

**MAIÊUTICA  
PEDAGOGIA**



CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI  
Rodovia BR 470, Km 71, nº 1.040, Bairro Benedito  
Cx. P. 191 - 89.130-000 – INDAIAL/SC  
Fone Fax: (47) 3281-9000/3281-9090

## **REVISTA MAIÊUTICA**

Pedagogia

UNIASSELVI 2020

**Presidente do Grupo UNIASSELVI**  
Prof. Pedro Jorge Guterres Quintans Graça

**Reitor da UNIASSELVI**  
Prof. Hermínio Kloch

**Pró-Reitor de Ensino de Graduação Presencial**  
Prof. Antonio Roberto Rodrigues Abatepaulo

**Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância**  
Prof.<sup>a</sup> Francieli Stano Torres

**Pró-Reitor Operacional de Graduação a Distância**  
Prof. Érico Coelho Ribeiro

**Pró-Reitor de Pós-Graduação**  
Prof. Carlos Fabiano Fistarol

**Editor da Revista Maiêutica**  
Prof. Luis Augusto Ebert

**Comissão Científica**  
Ana Clarisse Alencar Barbosa  
Amilton Alves de Souza  
Carlos Odilon da Costa  
Karen Sartori  
Monica Maria Baruffi  
Walter Marcos Knaesel Birkner

**Editoração e Diagramação**  
Equipe Produção de Materiais

**Revisão Final**  
Equipe Produção de Materiais

**Publicação On-line**  
Propriedade do Centro Universitário Leonardo da Vinci

# Apresentação

---

É com grande alegria que apresentamos mais uma edição da Revista Maiêutica do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na versão digital. Para isto, contamos com a produção científica dos acadêmicos do curso, na modalidade a distância, sob orientação dos tutores externos do Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI e de produções desenvolvidas pelos docentes e tutores que atuam na Tutoria Interna do Curso. Esta Revista, construída a muitas mãos, coloca em pauta um dos princípios norteadores da instituição, de que “não basta saber, é preciso saber fazer”.

Valorizando a produção intelectual dos acadêmicos, oportuniza-se o desenvolvimento de novos trabalhos de iniciação científica, estimula-se a participação e a socialização dos trabalhos desenvolvidos no âmbito acadêmico, enriquecendo ainda mais as produções intelectuais e a busca pelo conhecimento. O nome “Maiêutica” reforça o conceito socrático de que é preciso trazer as ideias à luz, fazer nascer o conhecimento, confirmando a dialética necessária para a construção da sabedoria humana. Partindo deste pressuposto, apresentamos novas “ideias que vieram à luz”, ou seja, artigos exclusivos que foram selecionados por docentes, tutores externos, tutores internos e a coordenação do curso de Pedagogia, numa proposta de construção e cooperação, rumo à formação do conhecimento. Assim, convidamos você a ler a Revista Maiêutica do curso de licenciatura em Pedagogia da Uniasselvi, e desejamos que os artigos disponibilizados possam contribuir com a sua caminhada acadêmica e profissional.

Boa leitura!

**Professora Dr. Ana Clarisse Alencar Barbosa**  
**Coordenadora do Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia**





## SUMÁRIO

Apresentação..... 5

### **A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO AMBIENTE ESCOLAR PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma realidade das escolas cearenses**

**The contribution of music in the school environment for teachers of child education: a reality of ceará schools**

Francisca Clarice Rodrigues Henrique

Karla Thays Félix Freitas

Laryssa Hellen Sousa Rabêlo

Necolly Kidman Oliveira Lopes

Silvia Helena Barros Costa ..... 1

### **O PAPEL DO GESTOR NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

**The role of the manager in the school institution**

Daiana de Avila

Lilian S. A. Branco..... 15

### **OFICINAS PEDAGÓGICAS**

**Pedagogical workshops**

Daiani Tamires Pegoretti Fiamoncini

Débora Thalia Januário Antunes

Jaqueline Ruprest da Silva

Queide Daniele Fronza Demarchi..... 21

### **RELAÇÕES INTERPESSOAIS: o papel do gestor da instituição escolar**

**Interpersonal relations: the role of the manager of the school institution**

Marcia dos Santos Padilha Fernandes

Irani Aparecida Seidler Prim..... 29

### **POLÍTICAS PÚBLICAS: a importância do intérprete de libras**

**Public policies: the importance of the interpreter of libras**

Carina Aparecida Schoulten..... 35

### **ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES E ADAPTAÇÕES NECESSÁRIAS PARA PROPORCIONAR EQUIDADE AOS ESTUDANTES SURDOS**

Miquéias Ambrósio dos Santos

Lisley Cristina da Luz Rei

Carlos Matias Rönnau

Denize Bochernitsan ..... 47

## **LITERATURA SURDA CONSIDERANDO A CULTURA SURDA**

### **Deaf literature considering deaf culture**

Amanda Luciano da Silva

Kéli Teixeira da Silva

Patrícia Fumiko Imai

Thulio Inácio Silva Jahnke..... 53

## **A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO A DISTÂNCIA À FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: um olhar sobre o curso de licenciatura em pedagogia da UNIASSELVI/Manaus**

### **The contribution of distance education to initial teacher training: a look at the UNIASSELVI/Manaus pedagogy course**

Maria Izaíra da Silva Gil..... 61

## **MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contar fazendo compras**

### **Mathematics in early childhood education: counting while shopping**

Martha Marques Teixeira Pereira

Roberta de Paula Ferreira..... 73

## **A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS**

### **The importance of family and school for the integral development of students**

Salete de Fátima Vicente Barbosa Gossi

Carlos Odilon da Costa

Zenaide Borre Kunrath ..... 83

## **COOPERAR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: o papel dos a(U)tores pedagógicos envolvidos na EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

### **Cooperate in distance education: the role of pedagogical authors/actors involved in distance education**

Luíza Nunes Marques ..... 91

## **EDUCAÇÃO INTEGRAL E DIVERSIDADE CULTURAL: garantia de direitos na educação escolar**

### **Integral education and cultural diversity: guarantee of rights in school education**

Graciele Alice Carvalho Adriano

Ana Clarisse Alencar Barbosa ..... 99

## **EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR: uma discussão necessária**

### **Transdisciplinary education: a necessary discussion**

Larissa Patricia Theiss

Melissa Probst..... 111

**O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DA ESCOLA**

**The role of pedagogical coordination in the construction of school autonomy**

Amilton Alves de Souza

Damile da Luz dos Santos Ferreira

Edeilda Souza Gonçalves Viana

Rodrigo Guedes de Araújo..... 121

**O PERFIL ACADÊMICO DO CURSO DE PEDAGOGIA SEMIPRESENCIAL DA UNIASSELVI - POLO ALAGOINHAS-BA: seus desafios e o auxílio do tutor externo**

**The academic profile of the Uniasselvi polo Alagoinhas-BA semipresesential pedagogy course: its challenges and external tutor assistance**

Claudine de Souza O. dos Anjos..... 139





# A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO AMBIENTE ESCOLAR PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma realidade das escolas cearenses

**The contribution of music in the school environment for teachers of child education: a  
reality of ceará schools**

Francisca Clarice Rodrigues Henrique<sup>1</sup>

Karla Thays Félix Freitas<sup>1</sup>

Laryssa Hellen Sousa Rabêlo<sup>1</sup>

Necolly Kidman Oliveira Lopes<sup>1</sup>

Silvia Helena Barros Costa<sup>1</sup>

**Resumo:** Dentre as inúmeras metodologias que podem ser aplicadas no ensino da educação infantil, Gardner em seus estudos cita a inteligência musical como uma das teorias que proporcionam aos alunos aumento da capacidade intelectual, maior interação social e momentos de relaxamento e concentração. Nesse contexto, este estudo teve por objetivo relatar a contribuição da música para o processo de ensino-aprendizagem e interação entre professores e alunos da educação infantil de escolas cearenses, além de descrever a utilização da música neste ambiente pelos professores, destacando pontos positivos e negativos para o uso desta metodologia. O desenvolvimento do artigo apoia-se em uma abordagem qualitativa, sendo realizada com foco em professores da educação infantil do estado do Ceará, em que os que optaram em participar da pesquisa responderam a um questionário elaborado através do Google Formulários e enviado através de link eletrônico, em seguida, os dados coletados foram analisados através da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo. Participaram desta pesquisa 12 professores da educação infantil, na qual todos relataram utilizar a música e que não possuíam dificuldades para se trabalhar com esta metodologia, chegando à conclusão de que a musicalização é bastante utilizada e considerada importante pelos professores. No entanto, foi evidenciado através dos discursos uma carência da utilização desta metodologia como meio didático, pois muitos dos entrevistados relatam utilizá-la em momentos pontuais, como na acolhida.

Palavras-chave: Ensino. Inteligências múltiplas. Música.

**Abstract:** Among the several methodologies that can be applied in the teaching of early childhood education, Gardner cites in his studies musical intelligence as one of the theories that provide students with increased intellectual capacity, greater social interaction and moments of relaxation and concentration. In this context, this study aimed to report the contribution of music to the process of teaching-learning and interaction between teachers and students of early childhood education in Ceará schools, in addition to describing the use of music in this environment by teachers, highlighting positive and negative points for using this methodology. The development of the article is supported by a qualitative approach being carried out with a focus on teachers of early childhood education in the State of Ceará in which the same who chose to participate in the survey answered a questionnaire prepared through Google Forms and sent via electronic link, then, the collected data were analyzed using the Collective Subject Discourse technique. Participated in this study 12 teachers of early childhood education in which all reported using the music and did not have difficulties to work with this methodology coming to the conclusion that music education is widely used and considered important by teachers. However, it was evidenced through the speeches a lack of the use of this methodology as a didactic means, since many of the interviewees reported using it in specific moments, as in the reception.

Keywords: Teaching. Multiple intelligences. Music.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIasselvi. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

## **Introdução**

As escolas são um ambiente não só educativo e socializador, mas também recreativo em que se tem muito a aprender. Um dos meios implantados é a musicalização, em que ao cantar e dançar a criança pode expressar-se melhor, aprender coisas novas e interagir com os amigos. A música, que também é uma linguagem, pode ser usada na matemática, ciência, português, entre outras matérias, ela é essencial nos primeiros meses de vida e de grande importância para os primeiros anos na pré-escola.

Analisando esses fatores, levantou-se uma pesquisa de cunho qualitativo sobre a inteligência musical de Howard Gardner, ao qual tem como base a opinião de professores da educação infantil de escolas do estado do Ceará e alguns estudos voltados para essa inteligência. Pode-se destacar que, com a musicalização, os professores podem trabalhar o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicomotor, afetivo, entre muitas outras habilidades que para a teoria das inteligências múltiplas de H. Gardner favorecem um grande campo na psicologia cognitiva como também na pedagogia.

A problemática da pesquisa surgiu através de observações e relatos sobre a presença da música na rotina da Educação Infantil como um instrumento para formação para crianças para realizarem atividades, como acolhida, alimentação, higiene, entre outros.

A música possui um papel importante na educação das crianças. Ela favorece a autoestima e a socialização, bem como o desenvolvimento do gosto e do senso musical das crianças dessa fase. Aumenta ainda o poder de concentração e memória, estimula o raciocínio lógico e potencializa o ritmo do aprendizado.

Neste artigo aborda-se a inteligência musical, sua importância no desenvolvimento cognitivo, a atuação do professor diante da musicalização na educação infantil e as dificuldades encontradas na rotina desses professores. Para isso, foi realizada pesquisas em livros, revistas e artigos sobre essa temática e um levantamento através de um questionário realizado no Google Formulários, no qual os professores tiveram a oportunidade de relatarem sobre a utilização da música, que tipos de atividades costumam realizar, além de responderem sobre a contribuição da música para o desenvolvimento da criança e as principais dificuldades. A partir da análise desses dados foi possível fazer reflexões significativas quanto à prática desses profissionais.

Este trabalho tem como objetivo geral relatar a contribuição da música para o processo de ensino-aprendizagem e interação entre professores e alunos da educação infantil em escolas cearenses. E como objetivos específicos descrever a utilização da música na educação infantil por professores para o processo de ensino-aprendizagem e destacar os possíveis pontos positivos e negativos para o uso desta metodologia em sala de aula.

## **Educação e as inteligências**

Compreendendo que os interesses dos alunos e habilidades são diferentes em cada indivíduo no ambiente escolar, cabe aos professores notarem que os alunos aprendem de forma diferente e em momentos diferentes, sugerindo ao educador a adequação de suas metodologias de ensino.

As Inteligências Múltiplas, citadas por Gardner, auxiliam os educadores a compreender o quanto cada ser humano é único e dessa forma reconhecer potenciais e desafios presentes na realidade de cada um. Sendo assim, os educadores precisam estar atentos não apenas para identificá-las, mas também desenvolvê-las, afim de amparar este aluno no seu desenvolvimento.

---

## Inteligências múltiplas

Ao abordar o tema sobre inteligências múltiplas, menciona-se primeiramente o mentor do conceito dessa teoria que até os dias atuais são estudadas e debatidas entre grandes estudiosos. O Professor Howard Gardner nasceu em 1943, na Pensilvânia, ao longo de sua juventude sempre demonstrou interesse para com a música e as artes. Iniciou o ensino superior em Harvard onde começou a cursar Direito e História, entretanto, ao conhecer o professor psicanalista Erik Erikson transferiu seu curso para psicologia e educação e fez carreira dando início as suas pesquisas sobre inteligências humanas (GARDNER; CHEN; MORAN, 2009).

Gardner, Chen e Moran (2009) definem inteligência como a capacidade que possibilita a resolução de problemas. Inteligência é a capacidade de criar coisas úteis e valorizadas pela sociedade, considerando as particularidades culturais das pessoas e regiões. Gardner e outros autores nos mostram que a inteligência não está relacionada somente ao QI das pessoas, e sim que cada uma possui uma inteligência relacionada a qualquer área de nosso próprio conhecimento (GARDNER; CHEN; MORAN, 1994).

Com base nos resultados da famosa pesquisa desenvolvida por Gardner, ele soube compreender mais sobre a habilidade individual de cada um e qual seria a área do cérebro que reagiria aos diferentes estímulos, chegando assim a concluir que existem sete tipos de inteligências humanas, sendo elas: Inteligência Lógico-Matemática, Inteligência Linguística, Inteligência Espacial, Inteligência Físico-Cinestésica, Inteligência Interpessoal, Inteligência Intrapessoal e Inteligência Musical. Entretanto, mais tarde foi acrescido mais duas inteligências: Inteligência Natural e Inteligência Existencial Musical (GARDNER, CHEN; MORAN, 2009).

Quando apresentei a teoria das Inteligências Múltiplas, minha expectativa era que fosse lida, analisada e criticada principalmente por psicólogos, mas ela despertou um interesse maior nos educadores (além de pais e do público em geral). Esse locus de interesse me fascinou porque havia relativamente pouco sobre educação no livro (GARDNER; CHEN; MORAN, 2009, p. 19).

Tendo em vista as conclusões positivas desse estudo, muitas escolas passaram a refletir sobre suas metodologias que poderiam ser aplicadas no ensino, chegando a mudar e a se adaptar às teorias, ao analisarem um melhor procedimento de como elas poderiam estimular seus alunos para que pudessem manifestar um pouco de suas visões cognitivas e socioemocionais. As matérias-bases não ganham destaque, pois vão além disso, estimulando o aluno a desenvolver algum tipo de inteligência e abrindo um leque de possibilidades. “A partir das pesquisas de Gardner, a inteligência representa a capacidade do humano criar a partir do que aprendeu culturalmente e do que desenvolveu o seu cérebro” (BRENNAND; VASCONCELO, 2005).

Ao debater o tema sobre a inteligência musical que está localizada no hemisfério direito do cérebro, Armstrong (2001, s.p.) define como:

[...] a capacidade de perceber, discriminar, transformar e expressar formas musicais. Incluem-se, portanto, neste tipo de inteligência, sensibilidade ao ritmo, tom ou melodia, e timbre de uma peça musical. Através dessa inteligência pode-se ter um entendimento geral da música (global, intuitivo), um entendimento formal ou detalhado (analítico, técnico), ou ambos.

Poucas competências reveladas pelo ser humano são encontradas em “crianças-prodígios” com tanta frequência quanto o pendor musical, evidenciando, assim, um certo vínculo biológico com esse tipo de inteligência (ANTUNES, 2011).

---

Desse modo, o interesse dessa pesquisa está relacionado à utilização da música para o desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e social de crianças na pré-escola, bem como a sobre a influência da música em cada uma dessas habilidades.

### **A música e o desenvolvimento cognitivo**

Nas últimas décadas, com os avanços da Neurociência, vem se ampliando a compreensão sobre a associação da música e o sistema nervoso (ROCHA; BOGGIO, 2013). Pesquisas que utilizaram estímulos musicais comprovam a ativação dos sistemas da linguagem, da memória, da ordenação sequencial, da orientação espacial e motora, do pensamento social e do pensamento superior, que garantem o desenvolvimento global saudável das crianças e uma continuidade de aprendizagens com grandes potenciais (FERNANDES; RIZZO, 2018).

Muszkat (2012) aponta que a música estimula potencialmente diversas capacidades cerebrais, como a flexibilidade mental e a coesão social que favorecem nos vínculos e compartilhamentos de emoções, permitindo perceber que o outro faz parte do nosso sistema de referência, precisão dos movimentos da marcha que permitem uma maior autonomia e no controle postural, facilitando a expressão de estados afetivos e comportamentais em indivíduos com depressão e ansiedade, bem como potencializando técnicas de reabilitação física e cognitiva, contribuindo para a construção de um cérebro biologicamente mais conectado, fluido, emocionalmente competitivo e criativo, características essas que fazem a diferença no dia a dia da educação infantil.

A educação musical favorece a ativação dos chamados neurônios em espelho, localizados em áreas frontais e parietais do cérebro, e essenciais para a chamada cognição social humana, um conjunto de processos cognitivos e emocionais responsáveis pelas funções de empatia, ressonância afetiva e compreensão de ambiguidades na linguagem verbal e não verbal (MUSZKAT, 2012, p. 69).

Achados em neurociência constataam que diferentemente da linguagem, a música trabalha com ambas as partes do cérebro (LEVITIN, 2007), ativando o cérebro como um todo, fazendo conexões com áreas responsáveis pela emoção e memória e sendo um recurso importante que estimula a dopamina, neurotransmissor responsável pela produção do prazer. Pesquisas apontam que a música estimula as mesmas áreas do cérebro onde são acionadas as emoções, sendo que regiões distintas do cérebro estão relacionadas com as reações emocionais (WEIBERGER, 2012).

Graças aos estudos realizados pelas investigações em neurociência, é possível considerar a importância do uso da linguagem musical e seus elementos como recurso importante na estimulação de áreas cerebrais, contribuindo conseqüentemente para o resgate e desenvolvimento de habilidades de bebês, crianças, adolescentes e adultos (VARGAS, 2015).

Entretanto, surge o questionamento de como tal ferramentaria é utilizada no ambiente escolar e qual a opinião dos professores sobre as atividades com a utilização da música. Compreende-se que as reflexões a serem apresentadas nesta pesquisa a partir de um levantamento podem auxiliar a compreensão da relação da criança-música-desenvolvimento no ambiente escolar cearense.

---

## A contribuição da música para educação infantil

A música favorece de forma singular no desenvolvimento infantil devido a sua presença desde os primeiros momentos de vida dos seres humanos, como o bebê ainda na barriga da mãe. A música inserida na gestação contribui no desenvolvimento auditivo do feto e isso perdura até a infância por diante (MARTINS, 2017). Estudos apontam que até o primeiro ano de idade da criança as janelas mais abertas são os sentidos, com isso entendemos que elas estão na função de somente receber. Contar história por musiquinhas e procurar brincar com a fala são bons estímulos para ajudar a aperfeiçoar as ligações neurais nas regiões sensoriais do cérebro. Entendemos então que quanto maior a musicalidade mais possivelmente será seu desenvolvimento.

Pode-se perceber claramente que mesmo antes de sermos alfabetizados a música tem uma grande influência e poder sobre nós. A música atua como importante meio de aprendizado, promovendo equilíbrio e ajuda no desenvolvimento do nosso raciocínio, transmitindo uma adorável sensação de bem-estar (ANDRADE, 2012). Com o seu poder libertador, a música tornar-se um grande e fundamental instrumento de educação na pré-escola/educação infantil. A música por si só é uma eficaz forma de estímulo e traz consigo equilíbrio e uma grande dose de felicidade às crianças. Quando trabalhamos com ela na educação infantil, devemos sempre procurar inserir comportamentos motores, gestuais e ações, como ritmos marcando o tempo caminhando, batendo palmas e até mesmo fazendo barulhinhos com a boca. Precisamos fazer com que as crianças sejam habituadas a se expressar musicalmente desde muito pequeninas, para que a música venha consolidar-se de uma forma permanente em seu ser.

Para que se tenha uma visão mais cognitiva sobre o assunto, o conhecimento musical na infância tem início no meio ambiente, que por meio de concordância fazem com que aos poucos os sons venham se estruturando, fazendo com o que a criança tenha uma compreensão progressiva da linguagem musical (MARTINS, 2017). A teoria musical costuma afirmar que as pessoas dotadas de inteligência musical não necessitam de um aprendizado formal para colocar esse aprendizado em prática.

Atualmente, a música vem sendo usada como meio de terapia sonora, ajudando as compreensões do desenvolvimento humano em sua construção diária de conhecimento. A aula de música se tornou fundamental nas classes, pois possibilita maior liberdade tanto para os educandos quanto para os educadores. O mais importante é que a criança viva intensamente cada experiência rítmica com segurança. É importante lembrar que cada criança é única, elas interagem muitas vezes de formas diferentes, possuindo, dessa forma, expressividade rítmica em maior ou menor grau. Nesse sentido, com a continuidade do trabalho, suas expressões serão desenvolvidas e aprimoradas.

Se entendermos que a infância é um período em que o ser humano está se constituindo culturalmente, a brincadeira assume importância fundamental como forma de participação social e como atividade que possibilita a apropriação, a ressignificação e a reelaboração da cultura pelas crianças (BORBA, 2007, p. 12).

São exatamente essas experiências concretas que vão aos poucos ajudando na construção cognitivista, ampliando a compreensão do desenvolvimento do ser humano em sua construção de conhecimento. Em vista a esse grande desafio, cabe aos educadores ter as devidas capacidades e competências para que se possa investigar a capacidade dos alunos com o foco em resultados positivos (RODRIGUES, 2009).

---

Frisamos novamente que a postura do professor é fundamental nesse processo, suas ações vão se modificando de acordo com o “clima” na sala de aula, sendo que em outros momentos vai funcionar como catalisador dos interesses dos alunos, pois sempre vai ter os que interagem mais com a atividade e outros que ficam mais dispersos. Nesse sentido, há momentos em que o professor irá inserir os alunos em situações novas, utilizando dessas oportunidades para levar as crianças a expressarem-se mais musicalmente.

### **A realidade da música inserida no plano de aula**

Na contemporaneidade, não é fácil trabalhar com música no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Um dos fatores que dificulta esse trabalho com arte musical, nesse contexto, são as próprias faltas que os discentes do curso de Pedagogia encontram na formação. O professor precisa planejar e executar ações para trabalhar as peculiaridades das crianças, sendo que os métodos elaborados ficam sob a responsabilidade do professor juntando o entendimento da teoria e da prática para melhor utilização da música na construção do desenvolvimento da criança (SILVA, 2018). Ressaltando que o professor planeja suas aulas utilizando da música como ferramenta pedagógica com o intuito de que todos os alunos participem cantando, movimentando-se, ouvindo, imaginado. Alguns alunos no início podem ficar tímidos, mas logo se deixam levar ao ritmo musical.

[...] as maiores dificuldades de se trabalhar com a música são: a falta de recursos para se trabalhar todos os níveis da educação infantil, falta de espaço amplo para realizar as atividades de forma prazerosa e a falta de cursos de capacitação na área musical para trabalhar a musicalidade, mas nem por isso a música deixa de fazer parte da vida escolar dessas crianças (DEBRAWOLHY; DASILVA; THEODORO, 2017, p. 101).

O professor deve ser o primeiro agente mediador nesse processo de contribuição da aprendizagem, envolvendo o aluno para que tenha prazer na música e abrindo caminhos para vários conhecimentos fazendo com que as crianças criem seu próprio repertório para se comunicar através dos sons. Alguns autores afirmam que a função do professor é justamente facilitar os fenômenos sonoros. A música em sala de aula é um meio auxiliador no processo da educação, sendo considerada como uma ferramenta de ação pedagógica utilizada para o desenvolvimento de habilidades, resgate de culturas, sendo uma metodologia que ajuda na formação de conhecimento da criança. Nesse cenário, é importante para o professor atuar de forma consciente, utilizando a música de forma proveitosa e não como uma forma de passar o tempo. A criança muito antes de aprender qualquer disciplina ou regras gramaticais deve apreender o sentido musical e a pureza emitida, cantando, brincando, inventando, reproduzindo e se manifestando culturalmente (ALMEIDA; COSTA, 2015).

Os professores que aplicam a música como auxiliador no processo de aprendizado acabam tendo aulas dinâmicas e divertidas, e no contexto educacional ajudam na formação das crianças desenvolvendo comportamentos, rotinas, expressão corporal, desenvolvimento da linguagem, entre outros, gerando assim a comunicação entre os colegas de classe.

Música é pura matemática, por exemplo. Em sala de aula sempre que possível é preciso envolver os alunos em projetos musicais relacionados a várias disciplinas, como ciências, geografia, literatura, idiomas, história e obviamente matemática. A música contribui com a linguagem oral e escrita possibilitando o desenvolvimento da criatividade e incentivando a experimentação. Música também contribui com a socialização, pois muitas vezes acaba transformando-se em porta voz daquilo que as crianças não conseguem expressar por conta própria (KOZAK, 2017, s.p.).

---

Por essa razão, este trabalho aborda a música como uma ferramenta aliada dos professores na Educação Infantil e tem como ênfase buscar entender os aspectos mais favoráveis, mostrando o que a introdução da música na Educação Infantil pode proporcionar na vida do envolvidos, através de relatos e experiências vividas em sala de aula dos professores, analisando diversos pontos de vista. A música tem o poder de estimular o desenvolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem introdução e de sua interação no ambiente escolar, podendo ser usada em diversas atividades, como na interpretação de um texto, auxiliando a criança a assimilar e compreender as atividades e situações, atizando a criatividade e o trabalho em grupo.

Dessa forma, a pesquisa busca ainda compreender a utilização e a introdução da música em sala de aula como recurso na apresentação dos conteúdos programados de cada disciplina, podendo influenciar na harmonia, na interação do aluno/aluno e professor/aluno.

### **Materiais e métodos: tipo de pesquisa**

Para o desenvolvimento deste trabalho foi feita uma pesquisa qualitativa que permite a realização de estudos aprofundados sobre uma ampla variedade de tópicos, em termos simples e cotidianos, além disso oferece maior liberdade na seleção de temas. Este estudo contou com pesquisas em livros, revistas eletrônicas, artigos científicos, entre outros, para assim fundamentar as inteligências múltiplas de Gardner e as diferentes linguagens no ambiente escolar da educação infantil.

### **Materiais e métodos: cenário da pesquisa**

A pesquisa tem como foco principal os professores da Educação Infantil de escolas da rede municipal, estadual e particular de municípios do estado do Ceará. Ao responderem ao questionário através do Google Formulário (professores e os auxiliares de professores) relataram como se dá o desenvolvimento das crianças com relação à utilização da música em sala de aula, destacando pontos positivos e negativos que a música pode trazer para o crescimento e o desenvolvimento de cada uma das crianças.

### **Materiais e métodos: amostra**

Os participantes desta pesquisa foram os professores da educação infantil de escolas estaduais, municipais e particulares de alguns municípios do estado do Ceará.

- **Critérios de inclusão**

Foram inclusos no trabalho todos os professores que desejavam participar da pesquisa respondendo alguns questionamentos de como a música pode ajudar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e as dificuldades para a realização da prática.

- **Critérios de exclusão**

Estavam excluídos da pesquisa os professores que não demonstraram interesse em participar do estudo, além dos professores do ensino fundamental e médio que não puderam participar da pesquisa.

### **Coletas de dados**

Os dados foram coletados através de um questionário semiestruturado elaborado através do Google Formulários com perguntas abertas, este questionário foi enviado por meio de link eletrônico para os professores da Educação Infantil que optarem em participar da

---

pesquisa. O questionário abordou a temática da música no ambiente escolar da educação infantil e questiona as possíveis dificuldades e vantagens que este instrumento pode trazer ao ensino dessas crianças.

Para Minayo (2002), esse tipo de questionário permite obter informações contidas na fala dos atores sociais, caracterizando como uma conversa a dois com objetivos delimitados, com dados objetivos e subjetivos.

### **Análises dos dados**

Os dados foram analisados por meio da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), o qual Lefevre, Crestana e Cornetta (2003) tratam como um reconstrutor das representações sociais, preservando a sua dimensão individual articulada com a sua dimensão coletiva, presente na modalidade de pesquisas qualitativas, na qual os depoimentos atuam como matéria-prima, sob a forma de um ou vários discursos-síntese escritos na primeira pessoa do singular, expressando o pensamento de uma coletividade, emitindo apenas um discurso.

### **Riscos e benefícios**

Toda pesquisa com seres humanos envolve a possibilidade de risco, e, dessa forma, nesta pesquisa podem ocorrer constrangimentos dos professores ao serem expostos ao questionário. Por essa razão, os professores tiveram autonomia para não participar da pesquisa.

Os benefícios possíveis que este trabalho almeja é a reflexão dos professores sobre sua metodologia em sala aula, a sua utilização como meio pedagógico, algo que enriquece a formação do indivíduo, pois o ensino através da música também é uma das linguagens por meio da qual os professores podem utilizar para adquirir conhecimentos em diversas áreas.

### **Aspectos éticos**

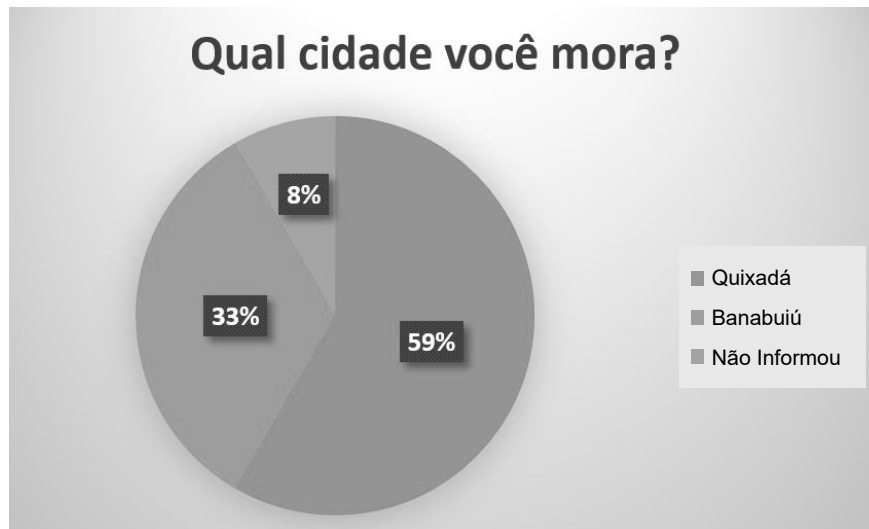
Os professores eram informados quanto aos objetivos do estudo, para em seguida dar início aos questionamentos do roteiro de entrevista que seguirá todos os preceitos ético-legais (autonomia, não maleficência, beneficência e justiça) recomendadas na resolução 466/12 (BRASIL, 2012).

### **Resultados e discussão**

O estudo contou com a participação de doze (100%) professores da Educação Infantil do estado do Ceará, sete (59%) desses concentrava-se no município de Quixadá, quatro (33%) no distrito de Banabuiú e um (8%) optou por não responder à pergunta referente sobre sua localização.



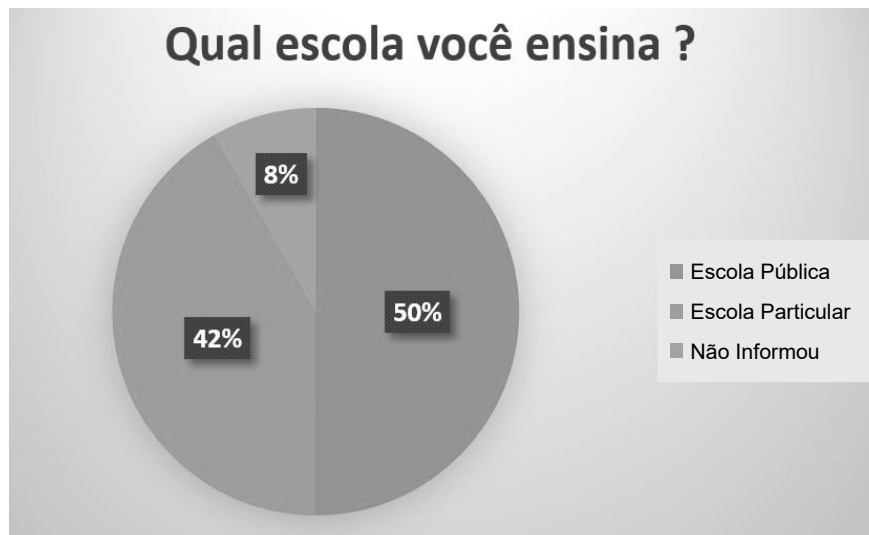
Figura 1. Qual cidade você mora?



Fonte: As autoras (2020)

Os professores também foram questionados sobre qual tipo de escola ensinavam, nesta pergunta seis (50%) responderam que prestavam serviços a escolas públicas, enquanto cinco (42,0%) a escolas de ensino particular e um (8%) optou por não responder referente sobre a escola que ensina.

Figura 2. Qual escola você ensina?



Fonte: As autoras (2020)

Quando questionados sobre a utilização da música no ambiente escolar e sobre como era utilizada, todos os professores afirmaram utilizar a música e relataram diversos exemplos para utilizá-la:

**Pergunta norteadora:** você como educador(a) utiliza a música para o ensino e aprendizado das crianças da educação infantil? Se sim, comente como ocorre.

---

**Docente 1:** “Sim, porque na música a criança se expressa, desenvolve imaginação, memória e atenção. Com a música, as crianças interagem com outras crianças”.

**Docente 2:** “Sim. A música é muito importante no lúdico, através dela podemos alcançar objetivos almejados como: comunicação com os colegas, desenvolver a oralidade, a socialização e trabalhar a mente e postura”.

Vasconcelos, Borges e Sousa (2019) demonstraram em uma pesquisa realizada que a música é uma ferramenta de ensino de grandes vantagens, pois auxilia no desenvolvimento integral da criança, visando não apenas o aspecto cognitivo, mas também o social, emocional, físico e estético, assim como também foi evidenciado nesta pesquisa em algumas escolas do estado do Ceará, na qual os professores da educação infantil relataram usar a música de diferentes formas e pontuaram diversos pontos positivos para sua utilização através das suas vivências.

Ao serem indagados sobre a interação e aprendizagem do aluno por meio da música, os professores relatam que, ao observarem as crianças, pode-se notar o quanto elas interagem mais entre si e como compreendem melhor os assuntos abordados.

**Pergunta norteadora:** ao utilizar a música, como você observa o interesse e aprendizagem dos alunos?

**Docente 3:** “Interação, entusiasmo, facilidade de compreensão de todas as habilidades”.

**Docente 4:** “Passam a ter mais concentração e entender as regras com mais facilidade”.

**Docente 5:** “Com a música, conseguimos a participação de todos, conquista até os mais tímidos”.

Em muitos trabalhos sobre o desenvolvimento da criança, alguns autores citam que a música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não verbal. Observa-se que a musicalização na educação infantil é muito valiosa para a criança, que através da música assimila melhor os ensinamentos em sala de aula com o professor e com os colegas, a criança se sente mais livre e entusiasmada, perdendo a timidez que antes poderiam possuir.

Neste questionário foi ainda abordado sobre as dificuldades e facilidades que os professores poderiam ter ao trabalhar com música na sala de aula. De acordo com as respostas obtidas, os professores apresentaram ter domínio na utilização da música para ajudar no andamento das atividades escolares e descreveram os seus benefícios.

**Pergunta norteadora:** você como educador possui alguma facilidade ou dificuldade em trabalhar com a música na sala de aula? Se sim, comente sobre quais facilidades ou dificuldades.

**Docente 6:** “Tenho facilidade, porque desperta neles a atenção, concentração e fica uma sala agradável”.

**Docente 7:** “Sim, tenho facilidade, as aulas ficam mais animadas e interessantes e eles ficam bem atentos e motivados”.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo desenvolver e despertar o gosto musical, cooperando para o desenvolvimento da sensibilidade, senso rítmico, criatividade, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, autodisciplina, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2003).

Entretanto, nenhum dos entrevistados relatou utilizar a música como meio para se ensinar, apenas motivá-los para futuras tarefas do dia a dia escolar. Pode-se observar no discurso a seguir que existe ainda na opinião dos professores uma espécie de rotina para se trabalhar com a

---

música e assim não atrapalhar o andamento do ensino: **Docente 8:** “A música em minha opinião deve ser usada em um momento específico, na hora da chegada, na rodinha ou no momento de alguma brincadeira para que assim não atrapalhe o desenvolvimento dos alunos”.

Para Moreira, Santos e Coelho (2014), a utilização da música para ensinar resgata a função e o verdadeiro valor da música, como auxiliar essencial na formação do indivíduo. Sendo assim, o seu uso poderá e deverá ser um recurso auxiliar não ensino dos conteúdos de uma disciplina quando ligamos os elementos que integram a música, ou as palavras que a compõe.

Finalizando o questionário, foi abordado sobre a utilização da música como ferramenta no auxílio na interação entre alunos e professores, as respostas foram bem positivas, os professores demonstraram muita satisfação nos resultados observados em sala de aula quando utilizavam a música.

**Pergunta norteadora:** ao utilizar a música, como você observa a interação entre os alunos e com o professor?

**Docente 9:** “É um momento agradável entre professor e aluno. As crianças cantam junto e os que são um pouco tímidos se soltam”.

**Docente 10:** “Bem mais comunicativos e autodidatas”.

**Docente 11:** “Eles interagem com mais entusiasmo”.

As atividades de musicalização permitem que as crianças conheçam melhor a si mesmas, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro (GARCIA; SANTOS, 2012). É de suma importância as interações das crianças com o ambiente escolar, através dos estudos entende-se que a música é uma grande aliada dos professores em sala de aula, usando-a para colaborar na interação dos alunos e educador. Com as atividades de musicalização, percebemos ótimos retornos por parte dos professores que participaram desta pesquisa, de forma não só afetiva, mas também como auxílio na busca de autoconhecimento da criança.

## Conclusão

Esta pesquisa possibilitou a reflexão sobre a contribuição da música por professores da educação infantil e a análise dessa ferramenta como um elemento de fundamental importância para o desenvolvimento/aprendizado da criança.

Conforme resultados da pesquisa, todos os professores pesquisados das escolas de alguns municípios cearenses utilizam a música como instrumento de apoio no processo de ensino-aprendizagem e a minoria tem dificuldades para trabalhar com música na educação infantil. Foi percebido através da pesquisa que a vivência musical promovida pela musicalização permite na criança o desenvolvimento da capacidade de expressar-se de modo integrado, por meio do brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

Entretanto, percebeu-se também um distanciamento sobre a utilização da música voltada para o ensino e aprendizagem das crianças, pois muitos dos profissionais da educação infantil relataram utilizar a música em diversos momentos que não deixam de ser essências para a educação das crianças, mas que não possuem uma intenção formativa para esses alunos.

Notamos que a música é uma grande aliada dos professores em sala de aula, contribuindo de forma significativa na socialização e na afetividade da criança devido aos relatos positivos após atividades, como uma melhor participação, perda da timidez, melhora na comunicação

---

e a relação dos alunos com os demais, o que proporciona tanto para o professor como para aos alunos uma sala mais harmoniosa, e consequentemente resultados positivos nas avaliações submetidas pela instituição educacional.

Entendemos também que a música tem um papel fundamental no desenvolvimento neurológico infantil, possibilitando estímulos muito fortes para ativar os circuitos cerebrais, proporcionando o aumento do poder de concentração e memória, estimulando o raciocínio lógico e potencializando o ritmo de aprendizagem. Também se destaca que a música favorece significativamente a oralidade, devido à música ser primordialmente oral, ajudando no aperfeiçoamento da memória, de pensamentos e consequentemente de ações.

Concluimos através desta pesquisa que a música nas escolas dos municípios do estado do Ceará é bastante utilizada e considerada uma prática importante pelos professores, contribuindo de forma relevante na aprendizagem das crianças da educação infantil, gerando resultados bastante significativos como já mencionados. No entanto, foi também evidenciado que ainda existe uma carência na utilização da música como meio didático, pois os professores relatam que a musicalização é realizada apenas em momentos pontuais, como a acolhida e antes das refeições, acabando por não explorar um instrumento de grande valia para a educação.

Desse modo, este trabalho deixa uma reflexão para os profissionais sobre suas práticas e sua relação com o desenvolvimento das crianças com as quais atuam e sintam-se motivados a aprofundar-se no tema indicado por este estudo. A música traz consigo muitas alternativas de trabalho que merecem ser descobertas pelos profissionais da educação infantil.

## Referências

- ALMEIDA, C. D. C.; COSTA, L. D. O. **A contribuição da música na alfabetização**. 2015. Disponível em: [http://fait.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/cXNWmnUfIas9u2\\_2020-6-18-20-35-16.pdf](http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/cXNWmnUfIas9u2_2020-6-18-20-35-16.pdf). Acesso em: 26 out. 2020.
- ANDRADE, A. D. S. **A música como instrumento facilitador da aprendizagem na educação**. 2012. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1327/1/PDF%20-%20Annielly%20da%20Silva%20Andrade.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.
- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BORBA, A. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. 2007. Disponível em: <http://livrozilla.com/doc/519539/o-brincar-como-um-modo-de-ser-e-estar-no-mundo>. Acesso em: 26 out. 2020.
- BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. 2012. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: 26 out. 2020.
- BRÉSCIA, V. L. P. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

---

DEBRAWOLHY, T.; DA SILVA, A. O.; THEODORO, L. B. Música na educação infantil. **Revista Eletrônica de Alta Floresta**, v. 5, n. 2, p. 97-107, 2017.

FERNANDES, E.; RIZZO, S. C. Neurociência e os benefícios da música para o desenvolvimento cerebral e a educação escolar. **Revista de Pós-graduação Multidisciplinar**, v. 1, n. 5, p. 13-20, 2018.

GARCIA, V. P.; SANTOS, R. A importância da utilização da música na educação infantil. **Revista Digital Buenos Aires**, v. 10, n. 86, p. 1-4, 2012.

GARDNER, H.; CHEN, J.; MORAN, S. **Inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Penso Editora, 2009.

GARDNER, H.; CHEN, J.; MORAN, S. **Estruturas da mente**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

BRENNAND, E. G.; VASCONCELOS, G. C. O conceito de potencial múltiplo da inteligência de Howard Gardner para pensar dispositivos pedagógicos multimidiáticos. **Ciências e Cognição**, v. 5, p. 19-35, 2005.

KOZAK, L. **Música pode auxiliar professor em sala de aula**. 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/musica-pode-auxiliar-professores-em-sala-de-aula/>. Acesso em: 1º abr. 2020.

LEFEVRE, A. M. C.; CRESTANA, M. F.; CORNETTA, V. K. A utilização da metodologia do discurso do sujeito coletivo na avaliação qualitativa dos cursos de especialização. **Saúde e Sociedade**, v. 12, n. 2, 2003.

LEVITIN, D. J. **Uma paixão humana: o seu cérebro e a música**. Lisboa: Editorial Bizâncio, 2007.

MARTINS, C. A. Os benefícios da música na escola: o trabalho desenvolvido na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 1, n. 2, p. 114-136, maio 2017.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOREIRA, A. C.; SANTOS, H.; COELHO, I. S. A música na sala de aula: a música como recurso didático. **Unisanta Humanitas**, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014.

MUSZKAT, M. Música, neurociência e desenvolvimento humano. In: JORDÃO, G. *et al.* (Orgs.). **A música na escola**. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012.

ROCHA, V. C. D.; BOGGIO, P. S. A música por uma óptica neurocientífica. **Per musi**, v. 27, p. 132-140, 2013.

RODRIGUES, L. M. **A criança e o brincar**. 2009. Disponível em: [http://www.ufrjr.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra\\_RODRIGUES.pdf](http://www.ufrjr.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_RODRIGUES.pdf). Acesso em: 26 out. 2020.

---

SILVA, G. S. **A música como ferramenta pedagógica na educação infantil**. 2018. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/6568/1/GILVAN%20DOS%20SANTOS%20DA%20SILVA.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20PEDAGOGIA.2018.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

VARGAS, M. E. **O uso da linguagem musical para facilitar a cognição e desenvolver o aprendizado**. 2015. Disponível em: <http://anais.est.edu.br/index.php/congresso/article/view/446>. Acesso em: 26 out. 2020.

VASCONCELOS, W. A.; BORGES, D. C.; SOUSA, N. P. de. A importância da música como ferramenta de ensino na Educação Infantil. **Caderno Inter saberes**, v. 8, n. 14, 2019.

WEIBERGER, N. M. **Mente e cérebro, segredos dos sentidos: como o cérebro decifra o mundo ao redor**. São Paulo: Ediouro, 2012.

# O PAPEL DO GESTOR NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

## The role of the manager in the school institution

Daiana de Avila<sup>1</sup>

Lilian S. A. Branco<sup>1</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa surgiu com o objetivo de mostrar o trabalho do gestor escolar, quais seus maiores desafios no exercício dessa função, além das principais habilidades que são necessárias para a pessoa que vai exercer a gestão na instituição escolar. Para mostrar esse trabalho o mais próximo possível da realidade, foi realizada uma entrevista com uma ex-diretora de escolas municipais na cidade de Campo Bom – RS. Na entrevista ela cita como foi seu trabalho nos 16 anos em que trabalhou como diretora em duas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Campo Bom.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Desafios.

**Abstract:** This research aims the the work of the school manager, his greatest challenges in the exercise of this function, in addition to the main skills that are necessary for the person who will exercise management in the school institution. To show that work, an interview was conducted with a former director of local schools in the city of Campo Bom – RS. In the interview she mentions her work in the 16 years in charge of director in two schools of the school network in Campo Bom city.

Keywords: Management. School. Challenges.

### Introdução

O papel do gestor na instituição escolar é bastante amplo, porém, muitas vezes, compreendido de forma errônea como um trabalho extremamente burocrático. A realidade do trabalho do gestor vai muito além da burocracia. Ele precisa estar atento em todas as áreas da escola para que possa manter o controle sobre o que acontece.

Neste trabalho serão apresentadas as características mais importantes que o profissional de gestão escolar deve ter e o porquê de elas serem fundamentais para que este seja um bom profissional.

Organizar é bem dispor elementos (coisas e pessoas), dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzem a fins determinados. Administrar é regular tudo isso, demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral (LIBÂNEO, 2001, p. 77).

Para o desenvolvimento deste estudo, foi realizada uma entrevista com uma ex-diretora da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Campo Bom - RS, apresentando a realidade do trabalho de um gestor escolar, os desafios que ele precisa enfrentar, além de explicar a experiência dela em seus 16 anos na função de diretora. O objetivo deste estudo é entender o papel do gestor escolar a partir da realidade observada e experiência discutida.

Tendo em vista que existe muita teoria sobre como seria uma Gestão Escolar eficiente, o objetivo desse trabalho é confrontar a teoria com a realidade, mas também mostrar que, apesar de todas as dificuldades, o profissional devidamente qualificado e apto para a função tem condições de desenvolver uma prática eficiente.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

## Referencial teórico

O papel do gestor escolar é de suma importância para garantir que o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos ocorram de forma plena, integral, explorando ao máximo as potencialidades e habilidades de cada indivíduo presente no espaço que administra. Cabe ao gestor estar atento a todos os segmentos envolvidos no cotidiano escolar, buscando atender às demandas e anseios de professores, alunos, funcionários e comunidade escolar em geral, para que a escola seja um local agradável e propício ao convívio dos pequenos desde os seus primeiros anos escolares até a formação superior.

Segundo Libâneo (2001, p. 318), gestão escolar é “[...] atividade pela qual são mobilizados os meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”. O gestor escolar deve ter perfil de alguém capaz de superar desafios, pois terá de enfrentar muitos ao exercer sua função na escola.

O ambiente educacional e seus componentes formam uma organização com missão e objetivo a ser alcançado, e para isso é necessário balancear suas atividades entre burocráticas e práticas, visando manter em evidência a valorização da escola, funcionários e, principalmente, de seus alunos. Para ser um bom gestor, são necessárias algumas habilidades e conhecimentos, como conhecimento de mercado, domínio dos recursos tecnológicos, além de um perfil de liderança e estimulador de pessoas. Para isso, é imprescindível que esteja sempre buscando aprofundar sua formação e conhecimentos com atualizações profissionais.

O gestor precisa estar atento ao fato de que seu trabalho vai muito além da parte burocrática, de ficar trancado em uma sala discutindo problemas da instituição escolar sem realmente sair para ver o que está acontecendo. O bom diretor está sempre em movimento, sabe tudo que está acontecendo na escola e não se prende somente à parte de documentação. De acordo com Libâneo (2001), dirigentes escolares eram alvo de constantes críticas por práticas excessivamente burocráticas. Hoje, embora ainda haja alguns casos desse perfil, em sua maioria são disseminadas práticas de gestão e liderança participativas, tendo um compromisso com as mudanças necessárias na educação.

Poderíamos dizer que o gestor escolar é um maestro da instituição escolar. Ele rege uma grande orquestra escolar dentro de quatro âmbitos: aprendizagem; ensino; rotina escolar e política educacional. Para o sucesso de seu trabalho, ele precisa conseguir gerenciar esses quatro âmbitos com êxito. Mantendo-os todos com sucesso, terá uma escola bem gerenciada.

É de suma importância frisar que o gestor escolar possui uma importância fundamental na organização e funcionamento da instituição escolar, em todos os seus aspectos: físico, sócio-político, relacional, material, financeiro e pedagógico, desde o acompanhamento da aprendizagem dos alunos até o trabalho de toda a equipe escolar (LIMA et. al., 2015, p. 5).

O diretor de uma escola precisa ser um bom ouvinte para que possa dar atenção às questões levantadas por sua equipe e formar uma parceria para que encontrem soluções para os problemas que vão surgindo no decorrer do trabalho. Segundo Brito (2013, p. 26), “no contexto da democratização da escola há diferentes caminhos a trilhar. Entretanto, em meio a essa jornada, existem aspectos essenciais, demarcadores de ações circunscritas ao alcance pleno de uma escola democrática que não podem ser desconsiderados”.

Algo que potencializa as habilidades do gestor escolar é que ele conheça a realidade da sala de aula. Por isso, a maioria dos gestores foram, antes, bons professores. Dessa forma,



---

terá uma visão melhor sobre as dificuldades que precisam ser superadas e, assim, maior facilidade em criar soluções eficazes. Em momento algum o gestor deve tentar impor sua maneira de lecionar, mas, sim, escutar e acolher a equipe para oferecer soluções em prol da aprendizagem eficiente.

É possível, a partir desse contexto, levantar algumas questões que o gestor poderia abordar para estimular a participação, tais como: como criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperativismo? É possível promover um clima de confiança na escola, fazendo com que todos se sintam importantes no desenvolvimento das tarefas? Como valorizar as capacidades e aptidões dos participantes? De que modo associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços? Qual a maneira de estabelecer demandas de trabalho centradas nas ideias e não nas pessoas? Qual o melhor caminho para desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto? (SILVA, 2005, p. 31).

Além da parceria com a equipe de trabalho, o gestor escolar é o responsável por manter todas as pessoas envolvidas na vida escolar unidas em parceria: educadores, educandos, comunidade etc.

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. Sobretudo, devem zelar pela constituição de uma cultura escolar proativa e empreendedora capaz de assumir com autonomia a resolução e o encaminhamento adequado de suas problemáticas cotidianas, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional (LÜCK, 2009, p. 22).

Mantendo uma gestão democrática, o gestor irá proporcionar que a escola não precise lutar sozinha por uma educação de qualidade, mas receba apoio de todos os envolvidos (comunidade, pais, educandos) e não somente da equipe escolar.

A realização da gestão democrática é um princípio definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º. Inciso VIII), e na Constituição Federal (Art. 206, inciso VI). O mesmo se assenta no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim como dos pais e da sociedade em geral. Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação (LÜCK, 2009, p.22).

Podemos dizer que uma gestão democrática é aquela que proporciona ao gestor ser auxiliado por todos os participantes da vida escolar, para que tome decisões importantes, sendo ele a pessoa que faz o intermédio dessa comunicação.

A gestão democrática escolar é algo que vem sendo trabalhado dia após dia no espaço escolar e é formada pela participação efetiva de pais, professores, alunos e funcionários da escola, portanto as decisões não estão apenas nas mãos do diretor escolar, e sim de toda a comunidade escolar, tendo o gestor um papel intermediador, articulador (CHIUSOLI; NASCIMENTO, 2019, p. 5)

---

## **Metodologia**

Para realização deste estudo, utilizamos como procedimentos metodológicos o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa que se baseou em teóricos que abordam a temática da gestão escolar. Também foi realizada uma entrevista com uma ex-gestora escolar da rede municipal de ensino da cidade de Campo Bom, no Rio Grande do Sul.

Lilian Cristina Muller foi gestora escolar por 16 anos em duas escolas municipais de Campo Bom. Ela apresentou quais são suas ideias sobre gestão escolar e também como foi sua vivência nessa função.

Na entrevista, foi questionado como Lilian define o trabalho de gestor escolar, quais são as principais atividades a serem desenvolvidas por quem exerce essa função, quais os principais desafios enfrentados, como ela acredita que deve ser a interação entre gestor e comunidade escolar, além de quais características ela acredita serem fundamentais em um gestor escolar.

## **Resultados e discussão**

Na teoria, a gestão de uma escola deve ser participativa, visar à integração total de todos os membros e também da comunidade. O gestor deve fazer esse elo para que aconteça uma comunicação eficiente entre instituição e comunidade. A gestão participativa não se trata de uma gestão burocrática, mas de uma gestão ampla que atenda, além da burocracia, todos os aspectos relacionados a escola.

Segundo Lilian, o gestor escolar é como se fosse um maestro, pois ele é responsável por manter o bom funcionamento da escola em todas as áreas, suprimindo todas as necessidades e visando sempre manter a missão maior da escola, de proporcionar um ambiente saudável e rico para o bom desenvolvimento dos alunos. Para ela, as principais atividades de um gestor envolvem a organização geral, visando ao bom funcionamento e garantia de condições para que a aprendizagem ocorra da melhor maneira possível. Também cabe ao gestor ter um olhar que contemple não somente a visão pedagógica como também a administrativa da escola.

A maior dificuldade de um gestor escolar, segundo Lilian, é lidar com os constantes conflitos do cotidiano escolar que acontecem entre todos os sujeitos da vida escolar, pais, alunos, professores etc. Segundo ela, a relação entre o gestor e a equipe deve ser de transparência, ética e honestidade, contando com o respeito, parceria, envolvimento e engajamento de toda a equipe em busca do bem comum.

A relação do gestor com a comunidade deve buscar uma aproximação dessa comunidade com a escola, promovendo a integração para que, dessa forma, a escola seja vista e valorizada como referência de uma educação de qualidade. O bom gestor deve ter como características indispensáveis: iniciativa, ousadia, organização, responsabilidade e ética, além de conhecimento pedagógico e administrativo.

---

**Figura 1.** Foto da diretora da escola.



Fonte: Acervo da autora.

### **Considerações finais**

O trabalho de Gestão escolar é bastante amplo, vai muito além da parte burocrática de administrar uma instituição, e precisa ser realizado de forma ampla, envolvendo todos os que participam da vida escolar.

A gestão democrática se faz muito importante para o sucesso do trabalho de gestão escolar. Dessa forma, o gestor passa a ouvir todos os que participam da comunidade escolar, alunos, professores, comunidade, pais etc., e assim consegue estar atento a tudo que está acontecendo, quais os problemas que precisam ser solucionados e ouvir também ideias que possam acrescentar para chegar a uma solução eficaz.

O gestor escolar precisa ter um perfil proativo, dinâmico e organizado, além de ser um bom ouvinte, característica essencial para promover a gestão democrática. Outro ponto importante é que o gestor precisa conhecer todos os processos da escola, por isso é importante que antes de ser gestor ele tenha uma experiência também como docente.

Na prática, uma das maiores dificuldades para a gestão de uma instituição escolar é gerenciar conflitos. Esses conflitos exigem justamente que o gestor tenha um perfil de intermediador, para que possa fazer a conciliação entre todos e buscar o entendimento e empenho em prol da educação de qualidade.

### **Referências**

BRITO, R. de O. **Gestão e Comunidade escolar: ferramentas para a construção de uma escola diferente do comum.** Brasília: Líber Livro, 2013.

BUSS, R. B. P.; SILVA, N. de M. A. **Gestão Escolar Pública: a representação social docente.** Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/846\\_720.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/846_720.pdf). Acesso em: 14 nov. 2019.

CHIUSOLI, C. L.; NASCIMENTO, V. P. do. **O papel do gestor escolar: estudo de caso sobre os desafios da educação pública.** Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11997>. Acesso em: 15 nov. 2019.

---

DIA A DIA EDUCAÇÃO. **Perspectiva da gestão escolar e o papel do diretor.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1447-8.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

ESCOLA DA INTELIGÊNCIA. **Qual o papel do gestor educacional na profissionalização da escola?** Disponível em: <https://blog.mettzer.com/referencia-bibliografica-normas-abnt/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Qual é o papel do gestor escolar?** Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/meu-educador-meu-idolo/materialdeeducacao/qual-e-o-papel-do-gestor-escolar.html>. Acesso em: 16 nov. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIMA, M. M. P.; OLIVEIRA, F. dos S.; REIS, L. M. A. **O papel do gestor escolar na construção de uma escola democrática e participativa.** Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22124\\_9368.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22124_9368.pdf). Acesso em: 15 nov. 2019.

LORENZONI, M. **Gestor escolar: qual é o seu papel na nova escola?** Disponível em: <https://www.geekie.com.br/blog/gestor-escolar/>. Acesso em: 16 nov. 2019.

LÜCK, H. **Dimensões da Gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

SILVA, E. P. da. **A importância do gestor educacional na instituição escolar.** Disponível em: <http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/21/23>. Acesso em: 14 nov. 2019.

# OFICINAS PEDAGÓGICAS

## Pedagogical workshops

Daiani Tamires Pegoretti Fiamoncini<sup>1</sup>

Débora Thalia Januário Antunes<sup>1</sup>

Jaqueline Ruprest da Silva<sup>1</sup>

Queide Daniele Fronza Demarchi<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo apresenta uma experiência realizada em oficinas pedagógicas com professores da educação infantil, em que a temática estudada nas oficinas era a utilização dos cantos temáticos para a promoção da articulação entre a teoria e a prática na Educação Infantil. Os cantos temáticos são caracterizados como uma forma lúdica de organizar os espaços para as brincadeiras e aprendizados das crianças, estimulando a autonomia, a interação, a imaginação e o sensorial. O artigo apresenta também o planejamento de um projeto intitulado “(En) Cantos de Descobertas”, realizado com uma turma de cinco anos de uma escola da rede municipal de ensino. O objetivo deste artigo é compartilhar uma prática pedagógica que estimula a inovação em situações de ensino e aprendizagem. O resultado deste estudo foi a constatação de que as oficinas pedagógicas são imprescindíveis para a reflexão acerca da prática e um meio eficaz na formação dos professores e de que os cantos temáticos são uma metodologia significativa e inovadora na educação infantil, promovendo a criatividade e o desenvolvimento biopsicossocial.

Palavras-chave: Oficinas Pedagógicas. Aprendizagem. Cantos Temáticos.

**Abstract:** This article presents an experience carried out in pedagogical workshops with teachers of early childhood education, in which the themes studied in the workshops were the use of thematic places to promote the articulation between theory and practice in Early Childhood Education. Thematic places are characterized as a playful way of organizing spaces for children's games and learning, encouraging autonomy, interaction, imagination and the sensory. The article also presents the planning of a project entitled “(En) Cantos de Descobertas”, carried out with a five-year-old class from a municipal school. The purpose of this article is to share a pedagogical practice that encourages innovation in teaching and learning situations. The result of this study was the finding that pedagogical workshops are essential for reflection on practice and an effective means of training teachers and that thematic places are a significant and innovative methodology in early childhood education, promoting creativity and development biopsychosocial.

Keywords: Pedagogical Workshops. Learning. Thematic places.

## Introdução

A articulação entre a teoria e a prática tem se tornado um desafio e uma promessa na área da educação. Uma maneira de estreitar essa articulação e superar a distância entre a teoria e a prática, podem ser as oficinas pedagógicas, pois as oficinas trabalham a relação democrática, a participação dos alunos, promovendo a reflexão acerca dos processos pedagógicos, proporcionando a tão esperada relação teoria-prática.

Os problemas e contradições da sociedade em que vivemos se manifestam na relação teoria-prática. Em nossa sociedade capitalista se privilegia a separação do trabalho intelectual do trabalho manual (CANDAUI; LELIS, 1999).

A metodologia da oficina pedagógica transfere o foco tradicional da aprendizagem, que está baseada na cognição e no conteúdo, para uma atuação mais reflexiva, em que o conhecimento é construído, produzido e apropriado por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIasselvi. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

As oficinas pedagógicas realizadas pelo grupo de professores da educação infantil, relatado neste artigo, pesquisaram e materializaram os cantos temáticos como estratégia pedagógica na Educação Infantil, apresentando o planejamento e os objetivos para alcançar a aprendizagem das crianças.

Os cantos temáticos na Educação Infantil são uma ação educativa que favorece o desenvolvimento global das crianças e proporcionam um ambiente rico em estímulos e promoção da interação, contribuindo para o desenvolvimento biopsicossocial da criança.

Segundo a BNCC (2016, p. 4) “a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas as suas curiosidades e indagações”.

A partir desta premissa, os cantos temáticos foram o principal estudo das oficinas pedagógicas realizadas com os professores da Educação Infantil, pois promoveriam as experiências citadas na BNCC.

Segundo Kramer (1998, p. 76):

Organizar a sala em áreas é, então, muito importante, pois favorece a movimentação das crianças e a sua participação em atividades que venham ao encontro de seus interesses. Essa divisão atende, ainda, à própria diversidade das ações das crianças, que, em geral, alternam seu engajamento, em momentos diversos, na busca de satisfação de suas necessidades de desenvolvimento e conhecimento.

A organização da sala em áreas pode ser denominada também de organização em cantos temáticos. Esta metodologia possibilita que as necessidades das crianças sejam satisfeitas e isso é muito importante para o desenvolvimento infantil.

Os cantos temáticos permitem que os professores observem as crianças em situações diferenciadas e proporcionem desafios ou situações que podem enriquecer as experiências e ampliar os conhecimentos. Além dos cantos temáticos há também o espaço em que a professora realiza as atividades com todos os alunos.

Este estudo reforça que a organização do espaço da educação infantil influencia nos resultados do trabalho pedagógico. A seguir, se verá como as oficinas pedagógicas contribuem para a materialização das teorias. As reflexões realizadas nas oficinas pedagógicas levaram o grupo a utilizar os cantos temáticos na Educação Infantil como proposta de trabalho.

Autores como Sônia Kramer, Zilma Ramos de Oliveira e Madalena Freire (1992) apresentam propostas de trabalho para a Educação Infantil que sugerem a organização do espaço educativo, em espaços que promovam as diferentes linguagens, ou seja, os cantos temáticos ou a sala em áreas.

### **Fundamentação teórica**

Neste artigo destacamos duas metodologias imprescindíveis para o desenvolvimento de um trabalho qualificado e reflexivo. As oficinas pedagógicas, que são direcionadas aos professores, como um recurso que tem desempenhado um papel significativo na progressão profissional e os cantos temáticos, como espaços que permitem que as crianças façam escolhas e desenvolvam a criatividade, as diferentes linguagens e a interação com as outras crianças.

Proporcionando essas duas metodologias, quem ensina e quem aprende, se desenvolvem juntos. Professor e aluno avançam em sua formação. As oficinas pedagógicas são de grande importância para aprimorar a didática utilizada nas salas de aula das escolas e das unidades

---

de educação infantil. As propostas discutidas nas oficinas pedagógicas podem favorecer que as crianças aprendam de maneira dinâmica e interativa, gerando trocas de experiências e um aprendizado mais prazeroso.

As práticas pedagógicas que não levam em consideração o interesse das crianças ocasionam o baixo rendimento e um desinteresse pelas atividades escolares. Desse modo, repensar as práticas pedagógicas oportuniza as crianças a aprenderem por meio do lúdico, das brincadeiras e de atividades diversificadas. Os espaços educativos devem levar em consideração a construção coletiva de saberes, pois de acordo com Oliveira (2012, p. 82):

O espaço constitui importante elemento na relação de aprendizagem, o que reforça a importância de refletir sobre ele, planejá-lo e aperfeiçoá-lo, tal como ocorre em relação ao tempo, a estruturação dos espaços das instituições é fonte importante de mediações para a criança aprender a considerar localizações, dimensões e significações, conforme lida com lugares e situações ligadas a cada um deles.

O espaço, portanto, é considerado um elemento educador para as crianças, quando pensado de forma segura, e com diferentes possibilidades de interações (OLIVEIRA, 2012).

Observando a importância do ambiente na construção de saberes, os estudos na oficina pedagógica foram direcionados para os cantos temáticos, pois eles são uma estratégia positiva e que devem fazer parte do cotidiano educacional das crianças. De acordo com Sônia Kramer (1998), existem diversas formas de utilizar os cantos, porém sua utilização deve estar ligada ao desenvolvimento de habilidades de uma forma lúdica e agradável.

A elaboração dos espaços na educação infantil precisa conter muitas linguagens, levando a criança a criar, recriar, imitar, se manifestar, produzir cultura, demonstrar emoções, mostrar sua identidade e obter autonomia. Um lugar onde se socializa, se expressa e se explora, também se desenvolve.

Os cantos temáticos são pequenos espaços dentro das salas de aula, ligados por uma das quatro paredes, onde se compõem por móveis, brinquedos, livros ou objetos que fazem parte de um tema estabelecido, planejados para atividades lúdicas, que desenvolvam os alunos por meio da brincadeira. Alguns cantos que podem ser feitos são:

Canto das artes: com espaço para que eles possam utilizar tintas, lápis de cor, giz de cera e folhas A4 ou A3 (ou outro material similar), para que possam pintar usando objetos como pincel ou até mesmo o dedo. É importante que os trabalhos confeccionados pela criança sejam expostos, assim ela poderá ver as diferenças entre o seu trabalho e o dos colegas aprimorando cada vez mais seus dons artísticos.

Canto da leitura: deve ser um espaço aconchegante com livros, tapete, almofadas, uma pequena estante ou prateleiras que fiquem na altura das crianças e que sejam convidativas à leitura. Você também pode disponibilizar fantoches ou dedoches, para que eles possam narrar ou dramatizar as histórias contadas pelas próprias crianças ou pela professora.

Canto da música: neste canto deve haver um espaço (que pode ser caixa, prateleiras etc.) para guardar os instrumentos musicais, que podem ser industrializados, artesanais ou até mesmo confeccionados pelas crianças. Também é interessante ter um aparelho de som com um repertório variado de CDs.

Canto da casinha: você pode dispor brinquedos típicos das brincadeiras de casinha, como fogão, berço, boneca, carrinho etc. Para dar um aspecto de casinha, você pode montar uma tenda, com restos de tecido, ou ainda utilizar caixas de papelão grande, fazer as portas, janelas, telhado, as próprias crianças podem pintar a casinha e os utensílios domésticos também podem ser confeccionados com sucatas (MELO, 2012, p. 189).

---

A organização dos cantos também pode se dar fora da sala de aula e deve ser planejado pedagogicamente, com objetivos definidos, levando em conta o interesse das crianças, a segurança e quais aprendizagens se deseja obter, não sendo somente o brincar pelo brincar sem intencionalidade, mas uma forma de pesquisa e de desenvolvimentos de novos saberes (MELO, 2012).

O espaço escolar deve ser pensado com ajuda das crianças e até das famílias quando necessário. A participação do maior número de atores envolvidos no processo educativo possibilita um fazer pedagógico democrático e criativo.

Para organizar o espaço, segundo Santomauro e Pinheiro (2013, p. 76), “calcule quantos cantos devem ser montados conforme o espaço disponível e o número de crianças na turma. Escolha quais serão fixos ou montados apenas na hora em que forem usados”.

Os autores citados no parágrafo anterior, também afirmam que após a organização do espaço é preciso deixar os alunos brincarem de forma autônoma nos cantos de atividades, permitindo que decidam em qual deles quer ficar e com que colegas quer interagir, além de poder decidir por quanto tempo quer permanecer (SANTOMAURO; PINHEIRO, 2013).

Os professores devem observar o modo como brincam, interagem, avaliando se os objetivos estão sendo alcançados e se os cantos são de interesse dos alunos, fazendo as intervenções e “a mediação de conflitos e dê novas ideias para enriquecer a atividade” (SANTOMAURO; PINHEIRO, 2013, p. 77).

Os cantos podem ser renovados ou modificados. Novos cantos, com outras possibilidades de aprendizagens podem ser proporcionados, estimulando a autonomia, a interação, a cognição, a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento sensorial.

Ao entrar na sala de Educação Infantil, a criança deve sentir-se convidada a brincar. Ter a possibilidade de deitar-se sobre uma almofada e ler histórias, a imaginar diferentes situações em suas brincadeiras, envolver-se com o mundo do faz de conta com bruxas e fadas, príncipes e gigantes. Isso irá acontecer num espaço que seja organizado de forma intencional e que promova a brincadeira (TOMAZ, 2012, p. 12).

A Educação Infantil é um espaço que oportuniza a aprendizagem por meio de práticas lúdicas, estimulando e proporcionando a criança um desenvolvimento integral, isto é, desenvolvendo a cognição, o afeto, a socialização, as experiências emocionais, sociais e culturais.

As crianças gostam de brincar, jogar, experimentar, investigar, descobrir tudo o que acontece em seu espaço de convivência, por isso que é fundamental oferecer às crianças um espaço que contribua para despertar o desejo e o prazer de aprender.

Para que a criança aprenda, é preciso que ela esteja motivada para dominar as coisas que satisfaçam suas necessidades. A criança precisa ser encorajada e incentivada a explorar e a ter sua atenção voltada para os aspectos que ampliam sua aventura no mundo no conhecimento.

O lúdico transforma o ato de aprender e de ensinar em algo significativo e desafiador para as crianças. Ao participar das atividades e ao propor atividades, as crianças experimentam situações diferenciadas e seu envolvimento e avançam em sua caminhada de aprendizagem. O brincar é a cultura da criança e ela leva muito a sério o brincar. A criança transforma o ato de brincar em uma forma de lidar com seus conflitos reais.

O brincar no ambiente escolar oportuniza a criança a desfrutar da companhia de outras pessoas e esse contato faz com que a criança conheça e aprenda com os outros.

A participação efetiva das crianças na organização da sala e de todo o espaço de aprendizagem dá à criança a oportunidade de mostrar quais são suas preferências e como ela vê o mundo. O lúdico estará sempre presente, pois como já foi mencionado, o brincar é a cultura da criança e enquanto ela brinca, ela também aprende e resolve conflitos.



---

Para Palanga (2001, p. 131), “o processo de apropriação do conhecimento se dá, portanto, no decurso do desenvolvimento de relações reais, efetivas, do sujeito com o mundo”. E, por isso, a criança precisa experimentar essas relações na educação infantil, interagindo com outras crianças, construindo assim o seu conhecimento e enriquecendo suas experiências.

Compreendendo como se dá o processo de apropriação do conhecimento, o educador infantil deve repensar e reavaliar sua prática pedagógica, oferecendo às crianças espaços e tempos que atendam suas necessidades e interesses, com atividades que possuam sentido.

### **Materiais e métodos**

Para este estudo foi utilizada a pesquisa bibliográfica, que segundo Cervo, Bervian e da Silva (2006, p. 61), “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”.

Por meio de livros e periódicos que abordavam os cantos temáticos como metodologia para a educação infantil, o conhecimento foi desvelado. Os conhecimentos prévios sobre o assunto e também a experiência prática com a educação infantil contribuíram para a compreensão dos conceitos pesquisados. Para materializar as pesquisas bibliográficas, foi dialogado com uma professora de uma unidade de educação infantil municipal, que utiliza os cantos temáticos em sua prática pedagógica. O grupo de professores procurou uma experiência prática que utilizava esta metodologia para evidenciar os conceitos pesquisados.

Esta professora da rede municipal de ensino que utilizava os cantos temáticos, apresentou seu planejamento e como organiza suas aulas. O planejamento sobre a organização dos cantos temáticos, feito pela professora da turma de 5 anos, mostra que os espaços foram organizados de forma pedagógica, com um planejamento, trazendo objetivos e explicando como acontece na prática.

O trabalho pedagógico precisa ser estabelecido com pontos de partida e de chegada, deixando claro o caminho que será percorrido. Os tempos e espaços devem ser preparados para que o processo de aprendizagem ocorra com eficácia.

Para Kramer (1998, p.73-74):

Para viabilizar o percurso, no entanto, são necessárias algumas condições básicas que garantam o tempo e o espaço fundamentais para a concretização do projeto. Não acreditamos que haja “tempos” ou “espaços” ideais ou modelos a serem indistintamente seguidos. O que deve haver, sim, são formas estruturadas de organização e aproveitamento do espaço e do tempo disponível, tendo em vista os objetivos propostos. (...) O eixo fundamental dessa organização é o de que espaço e tempo vão sendo conquistados progressivamente. Nesse sentido, as estratégias delineadas a princípio devem ser modificadas à proporção em que certas necessidades se apresentam. Espaço e tempo não são dados fixos e rígidos, mas, ao contrário, sofrem as mudanças decorrentes do próprio dinamismo do modelo curricular adotado.

Organizar a sala em cantos favorece a movimentação das crianças e a sua participação em todas as atividades propostas que venham ao seu interesse. O interesse das crianças é despertado pelas propostas desafiadoras. Esse modelo de organização da sala permite que o professor observe a atuação de cada criança e dos grupos, oferecendo materiais e propondo desafios diferenciados.

Na imagem a seguir é possível compreender como o espaço de sua sala de aula desta professora é organizado.

Figura 1. Imagem do Projeto (En)Cantos de Descobertas -Turma de 5 anos.

5 ANOS

## PROJETO (EN)CANTOS DE DESCOBERTAS

### OBJETIVO GERAL

Organizar os espaços para que tenham o propósito de estimular, provocar, acolher, instigar e interessar as crianças, promovendo troca de ideias e favorecendo o faz de conta.

### JUSTIFICATIVA

É fato que os espaços agem na educação infantil como um segundo educador e possuem uma função primordial para o desenvolvimento das crianças, possibilitando a sua inserção no meio que a cerca, na interação, troca de ideias, criatividade e imaginação. A vivência das crianças nesses espaços permite também que novas propostas surjam e enriqueçam ainda mais suas experiências na vida "escolar". Na nossa turma é notável o interesse das crianças em contribuir na prática, elaboração e execução dos "cantinhos" por isso toda a proposta contará com o auxílio das crianças para organizar e estruturar esses espaços, dando mais significado aos cantos da sala.

### ESPAÇOS









### EDUCAÇÃO

[...] o termo espaço se refere aos locais onde as atividades são realizadas, caracterizados por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração. O termo ambiente diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem (HORN, 2007, p.35)

HORN, M. da G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Assim, como o planejamento das aulas deve ser flexível, a organização do espaço escolar também pode ser. Por isso mesmo, a criança deve expressar seus desejos quanto a organização do espaço escolar, principalmente com relação ao mobiliário. (MATOS, 2015, p.11049)

MATOS, Julianna Mendes de. A organização do espaço da educação infantil: a perspectiva das crianças. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 12., 2015, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 11042-11058. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21037\\_10391.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21037_10391.pdf)>. Acesso em: 04 abr 2019.

[...] por fim, será necessário buscar a parceria das crianças nas decisões sobre a organização e na decoração da escola, pois, se as crianças são sujeitos de conhecimento e também de desejo, se crescem e modificam seus interesses e possibilidades, também os espaços podem ser por elas permanentemente modificados. (TIRIBA, 2008, p. 43)

TIRIBA, Léa. Diálogos entre a arquitetura e a pedagogia: educação e vivência do espaço. Organização: Zóia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais** ISSN: 18086535 Publicada em junho de 2008. P.27-43.

Fonte: As autoras (2020).

Na prática observada, ficou evidenciada a preocupação da professora em utilizar diferentes linguagens em seu planejamento, possibilitando que as crianças tenham a oportunidade de experimentar diferentes formas de aprender.

---

## Resultados e discussão

A partir deste estudo ficou perceptível a importância das oficinas pedagógicas, para que a proposta pedagógica utilizada pelo professor possa vir ao encontro das necessidades das crianças e para que as reflexões utilizadas nas oficinas pedagógicas dinamizem o processo de ensino-aprendizagem, estimulando a participação de toda comunidade escolar, propiciando a interação e o trabalho em equipe, transformando a educação em uma forma simples e interativa de aprendizado.

Com relação ao objeto de estudo das oficinas pedagógicas, os cantos temáticos, que são os ambientes preparados dentro ou até fora da sala de aula e que buscam alcançar determinados objetivos, pode-se afirmar que foi enriquecedor conhecer as inúmeras possibilidades de cantos que podem ser organizados, além de apresentar a riqueza desta prática na educação infantil.

Foi possível perceber também que, por exemplo, o canto da casinha, onde podem ser montados ambientes com cozinha, loucinhas, bonecas, paninhos, roupinhas, entre outros, são ambientes que demonstram o contexto em que as crianças estão inseridas, além de promover a troca de experiências entre elas.

A realização desta pesquisa colaborou muito para a formação docente, pois mostrou como as oficinas pedagógicas contribuem na formação continuada dos educadores, pois exigiu que o grupo estivesse aberto para aceitar as opiniões dos colegas. Foram momentos de interação e reflexão coletiva que permitiu que ensinassem e aprendessem juntos.

Pesquisar os cantos temáticos possibilitou a percepção de que esta proposta torna a educação infantil mais construtiva, lúdica, divertida e colaborativa para a formação de crianças criativas e autônomas, fazendo e refazendo a prática pedagógica cotidianamente.

## Referências

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias>. Acesso em: 11 out. 2019.

CANDAU, V. M.; LELIS, I. A. A Relação Teoria-Prática na Formação do educador. *In*: CANDAU, V. M (Org.). **Rumo a uma Nova Didática**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 56-72.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson, 2006.

FERREIRA, G. **Redação científica**: como entender e escrever com facilidade. São Paulo: Atlas, 2011.

MELO, F. C. M. **Lúdico e musicalização na educação infantil**. Indaial: UNIASSELVI, 2012.

MÜLLER, A. J. *et al.* **Metodologia científica**. Indaial: UNIASSELVI, 2013.

OLIVEIRA, Z. R. de. **O trabalho do professor na educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PALANGA, I. C. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vigotsky**: a relevância do social. São Paulo: Sumus Editorial, 2001.

---

PEROVANO, D. G. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. Curitiba: Intersaberes, 2016.

SANTOMAURO, B.; PINHEIRO, T. Em todo canto um planejamento. **Nova Escola**, n. 262, p. 76-78, maio 2013.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para educação infantil. São Paulo: Ática, 1998.

TOMAZ, J. J. **A reorganização do espaço para interações e brincadeiras na sala de educação infantil**. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/130050/artespedinfp1jve1ed017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 1º out. 2019.

# RELAÇÕES INTERPESSOAIS: o papel do gestor da instituição escolar

## Interpersonal relations: the role of the manager of the school institution

Marcia dos Santos Padilha Fernandes<sup>1</sup>

Irani Aparecida Seidler Prim<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo analisar e refletir sobre a ação da administração no ambiente escolar, trazendo como tema relações interpessoais: O papel do gestor da instituição escolar. Uma educação de qualidade, um trabalho escolar bem desenvolvido é realizado coletivamente junto com todos os segmentos da comunidade escolar, em uma organização dinâmica e democrática, regulamentada por valores, princípios e objetivos, visando o respeito, considerando as diferenças, a diversidade, promovendo a construção do conhecimento. Como suporte teórico utilizamos autores como: Freire (1996), Guerra (2006), Manville e Ober (2003).

Palavras-chave: Educação. Gestão. Democracia.

**Abstract:** The objective of this work is to analyze and reflect on the action of the administration in the school environment, bringing as a theme interpersonal relations: The role of the manager of the school institution. A quality education, a well developed school work is carried out collectively together with all the segments of the school community, in a dynamic and democratic organization, regulated by values, principles and objectives, aiming at respect, considering differences, diversity, promoting the construction of knowledge. As theoretical support we use authors such as: Freire (1996), Guerra (2006), Manville and Ober (2003).

Keywords: Education. Management. Democracy.

### Introdução

Quando escolhemos realizar o curso de Pedagogia, muitas são as perguntas que passam pela nossa cabeça. Entende-se que a realidade de estar inserido em um ambiente escolar vai muito além daquilo que vemos ou escutamos nas notícias dos jornais, na internet, nos meios de comunicação. A realidade é que a educação é um desafio. E atualmente, chegando praticamente ao final do curso, depois de passarmos por experiências no estágio, percebe-se que a educação é para os fortes. Embora a visão de muitos esteja focada nos problemas da qualidade da educação brasileira, por outro lado existem aqueles que estão lutando, estudando, se especializando para melhorar e se qualificar enquanto educadores. Mesmo inserido a um contexto complexo de descaso da profissão, em meio às dificuldades diárias sem o reconhecimento merecido, apontado muitas vezes como principal alvo dos problemas educacionais, a maioria dos professores escolhem “não desistir”, e mesmo às vezes sentindo-se frustrados, conseguem contagiar e fazer com que outros se inspirem e se interessem por essa profissão. No entanto, o objetivo do presente trabalho não é romantizar a educação, pois se entende que a educação não é formada apenas por boas intenções, ela deve acontecer na prática. Essa responsabilidade que é tão apontada aos professores não cabe apenas aos mesmos que atuam no ambiente escolar, mas a uma equipe interdisciplinar, em que a participação da sociedade, da família, do poder público, dos órgãos responsáveis seja fundamental, pois se entende que uma educação de qualidade, um trabalho escolar bem desenvolvido é realizado coletivamente junto com todos os segmentos da comunidade escolar, em uma organização dinâmica e democrática, regulamentada por valores, princípios e objetivos, visando o respeito, considerando as diferenças, a diversidade, promovendo a construção do conhecimento.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

Nesse sentido, o presente trabalho traz por temática: as relações interpessoais e o papel do gestor da instituição escolar. A partir da explanação desse trabalho, levanta-se o seguinte problema: Quais os maiores desafios enfrentados pelo gestor no ambiente escolar?

O objetivo geral é analisar e refletir sobre a ação do gestor no ambiente escolar; tendo como os objetivos específicos: reconhecer a importância da gestão em todos os seus aspectos, identificar os princípios e valores que orientam uma gestão democrática e verificar a participação da relação família/escola.

Optamos por uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, tendo como suporte teórico autores como: Freire (1996), Guerra (2006), Manville e Ober (2003).

### **Fundamentação teórica**

Se fôssemos nos aprofundar na ideia de refletir sobre a importância de uma gestão eficaz em uma escola, cem páginas de um livro não seriam suficientes. Haja vista, que como pesquisadores, entende-se que todo professor é um gestor. Mas afinal o que é gestão? Segundo o dicionário de Caldas (2004, p. 402), gestão é: “ação ou resultado do ato de gerir, administrar ou período de tempo em determinado cargo”. Observa-se que administrar as aulas, realizar planejamentos, dominar os conteúdos e uma série de tarefas é papel do professor. Entende-se que gerenciar em seu sentido mais amplo é definir uma direção, metas e objetivos. Nesse sentido, é essencial para definir uma direção o planejamento. Mas como planejar? Planejar como um progresso será feito ou como uma meta será alcançada. Ainda no dicionário de Caldas (2004, p. 622), “planejar é elaborar um plano, projetar ou elaborar um roteiro”. Todo esse processo aqui apresentado nas entrelinhas desse parágrafo não parece uma tarefa tão difícil. Afinal, quem não quer ser um administrador? Um gerente? Na nossa linguagem de senso comum, “quem não quer mandar”? Quem não quer ser “o chefe”? Trazendo para a realidade do ambiente escolar, que é a perspectiva do presente trabalho, centralizamos nosso estudo no papel do gestor enquanto diretor ou coordenador de todo esse processo, ou seja, aqueles professores que têm alguma responsabilidade de planejar, organizar, dirigir e controlar o trabalho de outros professores.

Quando tive a experiência de estagiar na gestão educacional, tive a oportunidade de observar e refletir sobre a ação da coordenação pedagógica, e uma das coisas que aprendi com a diretora é que existem três coisas que toda autoridade espera de seus gestores. Se integrar totalmente na efetiva busca de seus objetivos. Serem os agentes da mudança e administrar bem os recursos. Todo esse trabalho exige do profissional uma entrega ao seu papel gerencial. Haja vista que segundo ela, um dos processos mais árduos é ser o agente da mudança, pois quando um professor planeja para os educandos, o estudante tende a depender em demonstrar seu interesse, suas ideias. Já um professor planejar, organizar, dirigir e controlar o trabalho de outros professores envolve uma mudança fundamental nos critérios para ter sucesso no trabalho, pois muitos aprendem as lições da maneira mais difícil. Em toda a experiência como estagiários, observamos e refletimos que para aquela gestora o sucesso depende do uso das ideias e talentos de uma equipe, ao chegar a decisões e ações com as quais os membros da equipe se sintam comprometidos e garantindo que eles são colocados em vigor. Entendemos que embora você não sinta que alguém tenha uma ideia tão boa quanto a sua, você pode ser sábio para apoiar essa ideia, particularmente se a pessoa que o apresenta tem um papel fundamental na implementação. Ouvindo relatos da parte dela, percebemos que o bom gestor deve estar menos preocupado com o “SER”.

---

## Gestão democrática

Segundo o dicionário de Caldas (2004, p. 235), “democracia significa ‘poder do povo’ um sistema político em que o povo participa do governo diretamente [...] a palavra democracia nasceu na Grécia antiga no século XVII e XVIII sobre o princípio da separação dos três poderes”. Trazendo para a gestão democrática escolar, Freire (1996, p. 12-13) nos apresenta uma reflexão sobre o ensinar:

Do ponto de vista democrático em que me situo, mas também do ponto de vista da radicalidade metafísica em que me coloco e de que decorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados e sobre que se funda a minha inteligência do processo de conhecer, ensinar é algo mais que um verbo transitivo-relativo. Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. [...]. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender.

Segundo a visão do autor, ninguém está apto a ensinar se não estiver disposto a aprender, porém, o mesmo cita em sua obra que o ser humano tem um potencial incrível, ‘somos seres inacabados em constante aprendizado’. Entende-se que para o ser humano se conscientizar sobre seu papel no mundo, é importante uma postura de não aceitar “ser” qualquer coisa, mas buscar autorrealização, pois como na visão do autor, o ser humano é incrível. Sendo assim, um processo de gestão educacional pode tornar-se um trabalho incrível, desde que seja construído de forma conjunta entre todos os envolvidos desse processo, como órgãos públicos responsáveis, comunidade e escola.

Na perspectiva da presente pesquisa, refletir sobre a ação do gestor no ambiente escolar é nosso principal objetivo. Entende-se que para ser um gestor não basta apenas cursar uma faculdade, requer uma visão centrada no ser humano, ciente que administrar é uma tarefa que exige competência e organização. Atualmente, na era da informação, a tecnologia e os avanços comunicativos crescem constantemente, cresce também as necessidades humanas, em que a sociedade precisa de um mediador e administrador desse processo. Guerra (2006), em seu artigo, defende a ideia de que a democracia em si associada à voz do povo é um sistema que faz parte da sociedade, deve ser respeitada oportunizando às pessoas o direito de pronunciar suas ideias e participar efetivamente de uma organização. Para o autor, não existe povo sem coordenação política e nem política sem o povo.

Não existe povo sem coordenação política, bem como não existe coordenação política sem povo, pois ambos têm a mesma origem. Portanto, povo é a dimensão humana do Estado, e a dinâmica entre povo e Estado é tão íntima que é possível afirmar que o povo não existe sem a organização e o poder do Estado, de forma que inexistindo um ou outro, levaria ao desaparecimento do povo. Destarte, o Estado nasce desta comunidade que irá se transformar em povo, convertendo-se em razão de ser do Estado; o poder político se determina em relação ao povo e só então é possível se definir em relação a outros poderes; o poder insurge do povo e necessita ser validado por ele, uma vez que o poder se pratica por identificação ao povo (GUERRA, 2006, p. 23).

---

Nesse sentido, trazendo a citação para o contexto escolar, percebe-se que o gestor como a pessoa que está no topo da hierarquia de gestão é o que assume a responsabilidade total do sucesso ou insucesso de uma instituição.

Se entrarmos no contexto da história da educação, percebe-se que nem sempre foi assim e que a luta para que essa democracia acontecesse de fato, é uma luta antiga que quebrou vários protocolos de uma educação autoritária, onde as pessoas eram vistas apenas como uma mão de obra, preparadas para servir. Hoje, com grandes avanços, a educação é defendida por leis onde todos têm direito à igualdade e à democracia. Um desses documentos é a LDB 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da educação artigo 13 e 14 (BRASIL, 1996, s.p.):

I- participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;  
VI- colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.  
Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A LDB deixa claro o papel dos educadores na construção do conhecimento junto à comunidade escolar, ou seja, uma escola que não tem a participação da comunidade acaba tornando uma escola sem identidade. De acordo com Bottons e Oneill (2001), no passado, os diretores eram responsáveis por tomar as decisões administrativas básicas para a construção de escolas, funcionários e estudantes. Proporcionar um professor para cada sala de aula, fornecendo materiais necessários para o acesso dos alunos, o progresso dos alunos dentro do sistema era suficiente para ser um bom diretor. No entanto, o papel do diretor mudou para uma liderança de educação democrática a partir da responsabilidade administrativa. As responsabilidades relacionadas à aprendizagem do aluno e ao desenvolvimento da escola. Para os autores, demonstrar uma gestão eficaz e criar uma visão partilhada por todos os indivíduos na escola só é possível quando os administradores escolares tomam decisões sobre os princípios democráticos. Caso contrário, a implementação das decisões tomadas na resolução dos problemas torna-se difícil e a liderança do administrador da escola será questionável, isso de acordo com Manville e Ober (2003).

Uma atitude mais democrática é esperada de professores, alunos, funcionários da escola, pais e administradores educacionais. Os líderes precisam tomar muitas decisões e escolhas nas tarefas diárias. Essas escolhas nem sempre podem ser escolhas desse tipo entre o bem e o mal. Às vezes, eles têm que escolher uma das duas opções ruins. Uma vez que essas situações difíceis enfrentadas pelos líderes não são claramente definidas nas leis, políticas ou diretrizes para fazer uma escolha é difícil. Mesmo que o líder educacional faça o seu melhor, ele ou ela ainda pode ser criticado pelas decisões tomadas (MANVILLE; OBER, 2003).

Nesse sentido, entende-se que uma gestão escolar de qualidade só é possível, quando o gestor toma as decisões com base nas pessoas e adota os princípios da democracia atribuindo aos pais, professores e alunos a responsabilidade de formar a educação na escola. A participação dos funcionários em parceria com o gestor escolar fortalece a escola, sua participação nas decisões desde as mudanças no PPP, ideias num todo, potencializam a educação. Haja vista que o professor é a referência do aluno no contexto escolar, e ele torna-se o intermediário nesse processo, o mediador. Quando o aluno percebe que ele faz parte de uma escola forte e unida, sente-se mais seguro para trilhar os caminhos da educação.



---

A participação da família na escola é fundamental no processo educacional, pois a construção do conhecimento e a avaliação de aprendizagem e avanços do aluno é fundamentada a partir de várias fontes, nesse sentido o diálogo, a comunicação, a relação entre família/escola nesse processo tem um grande valor no ambiente escolar. É papel de todo professor, principalmente do gestor, criar um vínculo com as famílias da comunidade conhecendo a realidade de cada aluno em meio a seu contexto, oportunizando essa participação de forma significativa.

Planejamento é ideal para essa funcionalidade, estratégias e metodologias diferenciadas para atrair as famílias de modo que se sintam à vontade para participar da vida escolar de seus filhos. Oportunizar esses momentos para os alunos e pais falarem sobre a qualidade da educação e a competência dos professores na escola. Com a avaliação de desempenho, o objetivo é que o processo de avaliação seja avaliado a partir de vários dados. Assim, um controle mais participativo e democrático faz com que os membros da comunidade escolar tenham lugar nesse processo e sintam-se valorizados.

### **Metodologia**

Na construção do presente trabalho optou-se por realizar pesquisa qualitativa através de livros, revistas e artigos. Utilizou-se como base teórica escritores que têm uma visão aprofundada com relação à importância de um olhar amplo no contexto de uma gestão escolar. Foi escolhido se aprofundar nesse tema com o objetivo de refletir sobre os desafios que envolvem esse processo.

**Figura 1.** Gestão Escolar.



Fonte: <<https://escoladigital.org.br/odas/imagem-gestao-escolar>>. Acesso em: 28 out. 2020.

### **Resultados e discussão**

Na perspectiva do presente trabalho, observa-se que atualmente, a globalização, os desenvolvimentos sociais e tecnológicos estão mudando a abordagem da gestão no ambiente escolar. Pontos de vista diferenciados, e a partir disso mudança de estratégias e metodologias tem feito parte desse processo, desde a forma de se trabalhar com os funcionários como com as famílias da comunidade escolar. Essa transformação não mudou a ideia de que os gestores são responsáveis pelo sucesso ou fracasso na realização dos objetivos das organizações. Isso aumenta ainda mais a importância de ser um administrador de qualidade em uma instituição.

---

Os gestores começaram a sentir a necessidade de adotar o conceito de uma gestão democrática com a aceitação da democracia. Os funcionários querem ter os direitos democráticos, que eles têm em sua vida, como ser valorizados, participar de decisões, ter direito de expor suas ideias e participar em seus locais de trabalho, e exigir isso da administração. Nesse sentido, conseqüentemente, os gestores como líderes democráticos, devem atender a essas expectativas.

### **Considerações finais**

Uma gestão escolar democrática ajudará a formação de um ambiente escolar mais efetivo, colocando os valores comuns contra as dificuldades trazidas pelo processo de transformação. Pode-se dizer que nas organizações educacionais depende principalmente das atitudes democráticas dos gestores escolares. Uma escola forte se faz com uma gestão democrática de qualidade, onde o povo que faz parte dela tem voz. Sendo assim, a sociedade como um todo também apoiará a administração da escola, que demonstra essa liderança democrática. A participação das partes interessadas no processo de tomada de decisão da escola é o elemento mais importante da abordagem de gestão focada na aprendizagem e na formação plena de um cidadão.

A participação da família na escola é fundamental no processo educacional, pois a construção do conhecimento e a avaliação de aprendizagem e avanços do aluno são fundamentados a partir de várias fontes, nesse sentido o diálogo, a comunicação, a relação entre família/escola nesse processo tem um grande valor no ambiente escolar.

Planejamento é ideal para essa funcionalidade, estratégias e metodologias diferenciadas para atrair as famílias de modo que se sintam à vontade para participar da vida escolar de seus filhos. Oportunizar esses momentos para os alunos e pais falarem sobre a qualidade da educação e a competência dos professores na escola. Com a avaliação de desempenho, o objetivo é que o processo de avaliação seja realizado a partir de vários dados. Assim, um controle mais participativo e democrático faz com que os membros da comunidade escolar tenham lugar nesse processo e sintam-se valorizados.

### **Referências**

- CALDAS, A. **Dicionário contemporâneo da língua**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUERRA, S. **O povo: fundamento do estado democrático de direito**. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2006.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 out. 2019.
- MANVILLE, B.; OBER, J. **Gestão de empresas centradas no homem**. 2003. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/251582421>. Acesso em: 15 out. 2019.

# POLÍTICAS PÚBLICAS: a importância do intérprete de libras

## Public policies: the importance of the interpreter of libras

Carina Aparecida Schoulten<sup>1</sup>

**Resumo:** A importância do intérprete de LIBRAS está diretamente ligada à comunidade surda que utiliza a língua de sinais para se comunicar. A partir do ano de 2002, com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais, o surdo passou a ter direito ao uso da sua língua materna, LIBRAS, em todos os espaços públicos, favorecendo a difusão da comunicação e sua participação na sociedade. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é reconhecer a importância do intérprete como principal ação para que barreiras comunicacionais entre surdos e ouvintes possam ser rompidas. Uma vez que, mesmo ancorada em leis, por vezes as pessoas surdas não têm sua comunicação efetivada principalmente em espaços públicos. Para tanto, foi realizada uma pesquisa com surdos, intérpretes, familiares e demais profissionais interessados, que visa trazer reflexões sobre a importância deste profissional. Constatou-se que embora a legislação aponte para a inclusão do surdo no meio social, através da propagação da LIBRAS, da contratação do surdo no mercado de trabalho e de sua participação ativa em segmentos da sociedade; a falta de comunicação e o acesso à informação ainda são entraves que acarretam uma defasagem de conhecimento ao mesmo. Diante da referida necessidade, propõe-se a contratação de intérpretes de LIBRAS, para atuar em lugares públicos, e que, as empresas acatem com a responsabilidade de disponibilizar o profissional quando necessário. A valorização da condição linguística do surdo e da fundamental função que o intérprete exerce, garante que a sociedade cumpra com seu verdadeiro papel, o de incluir a todos.

Palavras-chave: Surdo. Intérprete. Inclusão.

**Abstract:** The importance of the LIBRAS interpreter is directly linked to the deaf community that uses sign language to communicate. From the year 2002, with the officialization of the Brazilian Sign Language, the deaf person had the right to use his mother tongue, LIBRAS, in all public spaces, favoring the diffusion of communication and his participation in society. In this sense, the objective of this work is to recognize the importance of the interpreter as the main action so that communication barriers between deaf and listeners can be broken. Since, even though anchored in laws, sometimes deaf people do not have their communication effective mainly in public spaces. For this, a research was carried out, with deaf people, interpreters, family members and other interested professionals, which aims to bring reflections on the importance of this professional. It was found that although the legislation points to the inclusion of the deaf in the social environment, through the spread of LIBRAS, the hiring of the deaf in the labor market and their active participation in segments of society; the lack of communication and access to information are still barriers that lead to a knowledge gap. In view of the aforementioned need, it is proposed to hire LIBRAS interpreters to work in public places, and that companies comply with the responsibility of making the professional available when necessary. The appreciation of the linguistic condition of the deaf and the fundamental role that the interpreter performs, ensures that society fulfills its true role, that of including everyone.

Keywords: Deaf. Interpreter. Inclusion.

### Introdução

A Lei nº 10.098, de dezembro de 2000, mais conhecida como Lei da Acessibilidade, visa estabelecer normas gerais para promoção da acessibilidade para todas as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, através da eliminação dos obstáculos e barreiras existentes nas vias públicas, na reforma e construção de edificações, no mobiliário urbano e ainda nos meios de comunicação e transporte.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

A barreira comunicacional é qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa. Sendo assim, para os surdos, o acesso às informações através da sua língua materna, LIBRAS, é a melhor forma de eliminar barreiras na comunicação. Por isso, o objetivo desta pesquisa é apresentar os problemas que a falta de intérpretes tem gerado aos surdos e sugerir a contratação de profissionais que possam realizar um trabalho, mais eficaz.

Quadros (2004, p. 28) afirma que além do domínio das línguas envolvidas no processo de tradução e interpretação, o profissional precisa ter qualificação específica para atuar como tal. Isso significa ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação.

De acordo com a lei 12.319, de 1º de setembro de 2010, em seu art. 2º, o tradutor intérprete de LIBRAS, é o profissional que tem competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa. Sendo assim, este profissional deve ter formação na área e ter capacidade tradutória, ser fluente na língua.

Esse profissional é o responsável pela mediação da comunicação entre surdos e ouvintes e é de suma importância a presença deste profissional em todos os espaços, eventos e festividades em nosso município, para que de fato a comunidade surda se sinta incluída e participe da sociedade onde está inserida.

No decorrer deste trabalho, faremos uma breve explanação sobre este profissional, histórico, legislação e após apresentaremos uma pesquisa, de problemáticas que podem surgir pela falta de intérpretes. Discutiremos, após isso, ações que podem ser tomadas, principalmente pelo poder público e faremos nossas considerações finais.

### **Referencial teórico ou justificativa**

O tradutor intérprete de libras é o profissional que media a comunicação entre surdos e ouvintes. Delanghe (1997), surdo francês, de Paris, por experiência própria, concluiu que a interpretação em língua de sinais deve acompanhar o surdo em todas as fases: escolar, universitária e profissional e que a presença do intérprete de Libras, eleva o status de surdo.

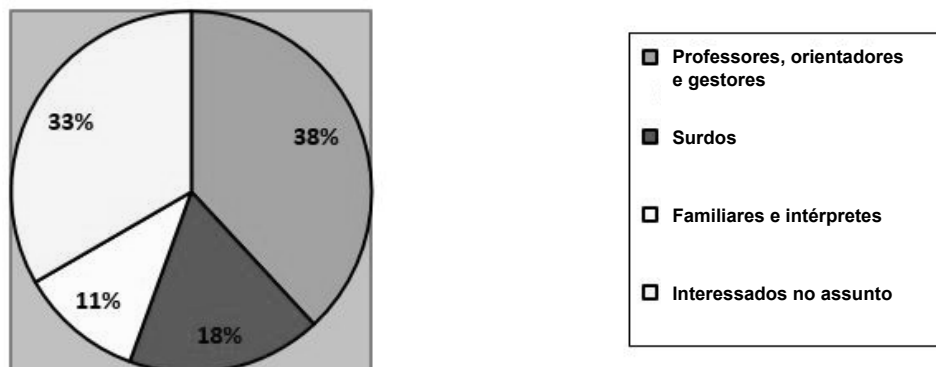
Neste sentido, percebendo a defasagem de profissionais efetivos para atuar nesta área em diversas esferas, realizou-se uma pesquisa com 63 pessoas, para levantamento de dados e comprovou-se a necessidade de contratação destes profissionais.

A primeira pergunta era: Você é? Surdo, intérprete, familiar ou outro: 20 responderam ser professores que trabalham direta ou indiretamente com surdos, 3 orientadores educacionais, 1 gestor escolar, que correspondem a 39% no gráfico, 11 surdos responderam o formulário, que possuía todas as perguntas com vídeos em LIBRAS e representam 17% no gráfico. Familiares corresponderam a 5 entrevistas respondidas e 2 intérpretes, que correspondem a 11 % no gráfico. Pessoas que gostam de se inteirar neste assunto somaram 3, uma secretária de Autoescola, 14 ouvintes e 3 estudantes de LIBRAS, totalizando 21 respostas, descritas no gráfico como Interessadas no assunto, correspondem 33% no gráfico:

**Gráfico 1.** Você é?

1-Você é:

63 respostas



Fonte: A autora (2020).

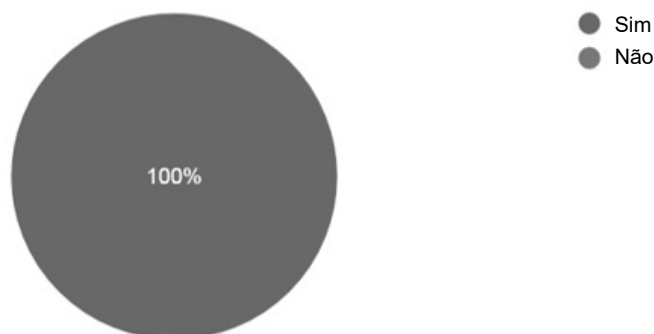
A pesquisa não tinha público-alvo específico, por isso abrangeu toda comunidade com vistas a demonstrar que a falta de intérpretes não atinge só integrantes da comunidade surda, mas sim toda sociedade que interage com os mesmos.

A segunda pergunta resultou em 100% de respostas afirmativas, como pode ser visto a seguir:

**Gráfico 2.** Você considera importante a presença de intérprete de LIBRAS nos espaços públicos?

2-Você considera importante a presença de intérprete de LIBRAS nos espaços públicos?

63 respostas



Fonte: A autora (2020).

Os dados obtidos demonstram que a presença do intérprete de LIBRAS nos espaços públicos é importante, pois sabemos que este profissional é quem media a comunicação entre surdos e ouvintes, sendo assim, se ele tiver fluência na língua, garantirá a comunicação do surdo nos locais em que eles precisarem de atendimento.

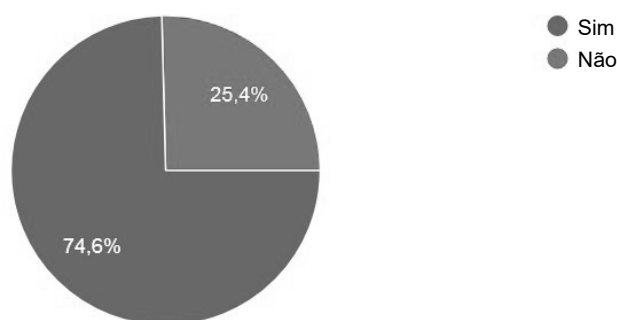
---

A pergunta número 3 visou demonstrar que quando não há presença do intérprete de LIBRAS, muitas vezes não há comunicação, sendo assim ao serem questionadas se já sofreram com falta de intérprete, 50 entrevistados, que correspondem a 74,6 % disseram que sim, os 25,4 %, ou seja, 13 pessoas, que disseram não, justificaram na pergunta 4, não ter contato com surdos.

**Gráfico 3.** Já sofreu com a falta de intérpretes?

3- Já sofreu com a falta de intérpretes ? ( Se nunca teve dificuldade em se comunicar, imagine tentar explicar algo para um surdo. Você não acha importante ter um intérprete para mediar a comunicação? Escreva na pergunta abaixo...)

63 respostas



Fonte: A autora (2020).

Onde há presença de funcionários surdos, quando não há comunicação os mesmos se veem marginalizados pela dificuldade em interagir. Dessa forma, tornaremos esse profissional um elo para a promoção da democracia e da verdadeira inclusão social para a população.

Segundo a lei 13.146, de 6 de julho de 2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência):

## CAPÍTULO VI DO DIREITO AO TRABALHO

### Seção I

#### Disposições Gerais

Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

§ 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos.

§ 2º A pessoa com deficiência tem direito, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a condições justas e favoráveis de trabalho, incluindo igual remuneração por trabalho de igual valor.

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição, inclusive nas etapas de recrutamento, seleção, contratação, admissão, exames admissional e periódico, permanência no emprego, ascensão profissional e reabilitação profissional, bem como exigência de aptidão plena.

§ 4º A pessoa com deficiência tem direito à participação e ao acesso a cursos, treinamentos, educação continuada, planos de carreira, promoções, bonificações e incentivos profissionais oferecidos pelo empregador, em igualdade de oportunidades com os demais empregados.

§ 5º É garantida aos trabalhadores com deficiência acessibilidade em cursos de formação e de capacitação.

Art. 35. É finalidade primordial das políticas públicas de trabalho e emprego promover e garantir condições de acesso e de permanência da pessoa com deficiência no campo de trabalho.

A língua natural do surdo é a Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS, a qual usa como meio de comunicação e expressão e é imprescindível para o desenvolvimento psicossocial e intelectual dos mesmos.

Sendo assim, é direito destes servidores públicos com surdez, ter todas as atividades interpretadas dentro da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, de acordo com a lei 10.436, em seu artigo segundo:

Art. 2: Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Na pergunta de número 4, os entrevistados, puderam contar situações em que a falta de intérpretes gerou bloqueios comunicacionais, como podemos acompanhar na tabela a seguir:

4- Se sim, na pergunta anterior, em que situações? Os surdos podiam enviar vídeos via whatsapp.

<i>3 responderam em todas situações.</i>
<i>2 responderam problemas para se comunicar com a filha.</i>
<i>13 pessoas alegaram nunca ter sentido falta de intérprete, por não ter contato com surdos.</i>
<b><i>A seguir seguem relatos de diversas situações:</i></b>
<i>Quando um surdo estava em um evento, não tinha intérprete e eu não pude passar todas as informações que ele precisava.</i>
<i>Tinha uma aluna que falava em libras e eu não tinha esse conhecimento, sem intérprete, não tinha como mediar muitas situações no cotidiano escolar:</i>
<i>Durante a ministração de aulas.</i>
<i>Na escola, vejo a dificuldade de o aluno surdo compreender e aprender os conteúdos curriculares. O intérprete é fundamental para que se desenvolva integralmente.</i>
<i>Como eu sou surda, ouço pouco e falo pouco. Tenho muitas dificuldades de entender ouvintes e outros lugares como palestras, reuniões etc. Meu sonho é muito importante ter intérprete de vários lugares que a gente precisa para se virar sozinha e aprender seguir a vida e sonhos.</i>
<i>Em situações que foram necessárias a interpretação para surdos e não tinha ninguém para interpretar necessitando usar meu parco vocabulário em libras. Em situações em que precisei conversar com a família e enfrentei este mesmo tipo de dificuldade, dependendo em dias posteriores que a professora intérprete gravasse um vídeo, relatando para a família os fatos acontecidos com um aluno na escola.</i>
<i>Palestras na escola e não tinha quem interpretasse para família surda.</i>
<i>Quando necessitei conversar com pais de alunos e até mesmo me reportar aos alunos.</i>
<i>Senti dificuldade em compreender o que um surdo queria comunicar.</i>
<i>Já participei de formações em que haviam surdos e não haviam intérpretes e isso me deixou indignada.</i>
<i>Entender conversa com surdo.</i>
<i>Ao trabalhar com aluno surdo sem eu ter o domínio da Língua Brasileira de Sinais.</i>
<i>Aula Carteira de habilitação, Médico, notícias, TV.</i>
<i>Já aconteceu faltou uma intérprete, no médico, comunicação com os ouvintes.</i>
<i>Direitos iguais, eles também precisam ter o entendimento como um todo!</i>

<i>Nas aulas pelo fato de ter aluno surdo e sentir a falta do intérprete para melhor explicação das atividades a este aluno.</i>
<i>Por ver pessoas sem intérpretes.</i>
<i>Já aconteceram tinha alguns lugares não tinha intérprete, nós queríamos saber de novidade mas não deu para entender nada, maioria palestra, autoescola e eventos na praça, não ter intérprete.</i>
<i>Minha relação com a comunidade surda se dá no âmbito escolar, e sempre há um intérprete para auxiliar. Além disso, a ampliação das discussões da Educação Especial inseriu no meu currículo de formação 3 cadeiras de Libras e Braille, uma em cada licenciatura e outra no magistério.</i>
<i>Quando tive alunos com esta deficiência, tive dificuldades na comunicação.</i>
<i>Era vice-diretora de uma escola pública no RS, com alunos surdos e sem um profissional de libras. A mãe de um dos estudantes vinha até a escola. Em 2012 /2013. Após meses, os estudantes foram reunidos em uma escola única. Foi uma experiência desafiadora que envolveu membros da Comunidade Escolar.</i>
<i>Acredito que seja muito importante, pois todos temos o direito de compreender e entender o que acontece a nossa volta.</i>
<i>Como professora, tendo uma aluna surda /muda na sala de aula e não conseguindo me comunicar com ela. Não tenho conhecimento sobre libras e não havia professor para auxiliar.</i>
<i>Em aula da pós graduação, colegas surdos retiraram-se da aula porque os intérpretes da universidade estavam em outra atividade.</i>
<i>Na escola em que trabalho ao ter que repassar informações a uma mãe surda.</i>
<i>Por não conseguir me comunicar com aluno e mãe surdos em público.</i>
<i>Em sala de aula na interação com um surdo.</i>
<i>Lecionei na formação de docentes e tinha uma aluna surda, sem intérprete. Embora tentasse ao máximo adaptar as atividades, não era a mesma coisa que um intérprete fazendo a mediação, sei que minha aluna teve sua aprendizagem prejudicada.</i>
<i>Conversando com o próprio surdo Mr senti constrangida por não compreendê-lo na totalidade.</i>
<i>Tentei e não consegui me comunicar com um surdo, infelizmente.</i>
<i>Quando orientei surdos no estágio da graduação em licenciatura, nem sempre havia um intérprete para mediar orientações.</i>
<i>Quando estudei na 5º série até o ensino médio, nunca tinha intérprete de libras comigo, era só uma 2º professora pra me acompanhar nas aulas.</i>
<i>Importante intérprete de libras precisar comunicação me ajudar explicar eu lá médico consulta, palestra, mandar texto português tem difícil me ajudar intérprete vídeo de libras manda WhatsApp vídeo ver surdo bem entender sorria...</i>
<i>Já me senti inútil em não poder responder ou ajudar um surdo, é frustrante!</i>
<i>Falta de intérprete na autoescola para podermos atender os mesmos de maneira que consigam adquirir seu documento de habilitação.</i>
<i>Estabelecimentos comerciais, piscinas, igrejas.</i>
<i>Ainda não sofri nenhuma situação, mas tenho clareza da importância do intérprete de libras, pois na rede básica de ensino nos deparamos diariamente com situações em que o intérprete é fundamental, pois ele consegue mediar uma comunicação e auxilia brilhantemente nos processos formativos, bem como na convivência em sociedade.</i>
<i>Nas repartições públicas, hospitais.</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consultas médicas/pronto socorro;</li> <li>• banco;</li> <li>• polícia/delegacia;</li> <li>• secretarias de saúde, educação, habitação e desenvolvimento social etc.</li> </ul>
<i>Precisar importante intérprete libras médico, palestra, teatro, amei Carina ótima .....</i>



*Uma situação importante de ressaltar é a falta de intérpretes com formação adequada como Letras/ Libras, Pós-Graduação em Libras, além de cursos de aperfeiçoamento quanto às habilidades e técnicas de Tradução e Interpretação de Libras. A falta desses intérpretes, em nosso município, acontece em especial no contexto educacional; em palestras; em lugares públicos como banco, fórum, acompanhamento médico, câmara de vereadores, entre outros. Ainda, a grande maioria das empresas onde o surdo trabalha, não contrata intérpretes para reuniões ou palestras oferecidas pelas mesmas. E, atualmente acontece uma luta para que as autoescolas remunerem tais profissionais para a interpretação da CNH. Contudo, são várias as situações em que a inclusão social do surdo ainda requer nossa atenção.*

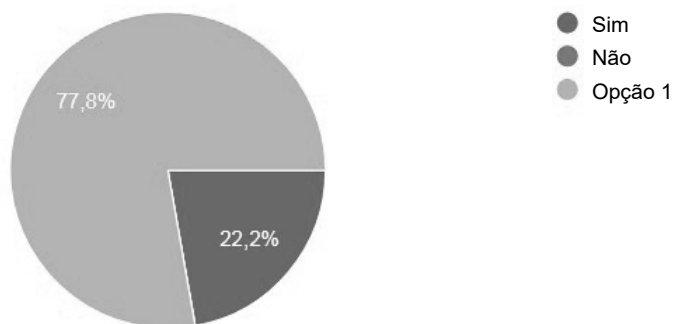
As duas questões a seguir se referem à acessibilidade e contratação/efetivação na rede pública e privada.

A questão número 5, foca no poder público e o gráfico corresponde a 100% afirmativas, porém na hora da montagem do formulário, saiu uma opção a mais, opção 1. Após efetivadas várias respostas e percebido o erro, tentamos corrigir, mas ficaram salvas as respostas anteriores (Opção 1) e começou a salvar as posteriores como sim. Percebemos que o NÃO, na legenda, seria a cor vermelha e não houve ninguém que considerou a contratação de intérpretes pelo poder público, como algo negativo. Então se conclui, apesar do erro de edição do formulário que todas as respostas somam: SIM.

**Gráfico 4.** A contratação de intérpretes pelo poder público.

5- O poder público municipal, deveria contratar e efetivar intérpretes para acompanhar os surdos em: consultas médicas, pronunciamentos das autoridades, sessões da câmara de vereadores, entre outros?

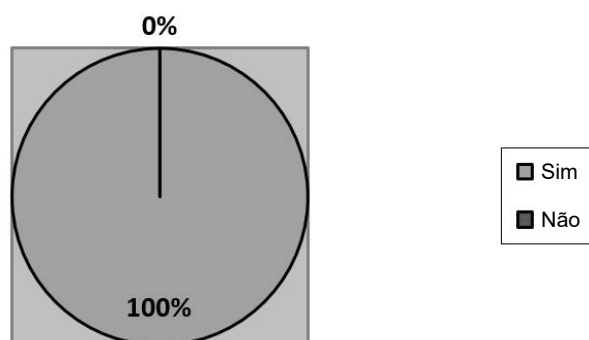
63 respostas



Fonte: A autora (2020).

O gráfico correto seria:

**Gráfico 5.** Gráfico correto da contratação de intérpretes pelo poder público.



Fonte: A autora (2020).

O Decreto nº 5296, de 2004, que regulamentou as Leis 10.048 e 10.098, ambas de 2000, prevê, no inciso III, do § 1º, de seu art. 6º, que o tratamento diferenciado inclui, dentre outros: (...) III – serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS.

Para efetivar esses profissionais por meio de concurso público, é preciso muito cuidado com os editais. Eles devem conter conteúdos relacionados com a função que este funcionário irá exercer, bem como legislação específica, como: Decreto 5.626, Lei 10.436. Lei específica do intérprete de LIBRAS: 12.319, que abrange desde o papel deste profissional à formação necessária. É importante também constar: Tipos de tradução e interpretação, papel do intérprete de LIBRAS, de acordo com a lei 12.319 e leis municipais, código de Ética, questões que abordem: Vocabulário, parâmetros da LIBRAS, entre outros.

**Outro fator é prova prática:** Atualmente, há uma gama enorme de cursos, faculdades, pós-graduação, a distância e com disciplinas extremamente teóricas. O profissional poderá dominar toda essa parte teórica, mas e a prática? Como provar que realmente domina o vocabulário da língua, se não há prova prática? Vocês discordam que o intérprete de LIBRAS, deva dominar a língua? Este profissional, de acordo com o art. 2º, da lei 12.319, de 10 de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de tradutor/intérprete de LIBRAS, afirma que este profissional precisa “Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e **proficiência** em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa”.

**Sobre o item de formação, os editais devem constar:** Formação de Letras Libras, pós-graduação, bancas.

**Ter claro as atribuições.** Como referência cito novamente a lei 12.139, art. 6:

- Art. 6º São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:
- I- efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;
  - II- interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;
  - III- atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

- 
- IV- atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e
  - V- prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

Outra referência, para quem reside em SC, é o Programa Pedagógico, elaborado pela Fundação Catarinense de Educação Especial:

4.1.1.4 Professor Intérprete Professor ouvinte, com fluência em LIBRAS comprovada por meio de exame de proficiência, com capacitação em tradução e interpretação, LIBRAS/PORTUGUÊS/LIBRAS, responsável pela interpretação de todas as atividades e eventos de caráter educacional, nas turmas mistas<sup>1</sup> das séries finais do ensino fundamental e ensino médio, bem como nas modalidades da EJA, educação profissional e educação indígena.

Atribuições do professor intérprete: Estabelecer comunicação necessária à participação efetiva do aluno; Trocar informações com o professor, relativas às dúvidas e necessidades do aluno, Possibilitando ao professor regente a escolha de estratégias de ensino e aprendizagem; Estudar o conteúdo a ser trabalhado pelo professor regente, para facilitar a tradução da LIBRAS no momento das aulas e atividades escolares; Participar da elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico; Participar de estudos e pesquisas na sua área de atuação mediante projetos previamente aprovados pelo SED.

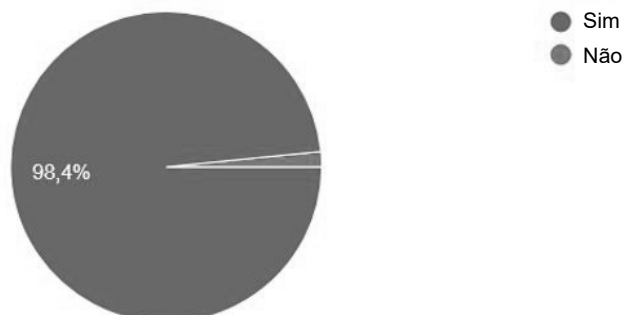
Esse profissional pode atuar tanto na área educacional, quanto nas demais secretarias, com atendimentos como o CRAS, consultas médicas, prefeitura, câmara de vereadores, não possuem profissional à disposição, sendo necessária a contratação dos mesmos para dar subsídio ao trabalho e com o objetivo de assegurar às pessoas com deficiência auditiva o direito a atendimento.

A pergunta número 6 busca questionar a responsabilidade das empresas na contratação deste profissional, como podemos ver no gráfico a seguir, 98,4%, acreditam que as empresas devem oportunizar aos surdos o acesso à comunicação, através de intérpretes de LIBRAS:

**Gráfico 6.** A Lei da Acessibilidade.

6- A Lei da Acessibilidade garante inclusão e acessibilidade em todos os espaços públicos. As empresas também devem oportunizar o acesso aos surdos a informação e comunicação, através de intérpretes em reuniões de trabalho, CNH, palestras, entre outros?

63 respostas



Fonte: A autora (2020).

---

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência determina, que nos diversos segmentos sociais haja a presença de intérpretes de línguas de sinais.

É através da Libras que a pessoa surda interage com a sociedade, constrói sua identidade e exerce sua cidadania, sendo esta, a forma mais expressiva de inclusão.

Ainda questionamos os surdos: Quando não tem intérprete, como vocês procedem?

Muitos afirmaram ser acompanhados por um integrante da família ou amigo, na grande maioria das vezes, outros alegam que já pagaram um profissional por conta própria e que também pedem ajuda às intérpretes da cidade.

## **Metodologia**

O levantamento de dados foi realizado através de uma pesquisa, que abrangeu a sociedade geral, pois o objetivo era constatar se os mesmos já presenciaram situações em que a falta de intérpretes prejudicou o cidadão surdo. Para tal, foi criado um formulário on-line no Google Forms, disponível em: [https://docs.google.com/forms/d/1xoy5fHkWpPVolbUiLwCIJDf2XL9I4tN7BbimxkC9i6E/edit?usp=drive\\_web](https://docs.google.com/forms/d/1xoy5fHkWpPVolbUiLwCIJDf2XL9I4tN7BbimxkC9i6E/edit?usp=drive_web).

O link foi compartilhado nos grupos de WhatsApp e após 63 respostas foi fechado para recolhimento das informações.

## **Resultados e discussão**

Embora a educação de surdos tenha evoluído significativamente, no nosso estado, principalmente após a Política de Educação de Surdos de Santa Catarina, que garantiu a educação bilíngue e a presença do tradutor/ intérprete, principalmente em sala de aula, faz-se necessária maior efetivação deste profissional, para de fato eliminarmos as barreiras comunicacionais.

A pesquisa abrangeu diversos profissionais que estão ou não em contato com os surdos. Na sua maioria, como podemos verificar, acreditam que tanto o poder público quanto o privado precisa contratar e efetivar intérpretes de LIBRAS para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes. Muitos foram os casos citados em que a falta deste profissional trouxe prejuízos aos surdos, que passam por situações constrangedoras, senão discriminatórias, pela falta de acesso à informação e comunicação.

Com essa pandemia que estamos passando, vídeos com tradução em LIBRAS são limitados, emissoras que disponibilizam o intérprete, mas o mesmo é cortado na filmagem e cadê o respeito aos surdos?

Os surdos não têm acesso às decisões tomadas pelo poder público, pois geralmente as informações são repassadas por textos ou vídeos, onde a língua oral é enfatizada, sem legendas.

Se tratando de legendas, muitos surdos não acompanham a leitura, pois não são fluentes no português.

Outro entrave é quando os mesmos decidem realizar a Carteira Nacional de Habilitação - CNH, algumas autoescolas contatam o intérprete, alegando não ter condições de pagar a não ser um valor extremamente mínimo, mais precisamente R\$30,00 por 4 horas de atuação, 1 intérprete. Com a oferta deste valor não encontram profissional disponível. Outras, sequer se importam com o surdo e não correm atrás e ainda há aquelas que querem cobrar o valor do documento mais caro, para direcionar o valor ao intérprete.

Em ambos os casos citados, há profissionais disponíveis, o que não acontece é a valorização dos mesmos e nem é dada a devida importância ao papel fundamental que estes exercem na comunidade surda e na sociedade como elo de comunicação entre surdos e ouvintes.

---

São anos de investimentos em estudos, cursos, formações, cumprindo com a responsabilidade profissional encontrada no código de ética da Febrapils, no CAPÍTULO III :

**Art. 10** - É de responsabilidade do TILS e do GI:

I. Manterem-se informados e atualizados sobre quaisquer assuntos concernentes à profissão. II. Buscar formação continuada e aperfeiçoamento profissional. III. Apresentar-se adequadamente com relação à postura e à aparência. IV. Utilizar todos os conhecimentos linguísticos, técnicos, científicos, ou outros a seu alcance, para o melhor desempenho de sua função; V. Solidarizar-se com as iniciativas em favor dos interesses de sua categoria, ainda que não lhe tragam benefício direto.

Além de formação, é preciso muita prática para se tornar um profissional intérprete de LIBRAS, conhecimento amplo do vocabulário, ou seja, fluência na língua, para um boa qualidade nos serviços prestados.

### **Considerações finais**

Nos últimos anos, o uso e difusão da LIBRAS tem atingido grandes patamares, uma vez que é direito dos surdos o acesso à comunicação, à aquisição do conhecimento, expor suas ideias e opiniões, estar inseridos em todos os ambientes, em igualdade de direitos, sendo respeitados pela sua condição linguística.

Muitas vezes sua condição linguística é suprida pela presença de intérpretes de LIBRAS que promovem a comunicação entre surdos e ouvintes.

A pesquisa mostra a importância e a necessidade de contratação destes profissionais para exercer trabalho e dar suporte às necessidades dos surdos, tanto na esfera pública quanto na privada.

São inúmeros e variados os relatos de situações em que não houve a presença deste profissional, prejudicando o surdo.

A Lei da Acessibilidade garante inclusão e acessibilidade em todos os espaços públicos, mas ainda está só arquitetada no papel, precisamos urgentemente colocá-la em prática e promover políticas públicas, que visem igualdade de direitos e oportunidades.

De fato, esta pesquisa comprovou que é necessária a presença de intérpretes de LIBRAS, em todos os espaços, tanto públicos, quanto privados e que a presença deste promove a comunicação entre surdos e ouvintes.

### **Referências**

BRASIL. **Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm). Acesso em: 2 ago. 2020.

BRASIL. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm). Acesso em: 6 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta profissão de tradutor intérprete de Libras. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12319.htm). Acesso em: 2 ago. 2020.

---

BRASIL. **Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Instituída como Lei da Acessibilidade. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm). Acesso em: 3 ago. 2020.

DELANGHE, Oliver. **La place de l'interprétation dans l'itinéraire scolaire, professionnel et universitaire d'un sourd.** Meta, Montreal, v. 42, n. 3, p. 555 – 559. 1997.

FEBRAPILS – Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia Intérpretes de Língua de Sinais. **Código de Conduta e Ética.** 2014. Disponível em: <http://febrapils.org.br/documentos/>. Acesso em: 4 abr. 2020.

**PROGRAMA PEDAGÓGICO DE SANTA CATARINA.** Disponível em: <http://www.fcee.sc.gov.br/downloads/legislacao/programa-pedagogico-em-educacao-especial>. Acesso em: 5 mar. 2020.

QUADROS. Ronice Muller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEESP, 2004.

# ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES E ADAPTAÇÕES NECESSÁRIAS PARA PROPORCIONAR EQUIDADE AOS ESTUDANTES SURDOS

Miquéias Ambrósio dos Santos<sup>1</sup>

Lisley Cristina da Luz Rei<sup>1</sup>

Carlos Matias Rønnau<sup>1</sup>

Denize Bochernitsan<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo é resultado de uma atividade acadêmica da disciplina Prática Interdisciplinar do curso de Licenciatura em Letras – Libras de uma instituição privada de ensino superior. Emerge de uma reflexão norteada pelo seguinte problema: de que maneira são elaboradas as atividades e adaptações necessárias para proporcionar equidade para com os estudantes surdos no processo de ensino escolar? O texto encontra-se pautado em uma abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico. Em busca de encontrar resposta para a questão levantada, usou-se a literatura disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – da disciplina mencionada anteriormente. Por meio de um processo reflexivo, chegou-se às seguintes considerações finais: a ludicidade tem sido elemento integrador e socializador dos estudantes surdos no processo de ensino educacional, ao passo que reconhecemos que ainda são necessários sérios investimentos na formação docente, para que ocorra a instrução dos estudantes surdos por meio da Libras.

Palavras-chave: Estudante surdo. Libras. Educação de surdos.

**Abstract:** This article is resulted of an academic activity of the course Interdisciplinary Practical from the graduation course Libras of a private institution of higher education. It emerges from a reflection orientated by the following problem: how are elaborated the activities and needed adaptations to provide equity with the deaf students in the school education's process? The text is guided in a qualitative approach and with a bibliographic stamp. In search of finding an answer to the question under discussion, it was used the available literature in the Virtual Learning Environment from the aforementioned course. By means of a reflective process, the following final conclusions were reached: the playfulness has been an integrator and socialising element of the deaf students in the educational schooling's process. Whereas we acknowledge that still is needed earnest investments in the teaching formation, so that occur the education of the deaf students through Libras.

Keywords: Deaf student. Libras. Deaf education.

## Introdução

O presente artigo emerge de uma reflexão norteada pelo seguinte problema: de que maneira são elaboradas as atividades e adaptações necessárias para proporcionar equidade para com os estudantes surdos no processo de ensino escolar? Tal questão fez parte de um contexto acadêmico referente à disciplina Prática Interdisciplinar do curso de Licenciatura em Letras – Libras de uma instituição privada de ensino superior.

O texto encontra-se pautado em uma abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico. Em busca de encontrar resposta para a questão levantada, usou-se a literatura disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – da disciplina mencionada anteriormente.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

A estrutura deste artigo é composta por cinco seções. A primeira refere-se a esta breve introdução; a segunda tem como subtema: ideias sobre atividades e adaptações necessárias para proporcionar equidade aos estudantes surdos; a terceira seção aborda: quem é o estudante surdo e qual a formação acadêmica para ser professor de Libras na educação básica? A penúltima trata das considerações finais, e a quinta e última seção apresenta as referências que subsidiaram teoricamente este artigo.

### **Ideias sobre atividades e adaptações necessárias para proporcionar equidade aos estudantes surdos**

Marchesin e Tozzo (2015) trazem a reflexão sobre o objetivo de compreender o desenvolvimento da criança com deficiência auditiva e surdez, relacionando com o desenvolvimento da criança ouvinte. Visam observar as principais dificuldades para poder elaborar e propor atividades que contribuam com a aprendizagem no processo de ensino escolar.

Na busca por alcançar seus objetivos, as autoras recorrem à ludicidade. Nesse sentido, vale ressaltar que “a brincadeira é uma das atividades mais recorrentes da experiência infantil [...]. Cada brincadeira é vivida como um momento em si, rico pela sua multiplicidade e diversidade conceitual” (SILVA, 2006, p. 135). Pode oferecer o professor de cidadão surdo múltiplas leituras, interpretações e compreensões por meio do brincar, sobre o mundo do estudante surdo. São ricas as oportunidades para a interação e difusão da Língua Brasileira de Sinais entre os estudantes e professores no âmbito educacional, trazendo contribuições para igualdade de condições no processo de ensino.

As práticas educativas pautadas na ludicidade precisam estar inscritas em base teórica, com estratégias de ensino fundamentadas em sólida corrente de pensamento, para que, quando utilizadas, possam sê-lo de modo consciente, e que contribuam com a reflexão e construção de ideias que possam alicerçar a criação de nossas estratégias de ensino. A ludicidade, nesses moldes, passa a ser elemento que poderá subsidiar o trabalho docente numa perspectiva crítica e reflexiva, para que o professor possa intervir no processo de ensino do cidadão surdo, de modo a utilizar a ótica do conhecimento científico.

Com isso, deseja-se sugerir que a ludicidade não tem um fim em si mesma, mas pode ser compreendida e implementada na escola com cidadãos surdos, como elemento científico para as possibilidades de produção do conhecimento, visando nortear a elaboração de propostas educativas com maior conhecimento do mundo percebido, interpretado e representado no brincar do estudante surdo.

É nos momentos lúdicos que a criança surda assume papéis sociais específicos, aprende regras de comportamento ao resgatar e contextualizar o que ela vivencia no mundo adulto, manifestando seu desejo e necessidade de compreender e inserir-se na sociedade adulta em que interage. Dessa forma, o estudante surdo permite aos professores a leitura e interpretação de suas necessidades e desejos por meio das brincadeiras de faz de conta, manifesta o que pensa, sente e produz sobre o mundo que o cerca (VIGOTSKI, 1988), sendo imprescindível que o professor tenha o olhar atento e instrumentalizado teoricamente ao recorrer a essa ludicidade.

Nesse sentido, Silva (2006, p. 134), considera que “na verdade, as brincadeiras, entre outras atividades, deflagram que a surdez, a língua de sinais, a identidade do surdo, se constituem em meio a um permanente diálogo com a sociedade ouvinte, numa dinâmica rica entre diversidades culturais e linguísticas”.

Dessa forma, pode-se considerar a ludicidade como uma prática mais recorrente da infância, que proporciona interfaces dinâmicas nas diversidades culturais e linguísticas nas interações sociais, com predominância de uma sociedade ouvinte. No entanto, a ludicidade



---

pode ser compreendida e inscrita como elemento que proporciona a integração, a socialização, o uso e difusão da Libras e a equidade na escola entre os estudantes e, conseqüentemente, entre os estudantes surdos.

Nessa perspectiva, Marchesin e Tozzo (2015) propõem atividades no formato de jogos, para que o professor possa utilizar enquanto estiver atuando como mediador do conhecimento em sala de aula comum, de modo que envolva todas as crianças, possibilitando a integração, socialização e aprendizagem prazerosa. Tal envolvimento vislumbra que seria mais interessante para as crianças se houvesse proposta de ensino que objetivasse o ensino de Libras para todos os estudantes da sala, e de modo progressivo, de modo a alcançar todas as crianças da escola e seus funcionários.

Nesse sentido, reconhece-se que muitos desafios ainda temos para transpor na educação de estudantes surdos. Pensa-se que hoje é de suma importância motivar os professores para que se interessem pela qualificação docente que os leve à atuação com os estudantes surdos, de modo a contribuírem com a mediação do conhecimento por meio da Libras e com propriedade sobre as peculiaridades linguísticas e identitárias dos estudantes em questão.

Pensa-se que o processo de ensino voltado aos estudantes surdos não é exclusiva responsabilidade do professor da sala de aula. Para que este professor atue com estratégias de ensino que atendam à singularidade do estudante em questão, precisará contar com o apoio da coordenação pedagógica e gestão da escola, e esta contará com suporte de equipe especializada da secretaria de educação, onde tal secretaria para atender as demandas que emergem da educação de cidadãos surdos terá que estar sensibilizada com as discussões e políticas educacionais vigentes no tocante à educação advogada pelo povo surdo brasileiro.

Nessa perspectiva, vislumbra-se que será possível um esforço coletivo para atender às conquistas que estão garantidas na legislação educacional voltada ao povo surdo brasileiro, sendo possível ao professor gerir o processo de ensino de modo que garanta resultados de aprendizagem satisfatória e contribua com a formação cultural, política, social e profissional de cidadãos e cidadãs surdos e surdas.

Para Marchesin e Tozzo (2015), as atividades lúdicas são concebidas como elemento aliado e indispensável, que proporciona um ensino prazeroso, que tem o potencial de contribuir com as crianças deficientes auditivas e surdas na aquisição da linguagem, fator essencial para o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas para o êxito na vida escolar e para o exercício da cidadania.

Vale ressaltar que algumas crianças surdas são filhos de pais ouvintes, e por essa situação familiar, as crianças surdas não têm contato com a Libras no círculo da família, vindo a ser tardio e, em muitos casos, é somente na escola que o estudante surdo passa a ter a possibilidade de acesso à Língua Brasileira de Sinais.

Desse modo, a escola pode contribuir para que o estudante surdo possa ter contato com sua língua natural, a Libras, e tenha as condições de se desenvolver cognitivamente. Por isso, é fundamental que a escola conte com professor surdo no seu quadro, ou tenha professores ouvintes que sejam fluentes em Libras, para que o estudante surdo tenha referência linguística para construção de sua identidade.

Nesse sentido, quando a criança surda chega na escola, é fundamental que o professor da sala de aula busque estabelecer comunicação, sendo imprescindível que seja por meio da Língua Brasileira de Sinais, havendo, desse modo, um processo de ensino que respeita a condição linguística diferenciada do estudante, tendo como princípio balizador básico a comunicação do estudante surdo com o professor, compreendendo-se que a comunicação é fundamental para o desenvolvimento satisfatório do estudante.

---

Em muitos contextos educacionais, o professor que é usuário da Libras é o único com a possibilidade linguística que poderá mediar de modo formal e informal a integração e socialização da criança surda na escola, apresentando todos os espaços, os servidores e suas funções, de modo sinalizado para o estudante surdo. Podendo haver, desse modo, o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e acolhimento do espaço escolar pela criança surda.

Desse modo, é consenso que é atribuição do professor conduzir e zelar pelo processo de ensino, proporcionando atividades adaptadas que atendam às peculiaridades linguísticas dos estudantes surdos. Nesse sentido, é necessário que o professor faça uso da Libras no processo de ensino, promovendo oportunidades de aprendizagem que despertem a curiosidade e o interesse do estudante surdo pelo conhecimento. É fulcral que o professor busque se qualificar visando à formação acadêmica e à fluência em Libras para atuar com o estudante surdo, de modo que as secretarias de educação e o Ministério da Educação – MEC – tenham ciência da formação e fluência em Libras necessária, e criem estratégias para contribuir com a formação do docente.

Desse contexto do professor regente de classe que atua com o estudante surdo, espera-se que adquira o conhecimento pela formação acadêmica e contato com comunidades surdas, acerca da singularidade linguística, explicitada pelos cidadãos surdos na compreensão e interação com o mundo. Das instituições e sistemas de ensino público e privado da União, estados, municípios e do Distrito Federal, espera-se que busquem implementar medidas como meio de assegurar aos estudantes surdos o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005).

Para atender tal expectativa, ressalta-se a relevância do atendimento e cumprimento ao disposto no decreto nº 5.626/2005, pelo poder público, por meio dos órgãos da administração pública, viabilizando meios e ações garantidos em orçamentos anuais e plurianuais, priorizando a formação, capacitação e qualificação dos professores e demais servidores públicos para o uso e difusão da Libras, contribuindo, conseqüentemente, para a garantia do acesso de direito das pessoas surdas à educação.

Nessa perspectiva, Marchesin e Tozzo (2015) contribuem com a ideia de que as atividades com viés lúdico são elementos facilitadores no processo de ensino-aprendizagem, por proporcionarem o desenvolvimento da cognição, a socialização e interação entre as crianças surdas e ouvintes, contribuindo para efetiva aprendizagem escolar eficaz.

Desse modo, nota-se que é importante ressaltar a contribuição de pesquisas na área da educação de cidadãos surdos, precisamente no campo de práticas educativas que caminharam pelo viés da ludicidade e a veiculação de seus resultados para a partilha entre docentes, para que cada vez mais se possa discutir, refletir e se criar novas estratégias de ensino que surtam efeitos satisfatórios.

Em alguns momentos vividos em encontros de professores que atuavam com estudantes surdos, notou-se que, na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, os professores recorrem à criatividade e à imaginação para criar estratégias de ensino de Libras como língua materna. Havendo trocas de vivências docentes, visa-se à elaboração de melhores estratégias ou formas no aprendizado dos estudantes surdos. Evidencia-se nos encontros a falta de subsídios que instrumentalizem os professores para operacionalização de práticas educativas, que se revelam repletas de desafios no tange à educação de surdos.

Em se tratando do ensino da Libras como língua materna dos estudantes surdos, são necessárias estratégias que priorizem e estimulem a percepção visual, de modo que as estratégias de ensino pautadas na ludicidade estejam atreladas à fundamentação teórica que compreende o cidadão surdo como sujeito cognoscitivo, com singularidade linguística e cultural diferente, e que busquem implementar o processo de ensino em Libras com professor surdo ou ouvinte fluente em Libras.

---

Dito isso, na seção seguinte apresentamos de modo preliminar uma reflexão sobre quem é o estudante surdo e qual é a formação acadêmica necessária para ser professor de Libras.

### **Quem é o estudante surdo e qual a formação acadêmica para ser professor de Libras na educação básica?**

Quem é o surdo em questão? A partir de que parâmetro busca-se refletir sobre o surdo neste texto? Toma-se como elemento norteador o Decreto nº 5.626/2005, em seu art. 1º, onde: “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, Art. 1º).

O referido decreto passa a ser um marco na conquista, fruto dos movimentos e reivindicações, inclusive educacionais, do povo surdo no Brasil, possibilitando novos rumos na educação dos cidadãos e cidadãs surdos, onde, a princípio, a Libras é reconhecida como característica linguística singular e identitária de um grupo social minoritário, em uma sociedade majoritariamente de ouvintes, com dimensões de ideologias políticas, culturais e sociais que subordinam aos seus ideais as estruturas de ensino formal e informal tanto nos municípios como nos estados e na própria esfera da União.

A partir do mencionado decreto, as instituições escolares do sistema educacional brasileiro passaram a ter um direcionamento estabelecido nessa normativa jurídica, para se organizar e proporcionar aos estudantes surdos o direito à educação bilíngue, em que a Libras seja reconhecida, valorizada e utilizada como primeira língua em todo o processo de instrução desse grupo linguístico e cultural diferente: os estudantes surdos.

Ainda com foco na educação bilíngue dos estudantes surdos, o decreto nº 5.626/2005 estabelece a obrigatoriedade da inclusão da Libras como disciplina curricular em todos os cursos de formação de professores, tanto em nível de ensino médio como em nível superior, e nos cursos de fonoaudiologia, passando a ser disciplina optativa em outras áreas da formação superior e profissional.

No sentido de garantir o direito dos estudantes surdos à educação bilíngue ministrada por professor com a formação legalmente referendada, o art. 11 do decreto nº 5.626/2005 prescreve que é função do Ministério da Educação – MEC – promover programas específicos que ofereçam cursos de graduação para formar professores surdos e ouvintes, habilitando-os para o ensino da Libras (BRASIL, 2005).

Nessa perspectiva, nota-se que, para atuar na educação infantil, que compreende a creche, atendendo a crianças de zero a três anos de idade, a pré-escola, com crianças de quatro a cinco anos (BRASIL, 1996), e anos iniciais do ensino fundamental, com crianças de seis a 11 anos, admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabiliza a formação bilíngue. Também é aceita a formação de docentes realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue (BRASIL, 2005).

Para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, a formação deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras – Libras ou em Letras – Libras/Língua Portuguesa como segunda língua, havendo prioridade na oferta dos cursos de formação para as pessoas surdas (BRASIL, 2005).

---

Para Kumada e Pietro (2019), o ensino da disciplina curricular Libras na educação básica cabe ao profissional cujo perfil de formação atenda ao estabelecido no decreto nº 5.626/2005, que consta subdividido em dois segmentos, um que preceitua a formação do professor que atuará na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, e outro segmento para aqueles profissionais que exercerão função docente nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

### **Considerações finais**

A partir do problema “de que maneira são elaboradas as atividades e adaptações necessárias para proporcionar equidade para com os estudantes surdos no processo de ensino escolar?” foi possível realizar uma reflexão norteada pela literatura disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – da disciplina Prática Interdisciplinar do curso de Licenciatura em Letras Libras de uma instituição particular de ensino superior, e chegou-se às seguintes conclusões preliminares:

A ludicidade tem sido elemento integrador e socializador dos estudantes surdos no processo de ensino educacional, motivando os estudantes surdos a se envolverem no ambiente escolar em que predomina a Língua Portuguesa em todas as formas de comunicação. Ela instiga os professores a observarem e considerarem o relevante papel integrador e socializador dos jogos mobilizados pela ludicidade.

Reconhecemos que ainda são necessários sérios investimentos na formação docente para que ocorra a instrução dos estudantes surdos por meio da Libras. Notamos que, para o professor se qualificar, ele precisa de ações do poder público criando estratégias formativas que garantam a formação docente para exercício do ensino de Libras conforme prescreve o decreto 5.626/2005.

### **Referências**

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 21 maio 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: Edições, 1996.

KUMADA, K. M. O.; PRIETO, R. G. **Desdobramentos da política de educação superior para formação do docente de libras**. 64 Cad. Pesqui., São Paulo, v. 49, n. 173, p. 64-83, jul.-set. 2019.

MARCHESIN, G. E. P.; TOZZO, C. R. **Jogos com crianças com deficiência auditiva e surdez na educação infantil**. Revista Ensaio & Diálogo, n 8. jan.-dez. 2015. Acesso em: 9 maio 2020.

SILVA, D. N. H. **Surdez e inclusão social: o que as brincadeiras infantis têm a nos dizer sobre esse debate?** Cad. Cedes, Campinas, v. 26, n. 69, p. 121-139, maio.-ago. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 2 maio 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

# LITERATURA SURDA CONSIDERANDO A CULTURA SURDA

## Deaf literature considering deaf culture

Amanda Luciano da Silva<sup>1</sup>  
Kéli Teixeira da Silva<sup>1</sup>  
Patrícia Fumiko Imai<sup>1</sup>  
Thulio Inácio Silva Jahnke<sup>1</sup>  
Denize Cohen Bochernitsan<sup>1</sup>

**Resumo:** Uma particularidade muito importante dos surdos é o campo visual, pois é através dele que eles se comunicam, usando sinais, e assim também dividem o aprendizado. No entanto, a comunidade surda sofre com a problemática da metodologia. Esta, por sua vez, não pode ser a mesma usada para alunos ouvintes, pois uma situação entre o aluno ouvinte e um aluno surdo em uma aula de língua portuguesa possuem diferentes formas de ensino. Culturalmente, ambos frequentam ambientes distintos, sendo que a língua de sinais possui característica e estrutura gramatical própria, que difere da língua portuguesa trabalhada nas escolas regulares. Isto não quer dizer que o português não seja importante para o aluno surdo, aliás, é importante o conhecimento da língua vigente no país. No entanto, o que se procura é se ter o acesso à educação de forma justa tendo em vista os momentos difíceis que a educação de surdos passou. No presente trabalho, se usará das visões de importantes nomes para a educação e para a conferência dos direitos dos surdos, tais como: Vygotsky, Quadros e Karnopp. É importante ressaltar que a deficiência auditiva é distinta da cognição, portanto precisa-se desapropriar a surdez da incapacidade. O necessário a ser alterado é a forma de trabalhar com esse tipo de aluno. Normalidade e incapacidade não são antônimas e são erroneamente empregadas nesse contexto da educação. A surdez será empregada nesta pesquisa no sentido de empoderamento da Cultura Surda, em prol do benefício do público-alvo dos mais interessados no assunto: os alunos.

**Palavras-chave:** Inovação. Contribuição. Tecnologia. Professor. Aluno.

**Abstract:** A very important particularity of the deaf people it's the visual field, because is through this that they communicate with each other, using signals, and thus they share the learning too. However, the deaf community grieves with the problematic methodology. This, in turn, cannot be the same used for listening students, since a situation between a listening student and a deaf student in a Portuguese language class has different teaching ways. Culturally, both attend different environments, and that the signal language has characteristic, own grammatical structure that differ from the Portuguese language worked in the scheduled schools. It doesn't mean the portuguese isn't important to the deaf student, indeed, it is important the knowledge of the current language in the country. Yet, what is being looked for is having access to the education in a fair way bearing in mind the hard moments that the deaf education underwent. In the present work, it will be used of the insights of important names for the deaf education and rights, such as: Vygotsky, Quadros, Karnopp. It is relevant emphasize that the hearing disability is distinct of the cognition, therefore it is needed to expropriate the deafness from the incapacity. The necessary to be changed is the way to work with this type of student. Normality and incapacity are not antonyms and are erroneously used in the education's context. The Deafness will be used in this present survey in the empowerment meaning of the Deaf Culture, on behalf of the benefit of the target audience, to the more interested in the issue: the students.

**Keywords:** Innovation. Contribution. Technology. Professor. Student.

## Introdução

Uma grande característica da comunidade surda é o canal visual, que delimita a principal diferença e, conseqüentemente, a necessidade de uma adaptação de metodologia quando se pensa em ensino de ouvintes e ensino de surdos. Em um estudo sobre a educação de surdos, Vygotsky resalta alguns problemas enfrentados para a aquisição com sucesso da linguagem e educação de surdos:

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

O desenvolvimento da pedagogia de surdos e a sua aproximação com a escola regular fazem necessárias uma nova revisão dos mesmos problemas, tanto no aspecto teórico, quanto no prático, já que as exigências formadas para a atual situação da educação linguística da criança surda não estão sendo cumpridos (VYGOTSKY, 1997, p. 353).

Essa conclusão não fala unicamente sobre a aquisição linguística, mas também no aprendizado em geral da criança na escola. Diante do exposto, esta pesquisa lançará seu olhar minucioso na análise dos métodos de ensino na prática pedagógica da disciplina Literatura.

Entretanto, antes de estabelecer a relação da Literatura com os surdos, necessita-se se perguntar acerca da Língua Portuguesa. Será que seria possível estabelecer, a quesito de comparação, sucesso igualmente de um aluno surdo e um aluno ouvinte utilizando a mesma metodologia? Para responder essa pergunta analisamos uma outra questão: considerando uma família norte-americana que precisa mudar para o Afeganistão onde seu filho será escolarizado e letrado, sendo que a criança terá condições cognitivas de dominar o *patcho* – língua oficial do país –, tal situação demandará um tempo e um esforço muito grande do estudante, assim como a fluência da língua, que será obtida com certa dificuldade, visto que o contexto familiar cultural dele se comunica através do inglês.

Situação semelhante acontece com o aluno surdo e o aluno ouvinte, culturalmente ambos participam de ambientes completamente distintos. A Língua de Sinais, comprovadamente, possui estrutura gramatical própria e não se apropria da Língua Portuguesa para subsistência.

Ainda, sobre a relação dos surdos com a Língua Portuguesa, diante de tudo que foi apresentado, se faz claro que é necessária uma abordagem diferenciada para o ensino dessa língua para os surdos. Não se tem por objetivo no presente trabalho desapropriar o valor da língua portuguesa para o país no qual vivemos, pelo contrário, apoia-se que é necessário que todo o cidadão conheça a língua vigente bem como a cultura do país em que está inserido. No entanto, o que se busca é que se faça isso de uma forma justa, visto que a educação de surdos passa ao longo dos anos por difíceis períodos e a capacidade de aprendizado dos surdos tem sido posta à prova injustamente.

A deficiência auditiva nada tem a ver com desenvolvimento cognitivo, o que precisa ser posto em cheque são na verdade as práticas pedagógicas. A maior dificuldade dessa resolução é que a produção pedagógica que se tem na área de educação de surdos ainda é muito rasa, sendo o maior acervo dos que contemplam essa comunidade a troca de experiências de alguns docentes (em sua maioria ouvintes) que trabalham há alguns anos com alunos surdos.

Essa área está em expansão e o número de pesquisas direcionadas para a educação dos surdos têm crescido consideravelmente nas últimas décadas. Destaca-se a produção do livro *Em Mãos: portugueses como segunda língua*, um projeto de representatividade da situação da educação de surdos que configura as experiências e práticas de um grupo de professoras e especialistas na educação de surdos, “uma contribuição singular, criativa, inovadora e provocadora [...] para a educação de modo geral” (KARNOPP; MÜLLER, 2017, p. 5).

### **Contribuições para a educação**

Vygotsky, que fez importantes contribuições para o meio acadêmico, para a educação, para a filosofia e até psicologia, se destacando pelo caráter atual de suas obras, deixa registrado, a partir de seus estudos, o papel do professor, considerando que, “ultimamente, a criança ensina a si mesma” (VYGOTSKY, 1997, p. 47). O que ele quer dizer com essa frase é que o processo de ensino-aprendizagem está longe de ser uma suprema autoridade na sala que contém todo

---

o saber como fonte e outros participantes passivos como receptores aptos à memorização sistemática e catalogação das informações. Muito pelo contrário, o que se vê atualmente é justamente a relação que o processo de ensino-aprendizagem nos exige.

Atualmente, vive-se na maior era tecnológica já compreendida pelo homem. O homem tem, literalmente, na palma das suas mãos o acesso a todo tipo de informação conforme seu bel-prazer. Essa situação tornou comum um fenômeno na sociedade em geral: os autodidatas. Ou seja, tendo o acesso fácil, as pessoas se tornaram seletivas e começaram a gerenciar a aptidão de novas habilidades de forma espontânea. Não é raro navegar pela internet e encontrar vídeos passo a passo e aulas instrutivas sobre os mais variados assuntos. Esse fenômeno leva à reflexão do próprio aprendizado como processo.

O sucesso do aprendizado depende, portanto, do interesse do aluno, isso faz com que o professor não seja apenas um mero mediador entre o assunto e o aluno, o professor precisa incentivar, instigar o aluno e aguçar sua curiosidade. A única forma de tornar isso possível é a partir do desenvolvimento de uma relação. “No processo educacional, o professor deve ser como os trilhos nos trens que viajam livre e independentemente, recebendo dos trilhos apenas a direção na qual eles devem viajar” (VYGOTSKY, 1997, p. 48).

Essa metáfora deixa explícito a importância do papel do professor, ou seja, não é sobre a valorização do aluno e desvalorização do professor ou vice-versa. Esses discursos e descobertas nos provocam a quebrar os conceitos conhecidos e construir novas perspectivas, é o que a sociedade atual nos exige, uma verdadeira atualização nos processos de ensino, porque nem os docentes nem os aprendizes são os mesmos, e na realidade ainda remanescem problemas que enfrentamos, por longos anos, que necessitam ser extinguidos.

Uma vez feita todas essas considerações a respeito dos processos, se faz necessário também dedicar atenção à outra problemática muito importante enfrentada no contexto dessa pesquisa. A questão linguística se configura como o maior empecilho e o principal motivador na urgência da necessidade de alteração do currículo.

A língua oral configura uma língua falada, ou seja, uma língua auditiva. A registo e estruturação gramatical desta língua é a forma escrita, que acontece em um processo linear. Quando se lê, por exemplo, um livro, ocorre o processo descritivo e cada palavra deve ativar ou acessar a sua memória prévia, estabelecer uma relação com o vocabulário que o leitor já têm dentro de si para que seja criada uma imagem que o possibilita a impressão imagética, na compreensão do que aquele conjunto de frases significa. Sobre o significado do signo e a compreensão do leitor, é necessário que se cumpra uma série de decodificação e significação de códigos que a própria língua portuguesa carrega.

Em primeiro lugar, as línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das línguas orais; são línguas espaço-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivo, mas através da visão e da utilização do espaço. A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais. [...] As pessoas surdas de uma determinada região encontram-se e comunicam-se através de uma língua de sinais de forma análoga a qualquer outro grupo sociocultural que utiliza uma língua falada (QUADROS, 1997, p. 47).

O primeiro ponto a ser destacado desse trecho é a compreensão de que a estrutura sintática da língua de sinais ocorre de forma tridimensional, por isso é tão difícil esperar que alunos surdos consigam estabelecer a compreensão dos signos e a significação através do código

---

linear que língua portuguesa obedece. Outro ponto que merece destaque é a relação cultural que a língua de sinais carrega, tal qual a língua portuguesa carrega o peso cultural da comunidade ouvinte, porém ambas as comunidades – ouvinte e surda – são distintas.

Muitos pesquisadores e doutores têm se debruçado e aprofundado seus estudos surdos principalmente na área linguística, no entanto, outros aspectos começam a surgir dessas buscas. O valor cultural que a língua gestual carrega começa a ganhar visibilidade no meio acadêmico e destaque para a área da educação, trazendo o olhar do pesquisador para o assunto que merece o maior destaque no cenário educacional atual: o próprio currículo de ensino.

Em um artigo sobre a influência positiva da relação das políticas públicas, ou seja, do envolvimento da comunidade surda com a educação, a professora Maria Gomes (2014) relata que este compromisso foi o que assegurou a qualidade da educação dos surdos, na trajetória da construção da educação de surdos. “As comunidades surdas sempre defenderam o papel desempenhado pelas escolas especiais, na promoção de uma identidade grupal e cultural dos alunos surdos. Era no seio destas escolas que os alunos desenvolviam a sua língua e o seu sentimento de pertença [...]” (GOMES, 2014, p. 166). Outra prova disso são os documentos e petições desenvolvidos por familiares e associações.

A Associação Portuguesa de Surdos (APS) mostra sua participação ativa na elaboração e também no cumprimento das medidas políticas adotadas pelo Parlamento Europeu através do seu envolvimento por meio de plebiscitos e envio de documentos para análise, oferecendo uma voz aos membros surdos das esferas sociais e escolares. Todo esse material está registrado e disponível no site da associação, com todas as contribuições e considerações das associações e conselhos que compõem a comunidade surda. Se evidencia nessa petição, em prol dos direitos fundamentais da criança na educação inclusiva, a AFAS – Associação de Família e Amigos dos Surdos – “[...] Conta na sua História com diversas iniciativas, centradas no reconhecimento e na valorização da Cultura Surda, na realização de conferências internacionais, na participação em grupos de trabalho de carácter político-social” (AFAS, 2014, s.p.), além da tradução de obras como *O Grito da Gaivota* que faz parte do plano de leitura nacional em Portugal.

### **Literatura para surdos**

A literatura surda é um artefato cultural próprio do povo surdo. É nela que serão impressas e registradas as características únicas dessa comunidade, por isso se ressalta a importância da produção de literatura surda para as crianças surdas. Os usuários dessa rica língua têm uma visão de mundo diferente dos ouvintes, apesar de não ser uma língua ágrafa, requer a necessidade do material visual, ou seja, o desenho, ou vídeo, a imagem em si.

Nesse sentido, se perde alguns aspectos das obras na tradução, por isso a importância de se produzir em Libras e não traduzir. É diferente traduzir uma história já mundialmente conhecida porque invisivelmente estão ali contidos valores que são diferentes à cultura surda. No entanto, é importante lembrar que a língua de sinais não é ágrafa e que o vídeo não é a única maneira de registrar os sinais.

Por outro lado, a maior parte da produção cultural criada a partir de ouvintes sempre envolve elementos que não são próprios da cultura surda. Por exemplo, é muito comum ver filmes retratando os surdos, envolvendo-os com a música, mostrando que o surdo não tem o som, mas tem as vibrações. Isso, no entanto, não chega nem a ser uma compensação, é apenas mais um retrato clínico do olhar e da compreensão dos ouvintes sobre o surdo, pois, inegavelmente, tenta inserir o surdo dentro da cultura ouvinte, que tem a música, mas na verdade, se o surdo nasceu



---

com essa condição, dificilmente sentirá falta de algo que jamais experimentou, e isso não lhe fará nenhum mal nem emocional, nem cognitivo. As produções cinematográficas que exploram com maior primor o mundo dos surdos são bastante recentes, como *Crisálida* (2019) e *Switched at Birth* (2011), que são produções bilíngues, sendo a primeira nacional e a segunda americana.

Valerie Sutton, uma bailarina, criou um código escrito para registrar os movimentos e passos que deveria fazer na sua sequência de dança, mal sabia ela que esse código seria tão importante para a comunidade surda. Desse código de escrita, se originou o que hoje chamamos de *Sign Writing*, um código que consegue escrever os sinais visualmente expressos pela língua de sinais.

Assim como os ouvintes utilizam a escrita como registro do seu progresso e avanço dos seus estudos, os surdos fazem através da sua língua, que é a gestual. Por causa dessa particularidade, a escrita, que transcreve uma língua tridimensional, é feita no sentido vertical e precisa estar associada com imagens, isso ajuda a criança no processo de construção de saber e visão de mundo.

O *SW* está presente na literatura surda e é comprovado o sucesso que esse código escrito impacta nas crianças que adquirem fluentemente a língua de sinais. Apesar de não ser um método que muitos usam por toda a vida, ele impacta em uma parte importante no auxílio e na efetividade da aquisição da língua de sinais, principalmente para as crianças surdas.

Esta pesquisa, sendo assim, foi construída com base documental nas produções e avanços adquiridos de nomes importantes dentro da cultura surda, tais como Carolina Hessel, Claudio Mourão, Carmen Oliveira, Renata Bosse, Vera Lucia Dias, entre outros.

Carolina Hessel é responsável por um projeto intitulado *Mãos Aventureiras* (2017), que é um blog que apresenta vídeos de contação de histórias.

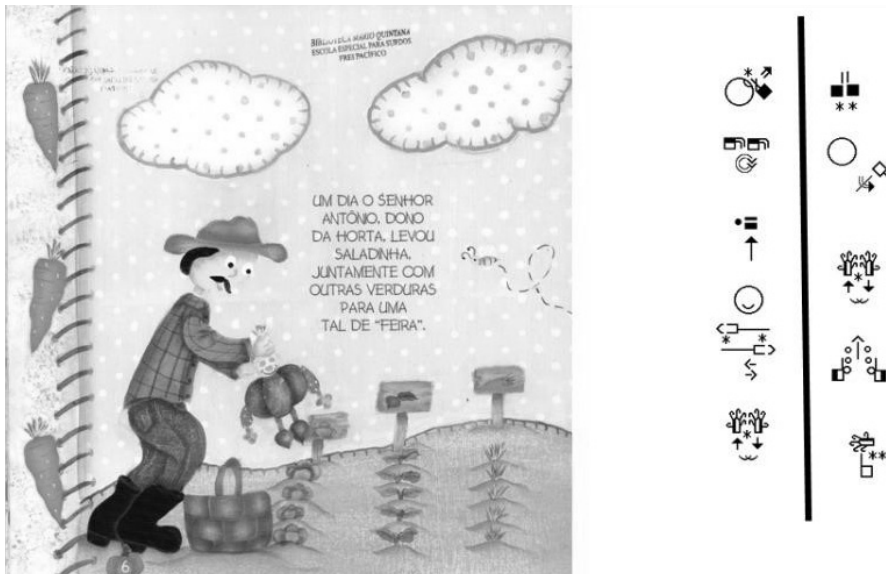
**Figura 1.** Carolina Hessel, Natália: Apresentação.



Fonte: <https://www.ufrgs.br/maosaventureiras/natalia-apresentacao/>. Acesso em: 1º abr. 2020.

Como evidenciado na figura, Hessel – doutora em Educação, com ênfase em ensino de LBS – trabalha todos os elementos importantes para uma literatura surda de qualidade para as crianças surdas. Através desse projeto, ela evidencia e viabiliza, sem restrições etárias ou financeiras, um material cultural riquíssimo, que funciona como empoderamento para todos os participantes da comunidade surda. No caso das crianças, a contação de histórias conta com vários elementos visuais, tais como imagens, desenhos, bonecos, expressão facial corporal etc., tudo isso sendo transmitido usando a língua brasileira de sinais.

Figura 2. Livro Saladinha - Uma bonequinha diferente!



Fonte: Os autores

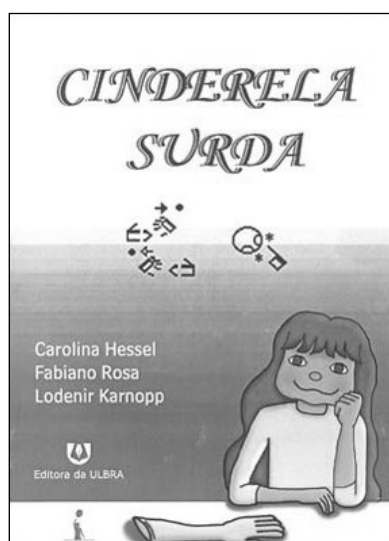
Através de sua experiência com os alunos surdos, o acadêmico e autor participante Thulio Jahnke relata através de uma entrevista sobre o estágio acadêmico realizado, apresentando o gosto de seus alunos por literatura de surdos.

Os professores que fazem atividades visuais, usando vídeos ministrando em Libras, usando-se bastante das Classificações e um pouco de Visual Vernacular – que é um recurso artístico poético usado na Língua de Sinais em que a própria imagem se torna todo um discurso – auxilia para que os alunos, independentemente da idade, possam melhor compreender e instiga seu interesse” (JAHNKE, 2019, s.p.).

A plataforma que disponibiliza vídeos on-line e gratuitos YouTube é uma ótima fonte de material para que os alunos possam ter recursos para adquirir da melhor forma a língua de sinais. Muitos professores escolhem livros infantis para trabalhar que não possuem apropriadamente a escrita da língua de sinais, mas há ferramentas, tecnologia assistiva, como o Microsoft Word e o Microsoft PowerPoint, que com a extensão conseguem traduzir os textos do português para a ELS (Escrita da Língua de Sinais).

Por meio do endereço eletrônico *sign puddle*, se consegue uma tradução eficaz e equiparada com as adaptações de literaturas ouvintes para o aluno surdo, é importante destacar o elemento visual como a prioridade, no entanto, nessa tradução, um resumo do texto, contendo os elementos-chaves e amparado por imagens seria melhor do que a tradução literária do texto completo para ELS. Dessa forma, os alunos se sentem encorajados a demonstrarem a autonomia que adquiriram sobre a compreensão da história.

**Figura 3.** Cinderela Surda



Fonte: Os autores

Esse é outro exemplo de adaptação da literatura mundial para a literatura surda. É muito importante destacar que os elementos culturais dos surdos não podem ser ignorados nessa adaptação, pois os elementos originais e artefatos culturais pertencem à cultura ouvinte. Por isso, além do acréscimo da ELS, é feita uma alteração na história que considera como o objeto perdido pela jovem como uma luva, isso ressalta a importância da língua de sinais na cultura surda. A língua de sinais é um dos artefatos culturais do povo surdo.

É através da literatura surda que vai ser mostrado ao ouvinte a visão que o surdo tem do mundo, é uma narrativa do surdo, como ele experiencia a vida e o mundo, sejam eles compostos por seus pares ou por seus opostos.

A relação de dependência que a Literatura Surda tem com a Cultura Surda é de empoderamento. Ao longo dos anos, muitas foram as vezes que a história dos surdos foi contada e descrita por pessoas que não tinham a menor proximidade ou relação com a realidade da vida de um surdo, ou do mundo surdo. Na época que esse pensamento era o que disseminava as diretrizes sociais e educacionais, o coletivo não era uma ideia aceita ou considerada, pelo contrário, a individualidade e o prestígio eram os norteadores de todas as decisões tomadas em coletivo.

## **Conclusão**

Sendo assim, pode-se considerar como um marco histórico importante em todo o mundo a Revolução Tecnológica, pois como todas as revoluções antecedentes essa também delimitou novos padrões e modificou as formas de pensar da sociedade, que são os verdadeiros norteadores da conduta e das ações de cada ser humano, tanto no individual quanto no coletivo.

A principal característica dessa revolução foi a explosão de informação e a forma de pensar social, voltando-se novamente para o coletivo. Atualmente, muitas questões acerca de igualdade e equidade tem palco nas produções acadêmicas ou simples expressões de pensamento. Não existe mais uma sociedade censurada e impossibilitada, pelo contrário, hoje se tem liberdade de expressão, livre arbítrio na legislação, na ética e na moral, sendo que vários desses discursos estão fortemente amparados e disseminados. Todos esses eventos são marcas culturais históricas que vão modificar o pensamento do homem do futuro em comparação com o homem atual.

---

Esse meio, portanto, adequou o melhor contexto que as minorias sociais poderiam ocupar. As mudanças sociais já aconteceram e a tecnologia deu a visibilidade e a voz que antes, quando necessária, não se tinha. É o momento de fazer disso uma oportunidade e, pela primeira vez na história, o povo surdo contar sua própria história e registrá-la para as gerações posteriores, como um legado.

Por esse motivo, a literatura surda ocupa um lugar de extrema necessidade na construção de um futuro melhor para as crianças surdas e para a possibilidade da tão sonhada sociedade e educação bilíngue. Apenas a partir do erguimento dessa bandeira e o estabelecimento desses conhecimentos será possível alcançar uma profunda melhora na qualidade de vida da comunidade surda de forma geral.

### **Referências**

AFAS. **Informe sobre conferência sobre direitos fundamentais da criança e educação inclusiva**. 2014. Disponível em: <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path>. Acesso em: 15 maio 2020.

GOMES, M. do C. **As políticas para a educação de surdos em Portugal: das orientações internacionais à recontextualização nacional**. 2014. Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=368>. Acesso em: 26 out. 2020.

MÜLLER, J. I.; KARNOPP, L. B. Literatura surda. **Revista Educação em Questão**, v. 55, n. 44, p. 121-143, 26 jul. 2017.

QUADROS, R. M. de. **Educação de Surdos: a aquisição de linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

TODOROV, J. C. **Behaviorismo e análise experimental do comportamento**. 1982. Disponível em: <http://www.itcrcampinas.com.br/txt/baec.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

VYGOTSKY, L. **Educational Psychology**. Flórida: St. Lucie Press, 1997.

# A CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO A DISTÂNCIA À FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: um olhar sobre o curso de licenciatura em pedagogia da UNIASSELVI/Manaus

**The contribution of distance education to initial teacher training: a look at the  
UNIASSELVI/Manaus pedagogy course**

Maria Izáira da Silva Gil<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho mostra a análise da formação de professores do curso EAD da UNIASSELVI, em específico as turmas de Licenciatura em Pedagogia, evidenciando a relevância de sua formação para a construção de novos saberes para a prática pedagógica docente. O referencial epistemológico baseou-se em autores que abordam a formação de professores. Por meio de uma abordagem dialética e instrumento de pesquisa qualitativa, foi realizada investigação em campo, com a utilização de análise bibliográfica e documental como procedimentos de análise dos dados. Os instrumentos da pesquisa envolvem entrevistas estruturadas e não estruturadas, além da aplicação de questionários. Como resultado contribui-se com sugestões de novos saberes que possam colaborar com a prática pedagógica, didática e curricular da coordenação do curso, professores e dos alunos envolvidos.

**Palavras-chave:** Formação de Professores em EAD. Prática Pedagógica. Pedagogia.

**Abstract:** This paper analysis of teacher training in the UNIASSELVI distance education course, specifically the Pedagogy graduation, the relevance of their training for the construction of new knowledge for teaching pedagogical practice. The epistemological was based on authors who teacher training. Through a dialectical approach, and qualitative research instrument. Field research was carried out, using bibliographic and documentary analysis as research analysis procedures. The research instruments involve structured and unstructured interviews, in addition to the application of questionnaires. As a result, suggestions are made for new knowledge that can collaborate with the pedagogical, didactic and curricular practice of the coordination of the course, teachers and students involved.

**Keywords:** Teacher Education in EAD. Pedagogical Practice. Pedagogy.

## **Introdução**

O debate sobre a formação do professor cresce no cenário nacional. De um lado pela falta de interesse pela carreira do magistério, e de outro pelas mudanças sociais e novas exigências de aperfeiçoamento do conhecimento científico e tecnológico, que aumentam as dificuldades de colocar em prática os conceitos aprendidos na formação, além da dinâmica pedagógica e questões de estrutura física e distanciamento dos grandes centros de formação, da inclusão da prática pedagógica, das dificuldades de aprendizagem e desafios na construção do saber, entre outros desafios enfrentados pelos professores na Educação Básica.

Quando tratamos de formação de professores é o artigo 87, § 4º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece que, até o final da década, ou seja, 2006, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Sendo a formação desses profissionais uma preocupação do poder local e internacional que exige dos Governos o aumento da formação mínima docente, que passa de nível médio, na modalidade normal, para formação em nível superior.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

O Plano Nacional de Educação (2014/2024) estabelece entre uma das vinte metas, especificamente na Meta 15 (BRASIL, 2014), a garantia de todos os professores da educação básica em nível superior, primando, dessa forma, com o aumento da formação, o aumento da qualidade no ensino.

Tomando como referência os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) na pesquisa realizada em todo Brasil no ano de 2017, temos um universo de 2,2 milhões de professores que atuam na Educação Básica, destes 63,8% atuam no ensino fundamental.

Com relação à formação, temos: 78,4% deste total com nível superior, 6,5% com a formação em nível superior em andamento, 10,4% em nível médio (normal/magistério), 4,5% em médio completo e 0,3% em Ensino Fundamental. Dados que comprovam que já se passaram cinco anos, mas ainda existe um percentual elevado de professores que não possuem a formação em nível superior, contabilizando 15,2% do total.

De acordo com essa problemática, vemos que a Educação a distância é uma possibilidade de formação no Ensino Superior relevante, pois atende de forma dinâmica através de instrumentos tecnológicos e ambiente diferenciado de aprendizagem um público que não tem a oportunidade de participar do ensino presencial ou que optou por essa modalidade por se adequar a sua rotina e aos seus processos metodológicos, algo que pode contribuir diretamente aos professores de todo Brasil.

Diante desse cenário, objetivou-se: analisar a formação de professores do curso de Pedagogia no Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI –, na modalidade a distância, evidenciando a relevância de sua formação para a construção de novos saberes na formação pedagógica em nível superior. Em específico, nas turmas de Pedagogia do Instituto Cosmos, polo Manaus, no estado do Amazonas, apresentando os desafios enfrentados pelos professores e coordenadores do curso a respeito da organização pedagógica, da didática e da construção de novos saberes.

Para tanto, discutiu-se a respeito da figura do tutor, os desafios enfrentados pela Coordenação Pedagógica do Curso de Pedagogia na estrutura a distância e a visão dos alunos diante de sua formação. Com isso, espera-se que a pesquisa possa colaborar com reflexões a respeito da formação do professor em EAD, além da análise sobre as diretrizes do plano e sua aplicação prática, a construção de novos conhecimentos e autonomia que possam servir de ferramenta para enfrentar desafios em sala de aula por parte dos acadêmicos e a organização do trabalho pedagógico na visão dos coordenadores e professores do curso, servindo como referencial a respeito dessa temática.

### **A figura do tutor na EAD**

De acordo com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta a Educação a Distância, prescrita no Artigo 80º da LDB 9394/96, considera-se:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

---

Para o entendimento sobre a figura do tutor, é preciso conhecer um pouco sobre a Educação a Distância. Uma das características fundamentais da Educação a Distância é a estrutura diferenciada de tempo e espaço. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 203), “A educação a distância (EAD) é alternativa indispensável em um país amplo e de enormes desigualdades, desde que seja garantido padrão elevado de qualidade nos cursos e programas, com profissionais de alta competência”. Algo que é característico do Brasil, por sua diversidade demográfica e econômica, o que corrobora para atendimento dos professores e profissionais com necessidades diferenciadas de formação por não ter o tempo hábil para frequentar a graduação regular, ou por morar em áreas afastadas dos grandes centros de formação.

Tomando o conceito prescrito nos Referências de Qualidade para a Educação a distância do Ministério da Educação – MEC –, sobre a figura do Tutor, referencia-se:

O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente das práticas pedagógicas. Suas atividades desenvolvidas [...] devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto aos docentes (BRASIL, 2017, p. 21).

O tutor na Educação a distância é uma figura importante na realização dos processos, Araújo (2013) aponta que sendo professor, instrutor ou tutor deve possuir vasto conhecimento técnico- científico que deve guiar e dar suporte para o desenvolvimento dos acadêmicos no exercício dos processos em EAD e construção do conhecimento.

Ainda, de acordo com Araújo (2013), cabe a esse profissional também conhecer a estrutura de sua instituição, seus objetivos de aprendizagem e projeto pedagógico, estando, assim, apto a seguir a metodologia a qual exige seu trabalho. Deve instigar o desenvolvimento da autonomia para a construção do conhecimento, pois o estudo em EAD exige uma postura diferenciada do curso presencial, já que o aluno executa suas atividades a distância e, para tanto, deve exercitar sua autonomia na execução da metodologia que faz parte do seu fazer acadêmico.

O trabalho da tutoria é complexo e exige domínio de uma metodologia que acompanha a EAD, algumas especificidades da própria modalidade e de cada instituição, como uso de ambientes virtuais, estratégias de módulos de ensino, vídeos, interação em chats, registro de webfólios, entre outros. No entanto, nos deteremos ao fazer metodológico da UNIasselvi, Manaus-AM, no curso de Licenciatura em Pedagogia semipresencial.

Os encontros acontecem uma vez por semana, nos quais o tutor externo recebe a turma, orienta, media o conhecimento de terminada disciplina, tira dúvidas de conteúdos, incentiva a organização da construção do conhecimento autônomo, acompanha avaliações, realizações de estágios, pesquisas de campo e conta com o Ambiente Virtual de Aprendizagem nas interações com os acadêmicos, bem como o apoio de um tutor interno que fica na instituição e com um coordenador específico para o curso.

### **Os aspectos metodológicos e a pesquisa**

A pesquisa traz a possibilidade de conhecer um fenômeno a partir de uma investigação. Para Gil (2007, p. 17), “A pesquisa é um procedimento racional e sistêmico, que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Problemáticas de uma vertente racional, por se tratar de uma inquietação que leve a procedimentos de pesquisa por precisar uma sequência metodológica que vá gerar possibilidades de respostas à inquietação.

---

Do ponto de vista da abordagem metodológica, pode-se afirmar que se trata de uma abordagem dialética, pois, de acordo Duarte *et al.* (2009), se trata um diálogo racional com o referencial teórico e os dados da pesquisa real, considerando a construção de uma reflexão qualitativa. E ainda, considera fatos sociais em sua totalidade, envolvendo inúmeros fatores influenciáveis (GIL, 2002), nos quais se almeja a obtenção da verdade a partir da observação e superação das contradições a respeito da formação do professor.

O cenário da pesquisa diz respeito ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIASSELVI, do Instituto Cosmos, Manaus (Amazonas), envolvendo a Coordenação do curso, tutores e alunos em uma análise de natureza descritiva sobre a relevância de sua formação para a construção do conhecimento e para elevação da qualidade da prática pedagógica docente.

A pesquisa qualitativa foi escolhida por ser considerada a mais propícia para alcançar os objetivos propostos, uma vez que envolve características dificilmente mensuráveis de uma população (MINAYO, 1996).

O meio de investigação é o estudo de caso, pois, segundo Yin (2010), este se caracteriza como uma estratégia de pesquisa adequada quando as questões de interesse do estudo referem-se ao como e ao porquê, e o foco se dirige a um fenômeno contemporâneo em um contexto natural.

### **Os procedimentos técnicos para a análise de dados**

Os procedimentos técnicos, que tratam do caminho percorrido para chegar à problematização levantada para a análise dos dados, seguiram: análise bibliográfica, pesquisa documental, entrevista e questionário, com foco na pesquisa qualitativa, buscando a análise da formação dos professores do curso de Licenciatura em Pedagogia, UNIASSELVI, Manaus (AM), evidenciando a relevância de sua formação para a construção de novos saberes na formação pedagógica em nível superior.

Houve a necessidade de se fazer uma revisão de literatura de obras a respeito da temática, uma análise bibliográfica, considerando essas obras pertinentes para a compreensão dos problemas aqui postos, trabalhando como pontos-chave os conceitos que envolvem a formação do professor.

A análise documental trata dos documentos que colaboram com dados relevantes para o entendimento na pesquisa. Apresentaremos dados estáticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP –, objetivando fazer um levantamento da necessidade de formação. Regimento Geral da UNIASSELVI, sobre a formação em EAD, além de documentos que contribuíram com a análise do que se entende por tutoria na UNIASSELVI e o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta a Educação a Distância, prescrita no Art. 80º da LDB 9394/96.

Sobre os instrumentos de pesquisa foram utilizados: entrevista e questionário. A entrevista com foco no registro das percepções dos tutores e do coordenador pedagógico diante da problemática levantada, pois é um instrumento que possibilita a capacidade de melhor diálogo pela proximidade com o entrevistado. E o questionário com a colaboração do formulário Google, com questões fechadas, que dá possibilidade rápida de mensuração de dados e atende a maior quantidade de pessoas, sem exigir a presença do pesquisador.

Dos atores envolvidos na entrevista, contamos com: professores e coordenador pedagógico; e no questionário os acadêmicos.

Descreveremos a seguir sobre o processo de análise qualitativa dos acadêmicos no seu próprio processo de formação registrados no questionário e ainda a percepção dos professores e coordenador pedagógico sobre a construção de novos saberes para a prática pedagógica docente que validam a colaboração do curso de Pedagogia para colaboração da formação dos professores.



---

## Análise e discussão dos dados

O trabalho de investigação aconteceu nos meses de setembro e outubro de 2018. O Curso de Licenciatura em Pedagogia é o curso com maior número de turmas, 21 ao total em Manaus, sendo 15 no Polo Djalma Batista, com aproximadamente 450 alunos no curso semipresencial, contando com apoio de um Coordenador Pedagógico, Coordenador Administrativo, três funcionários no atendimento ao público, um articulador e ainda uma coordenadora de curso que fica na sede da UNIASSELVI.

Desse total, foram entrevistados seis tutores do curso de Licenciatura em Pedagogia, que atuam na instituição, o coordenador pedagógico do polo em questão e 102 alunos do curso de Pedagogia responderam questionário eletrônico.

Os tutores externos foram os entrevistados, pois são os profissionais que acompanham as turmas nos encontros presenciais, dessa forma, possuem mais contato com os acadêmicos. Entende-se tutor aqui, de acordo com Capítulo III, documento Regimento Geral da UNIASSELVI (2013, p. 25):

Art. 90 O corpo de tutores é formado pelos tutores internos (a distância) e externos (presenciais) dos cursos a distância da UNIASSELVI.

Art. 91 Os tutores atuam sob estrita orientação e supervisão dos coordenadores e professores, como mediadores pedagógicos e facilitadores no processo de ensino e de aprendizagem.

Art. 92 O plano de cargos e salários da Mantenedora definirá o agrupamento dos cargos e funções, os salários e a promoção dos tutores da UNIASSELVI.

Foram evidenciadas nas falas dos tutores algumas afirmações que se repetiram: afirmações quanto à mudança de postura dos alunos, melhora quanto à produção escrita, maior relação interpessoal entre os grupos de seminário, melhora na condição econômica através da empregabilidade nos estágios, melhora nas apresentações e debates.

Pontuamos as seguintes falas:

Professor 1:

Por mais que a profissão esteja desvalorizada, com baixos salários, o curso de Pedagogia cresceu muito no mercado, por conta da questão da empregabilidade. Na sala, eu sinto os avanços dos acadêmicos, sua melhora na escrita, relação com os colegas e professor, mudança na condição econômica, muitos conseguiram estágio e contratação em escolas, tivemos também trabalhos selecionados na *Maiêutica* (revista da UNIASSELVI), o que mostra a construção dos novos saberes, pesquisa e extensão dentro da instituição.

Professor 2:

Estou muito feliz com a aprovação dos meus alunos no concurso da Secretaria Municipal, esse resultado comprova a qualidade do curso e colaboração do curso para educação. Podemos visualizar bem a construção dos saberes e sua relação com a teoria de aprendizagem nos Seminários e Socialização de Estágio, é um espaço onde os alunos podem mostrar suas produções e aprender com os colegas.

---

## O coordenador pedagógico do Curso:

Acredito que o principal desafio da EAD ainda seja a questão da validação do curso e sua qualidade por parte da sociedade. Quem estuda na EAD enfrenta discriminação por estudar a distância, mas sabe que está adquirindo capacidades que num curso presencial teria dificuldade, como a questão do exercício da autonomia na construção do conhecimento. Comprovamos na prática a qualidade do Curso com Avaliação do MEC, os resultados do ENADE e também com a questão da empregabilidade, temos os resultados de muitos dos nossos acadêmicos sendo aprovados em concurso, o que nos engrandece como profissionais que se dedicam à instituição e acreditam de fato que sua metodologia está agregando conhecimento e mudando a vida de nossos acadêmicos para melhor.

Ao analisar as falas podemos destacar o acompanhamento do desenvolvimento intelectual desse aluno, as percepções sobre a mudança de sua postura no decorrer do curso, o registro das habilidades desenvolvidas, a própria avaliação do curso realizada pelo Ministério da Educação que reafirma a qualidade e credibilidade da EAD, a questão dos resultados voltados para o mercado, como aprovação em concurso e seleções, que também reiteram o trabalho desenvolvido, desprestígio da classe.

Barreto (2011, p. 40) descreve que “O aumento de sua importância na dinâmica social vem, contudo, acompanhado da perda de prestígio do trabalho docente”. Reconhecidamente o professor é uma figura importantíssima para a sociedade, por isso a oportunidade de alta empregabilidade, por outra vertente, a questão da precarização desse profissional com condições e salários que não condizem com sua missão.

### **O instrumento questionário**

O questionário foi elaborado com atenção a questões que descrevessem a percepção do aluno sobre o seu processo de formação. Pontuando a formação em nível de graduação em: contribuição para a vida profissional, visão para o mercado de trabalho, contribuição das disciplinas para o desenvolvimento de posturas autônomas no ensino e aprendizagem, atuação no Ensino Fundamental, contribuição de novos saberes desenvolvidos e adquiridos na academia que possam contribuir para o exercício da docência.

O questionário foi construído e aplicado com a utilização da ferramenta de formulários do Google, no período de 16 a 19 do mês de outubro de 2018, participaram cinco turmas do curso semipresencial de Pedagogia no Instituto Cosmos, total de aproximadamente 154 alunos frequentando regularmente, e tivemos o retorno de 102 questionários.

Na fala dos acadêmicos matriculados na proposta semipresencial, em que os alunos têm uma aula presencial por semana e metodologias empregadas para uso da plataforma virtual com apoio do tutor presencial, listamos:

**Quadro 1.** Dados coletados com acadêmicos do Curso de Pedagogia

Questionário	Total de respostas	
	SIM	NÃO
Você considera que sua formação pode contribuir para sua vida, não só como profissional, mas como cidadão?	102	0
O curso prepara você para o mercado de trabalho?	87	15
O curso colabora para suas perspectivas profissionais?	95	7
Você considera que os conteúdos e disciplinas estão atualizados a na área de sua formação acadêmica?	79	23
O curso oferece atividades práticas?	98	4
O curso colabora no desenvolvimento de posturas autônomas na construção do conhecimento?	102	0
Você atua como professor no Ensino Fundamental?	68	34
Caso sua resposta seja sim para questão anterior, responda: Você acredita que o curso colabora na construção de novos saberes dentro de sua prática?	68	0
Você gostaria de atuar como professor do Ensino Fundamental?	82	20
O curso ofereceu a possibilidades para superar dificuldades e interagir com diferentes contextos? E para sua qualidade de vida?	75	27
Você considera sua formação relevante para o aumento da qualidade no ensino e para construção de novos saberes?	102	0
Sua formação pode contribuir no aumento da qualidade no Ensino Fundamental?	102	0
Enquanto pedagogo formado você pretende atuar no Ensino Fundamental?	49	53

Fonte: A autora (2018).

Ao nos debruçarmos sobre os dados listados, verificamos que os acadêmicos reconhecem a importância de sua formação para o desenvolvimento de sua profissão e para sua vida enquanto cidadãos. Nos dados em que o questionário foi realizado, todos responderam sim para as perguntas sobre a importância da formação para sua vida profissional, cidadã, para o aumento da qualidade do ensino de forma geral, Ensino Fundamental e a construção de novos saberes, o que demonstra grande segurança sobre a importância de sua formação. Perrenoud (2002, p. 44) corrobora que “[...] a formação deve desenvolver as capacidades de autossocioconstrução do *habitus*, dos *savoir-faire*, das representações e dos saberes profissionais”.

Outro ponto confrontado foi a questão que retrata o desenvolvimento da autonomia na construção do conhecimento, algo que consideramos de extrema relevância no ensino em EAD e para o profissional que possa desenvolver as competências necessárias para a sociedade em que vivemos, dando a possibilidade do aluno ser o protagonista na construção de seu conhecimento e na escrita da sua história.

Para Melo (2000, p. 102):

Ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de aprimorar em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, a constituição de significados que não compreende nem a autonomia que não pôde construir. É imprescindível que o professor que se prepara para lecionar na educação básica demonstre que desenvolveu ou tenha oportunidade de desenvolver, de modo sólido e pleno, as competências previstas para os egressos da educação básica. Para que isso aconteça é condição indispensável para qualificá-lo como capaz de lecionar na educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio.

---

Dessa forma, é primordial que o profissional que escolheu o curso de Pedagogia esteja ciente da necessidade constante do aprendizado, pois ao dominar o conhecimento estará apto a dar a possibilidade na construção de tal para os seus alunos. É no reconhecimento do seu papel diante do desenvolvimento educacional que o professor dá a possibilidade de progressão para o trabalho, para cidadania, para busca por novos conhecimentos, formação não só de comportamentos e atitudes voltadas para o respeito, diversidade, acesso tecnológico, promoção de atitudes de cuidados para a própria vida e o planeta, uma complexidade que colabora para formação plena do indivíduo.

Realizando uma análise sobre as respostas dadas no questionário, algo chama atenção ao fazer um paralelo com estudo de Saviani (2011, p. 16), que diz:

As novas diretrizes curriculares nacionais dos Cursos de Formação de Professores são, ao mesmo tempo, extremamente restritas e demasiadamente extensivas. Muito restritas no essencial e assaz excessivas no acessório. A restrição diz respeito àquilo que configura a pedagogia como um campo teórico/prático dotado de um acúmulo de conhecimentos e experiências resultantes de séculos de história. Mas são extensivas no acessório, isto é, se dilatam em múltiplas e reiterativas referências à linguagem hoje em evidência.

O autor coloca em evidência a preocupação apontada por alguns alunos no questionário com relação às diretrizes curriculares que estão sendo ministradas, deixando claro uma problematização sobre os conteúdos que são ministrados e seu diálogo com a prática docente. Algo que marca a atualização dos conteúdos de acordo com os desafios que vão surgindo na sala da aula, e que muitas vezes não refletem o conhecimento da academia, mas que são desafios fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento na escola.

Para Saviani (2011), é fundamental eleger a educação como prioridade, discutir seriamente os caminhos que a formação deve trilhar para que a formação técnica-científica e humana possa colaborar para o desenvolvimento da prática docente, não se trata aqui de escolher uma área como prioridade nacional de investimento, mas de eleger a educação como fator para o desenvolvimento de todas as áreas e garantir uma formação com vasto conhecimento teórico, mas também prático.

Gatti *et al.* (2010) chamam a atenção para as formações de professores que ainda acontecem no Brasil de forma fragmentada, tradicionalista, estruturalmente fechadas, não levando em consideração as grandes reflexões que são fundamentais para o desenvolvimento da prática docente, contando em todos os cursos de formação uma base curricular comum, sem um estudo sério sobre os atuais desafios da prática docente.

Ao retratar as falas da entrevista e os dados do questionário fica evidente a preocupação com a qualidade do ensino no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIASSELVI. Dentro do universo da pesquisa, se considera a formação desenvolvida no Instituto Cosmos – UNIASSELVI –, relevante para colaboração na formação de professores em nível de graduação, dando oportunidade para a construção de novos saberes e firmando, a partir do ensino, profissionais que estejam cientes de seu papel na construção de sua autonomia dentro do campo educacional. No entanto, registra-se que ainda é preciso caminhar para superação dos desafios na construção de uma formação que possa colaborar no exercício pleno do fazer da prática pedagógica.

---

## Considerações finais

O processo de formação do professor é de suma importância para a qualidade do ensino, no que tange à complexidade em dar a possibilidade para construção do conhecimento, crescimento pessoal e social. Passa por sua qualificação a mudança de estratégias no processo didático, o processo de aquisição das estruturas metodológicas, a ressignificação da prática docente, a aquisição e construção de novos saberes, metodologias, percepções sobre a educação e o tipo de ser que pretendemos formar para o amanhã.

Retomando o objetivo proposto, podemos afirmar que é de suma importância a formação de professores do curso de Pedagogia para o crescimento social em nosso país, pois colabora diretamente para os processos educacionais como um todo. A EAD é uma possibilidade de desenvolvimento educacional por colaborar para superar a problemática que envolve a complexa estrutura demográfica do país, a partir das estruturas que permitem um tempo e lugar diferenciado no processo de aprendizagem mediado por tecnologia.

Dentro do público investigado no Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – podemos validar que a EAD vem contribuindo para esse processo e está superando a questão da validação e qualidade do curso pela sociedade, sendo uma possibilidade de formação que atende às mais variadas necessidades educacionais. Tomando o Amazonas como referência, essa instituição atende a acadêmicos com uma distância significativa do polo, que moram em áreas sem nenhuma possibilidade de desenvolvimento educacional. Dando a oportunidade aos seus acadêmicos adquirem a formação desejada a partir da estrutura educacional política e filosófica da instituição.

Os professores reconhecem os avanços dos seus alunos como um todo, tanto na questão do crescimento intelectual, aumento da empregabilidade, comunicação interpessoal e social. O coordenador pedagógico da instituição reconhece os avanços dos acadêmicos demonstrados através das avaliações realizadas pelo MEC e resultados de concursos. Os acadêmicos reconhecem a importância de sua formação como promotora de novos saberes para prática docente, para construção da autonomia diante do conhecimento, para aquisição e construção de novos saberes necessários para colaborar no ensino infantil e fundamental.

Por fim, apontamos que este estudo é relevante para o entendimento sobre como acontece a formação inicial dos professores do curso de Pedagogia da UNIASSELVI em EAD, sua relevância para construção de novos saberes que possam vir a colaborar na formação, seja ela de primeira ou segunda licenciatura e no exercício da profissão do professor dos primeiros anos do Ensino Fundamental. E ainda, para a sociedade como um todo, para conhecer e validar o ensino empregado a distância.

## Referências

ARAÚJO, E. M. de *et al.* A gestão da inovação na educação a distância. **Gestão & Produção**, v. 20, n. 3, p. 639-651, 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2013000300010&script=sci\\_abstract&tlng=ES](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2013000300010&script=sci_abstract&tlng=ES). Acesso em: 15 jun. 2018.

BARRETO, E. S. S. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil. **RBPAE**, v. 27, n. 1, jan./abr. 2011.

---

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em: 27 out. 2020.

BRASIL. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 15 jun. 2018.

BRASIL. **Notas Estatísticas**: censo escolar 2017. Brasília: INEP, 2018.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: MEC, 2001.

DUARTE, E. N. *et al.* Estratégias metodológicas adotadas nas pesquisas de iniciação científica premiadas na UFPB: em foco a série "Iniciados". **Revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 14, n. 27, p. 170-190, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/147/14712837011.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2018.

GATTI, B. A. *et al.* Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos de Pesquisa e técnica social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.; TOSCHI, M. S. **A educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

MELO, G. N. Formação inicial de professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 1, jan./mar. 2000.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 7-19, 2011.

---

UNIASSELVI. **Regimento geral**. 2013. Disponível em: [https://portal.uniasselvi.com.br/storage/app/documento/REGIMENTO\\_Centro\\_Universitario\\_UNIASSELVI.pdf](https://portal.uniasselvi.com.br/storage/app/documento/REGIMENTO_Centro_Universitario_UNIASSELVI.pdf). Acesso em: 16 maio 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

---



# MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contar fazendo compras

## Mathematics in early childhood education: counting while shopping

Martha Marques Teixeira Pereira<sup>1</sup>

Roberta de Paula Ferreira<sup>1</sup>

**Resumo:** É muito corriqueiro que o processo de ensino-aprendizagem da matemática seja carregado de impressões como algo desafiador, difícil, metódico. Isso é observado desde os primeiros anos da educação formal. Muitos estudiosos da área atribuem essas sensações ao modelo didático empregado pelas escolas, que, apesar de muitos esforços contra essa prática, ainda adotam processos repetitivos e pouco aplicáveis ao cotidiano. Pensando em trazer a vivência prazerosa da matemática para o ensino infantil, este trabalho propõe a simulação de compras em mercadinho utilizando a ludicidade como gatilho da imaginação, objetivando tornar o aprendizado de operações básicas da matemática como algo prático e aplicável.

Palavras-chave: Ludicidade. Educação Infantil. Matemática.

**Abstract:** It is very common that mathematics teaching-learning process is loaded with impressions as something challenging, difficult, methodical. This has been observed since the early years of formal education. Many scholars in the field attribute these feelings to the didactic model used by schools, which, despite many efforts against this practice, still adopt repetitive processes that are not very applicable to everyday life. Thinking of bringing the pleasurable experience of mathematics to children's education, this work proposes the simulation of grocery shopping using playfulness as a trigger of the imagination, in order to make the learning of basic mathematical operations as something practical and applicable.

Keywords: Playfulness. Child education. Mathematics.

### Introdução

Apesar dos constantes avanços na área da ciência e tecnologia, o ensino da disciplina de matemática continua limitado às aulas expositivas, as quais o aluno apenas repete e decora o que lhe ensinaram metodicamente. A insatisfação, que vem desde os anos iniciais da educação formal, revela que há problemas a serem enfrentados, tais como a necessidade de reverter um ensino centrado em procedimentos mecânicos, desprovidos de significados para o aluno.

Um dos principais argumentos da equipe docente é a carência de estrutura específica, como laboratórios para aulas práticas. Por outro lado, muitos conceitos importantes não necessariamente precisam ser construídos mediante experimentações nos atuais laboratórios das escolas. Cabe ao professor propor atividades que podem ser realizadas com uso de materiais de baixo custo e contribuir para ampliar a criatividade dos alunos. É preciso superar a ideia de que a falta de um laboratório justifica o ensino através do uso exclusivo do livro didático.

Pensando nisso, o MEC – Ministério da Educação – dispôs nos PCN como consideração preliminar que:

Recursos didáticos como jogos, livros, vídeos, calculadoras, computadores e outros materiais têm um papel importante no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, eles precisam estar integrados a situações que levem ao exercício da análise e da reflexão, em última instância, a base da atividade matemática (BRASIL, 1997, p. 19).

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIasselvi. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

Estratégias lúdicas, como metodologia auxiliar para o ensino de operações matemáticas aplicadas ao cotidiano, são práticas amplamente recomendadas no âmbito escolar, pois, além de ser atraente para crianças dado ao prazer gerado pelas atividades, constitui-se como uma grande ferramenta para o desenvolvimento pessoal como um todo, já que estimula a criatividade, a autonomia e a liberdade.

Este trabalho objetiva propor uma atividade lúdica experimental envolvendo simulação de um “minimercado” para ensinar princípios básicos da matemática aos alunos da educação infantil. Nela serão trabalhadas as operações matemáticas básicas, estimulando o raciocínio lógico e incentivando a tomada de decisão coerente. Para isso, ela será precedida, em um primeiro momento, de uma abordagem geral sobre a problemática da educação matemática, seguida de um levantamento sobre as concepções de alguns dos principais pensadores da educação.

### **Fundamentação teórica**

É facilmente observado que existe uma repulsa muito grande por meio dos estudantes acerca da disciplina de matemática, sendo atribuído um grau excessivo de dificuldade de aprendizado, dado principalmente ao método tradicional de ensino que ainda associa muitas práticas conceituais que distanciam os alunos da realidade em que vivem (GOULART *et al.*, 2015).

A insatisfação revela que há problemas a serem enfrentados, tais como a necessidade de reverter um ensino centrado em procedimentos mecânicos, desprovidos de significados para o aluno. De acordo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), há urgência em reformular objetivos, rever conteúdos e buscar metodologias compatíveis com a formação que hoje a sociedade reclama (BRASIL, 1997).

Dentro de uma perspectiva moderna, a matemática deve conduzir os alunos à exploração de uma grande variedade de ideias e de estabelecimento de relações entre fatos e conceitos, de modo a incorporar os contextos do mundo real, as experiências e o modo natural de envolvimento para o desenvolvimento das noções matemáticas objetivando a aquisição de diferentes formas de percepção da realidade (ROCHA, 2012).

Dado essa problemática, se emergem na contemporaneidade várias questões em educação matemática em vários de seus ramos de estudo, principalmente com relação ao processo ensino-aprendizagem. O entendimento recente é o de que a matemática precisa ser uma ciência viva, dinâmica e, principalmente, significativa (RIGONATTA, 2020).

Por todas essas dificuldades é que o uso de atividades lúdicas e de experimentação que simulem situações reais cotidianas servem como importantes estratégias para aplicar conceitos matemáticos básicos, visando facilitar o entendimento e incorporação de conceitos, de maneira a tornar a aprendizagem mais significativa.

As metodologias de ensino da matemática têm sido historicamente observadas por profissionais e estudiosos da área. Grando (1995, p. 9) já pontuava sobre o caráter reducionista das aulas: “O programa nas 1<sup>as</sup> 4 séries do 1<sup>o</sup> grau, fica praticamente reduzido a ‘fazer contas’ nas 4 últimas séries do 1<sup>o</sup> grau, aos conceitos algébricos, e no segundo grau a uma coletânea de assuntos abstratos sem nenhuma relação entre si”. A autora continua: “É o ensino da matemática desprovido de significado para o aluno” (GRANDO, 1995, p. 9).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1999) surgem como recurso da escola para retirar o aluno da condição de expectador passivo, estimulando seu lado crítico e investigativo. Ele se propõe a tratar de competências e habilidades, enfatizando a capacidade de compreensão e investigação, como competência fundamental para a construção do conhecimento e para que a aprendizagem se efetive.

---

Não somente em Matemática, mas até particularmente nessa disciplina, a resolução de problemas é uma importante estratégia de ensino. Os alunos, confrontados com situações-problema novas, mas compatíveis com os instrumentos que já possuem ou que possam adquirir no processo, aprendem a desenvolver estratégia de enfrentamento, planejando etapas, estabelecendo relações, verificando regularidades, fazendo uso dos próprios erros cometidos para buscar novas alternativas (BRASIL, 1999, p. 52).

Analisando criticamente os processos de ensino-aprendizagem matemática ao longo dos anos no Brasil, podemos refletir sobre relevantes aspectos.

O processo de explicação do fracasso escolar tem sido uma busca de culpados – o aluno, que não tem capacidade; o professor que é mal preparado; as secretarias de educação que não remuneraram eficientemente seus professores; as universidades que não formam bem o professor, o estudante universitário, que não aprendeu no secundário o que deveria ter aprendido e agora não consegue aprender o que seus professores universitários lhe ensinam. Mas a criança aprende matemática na rua [...] nossas análises estão incompletas, precisam ser desafiadas, precisam ser desmanchadas e refeitas [...]. Os educadores, todos nós, precisamos não encontrar os culpados, mas encontrar as formas eficientes de ensino e aprendizagem em nossa sociedade (CARRAHER *et al.*, 1991 *apud* GRANDO, 1995, p. 19).

Fiorentini (2008, p. 45), corroborando esse mesmo pensamento, apresenta:

Os saberes e os processos de ensinar e aprender, tradicionalmente desenvolvidos pela escola, se tornaram cada vez mais obsoletos e desinteressantes para os alunos. O professor passou, então, a ser continuamente desafiado a atualizar-se e tentar ensinar de um modo diferente daquele vivido em seu processo de escolarização e formação profissional.

Dentro desse contexto de fragilidade do processo de ensino-aprendizagem é que este trabalho propõe uma alternativa lúdica para trazer ao cotidiano uma possibilidade de tornar o aprendizado de operações matemáticas básicas à realidade aplicada dos estudantes. Por isso, faz-se importante uma breve abordagem sobre como jogos e brincadeiras importam e tangenciam o processo educacional, tomando como base as teorias de alguns dos principais pensadores e psicólogos que versam sobre psicologia na educação, como Jean William Fritz Piaget (1896-1980), Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) e Maria Tecla Artemisia Montessori (1870-1952).

Piaget (1976) inspirou-se na concepção interacionista, que toma como base a relação mutualista entre o ser humano e o ambiente para postular sua epistemologia genética de explicação sobre o processo de construção da inteligência. Nogueira e Leal (2015 *apud* TEIXEIRA, 2018, p. 68) resumem bem as fases em que ocorrem a aprendizagem dentro de uma perspectiva Piagetiana:

Piaget considerava que a aprendizagem aconteceria durante o processo de adaptação do indivíduo ao ambiente. Essa adaptação ocorreria em dois momentos: a assimilação, quando novos conhecimentos seriam associados a conhecimentos e experiências prévios do indivíduo; e a acomodação, quando seria necessário ressignificar as estruturas e demandas do ambiente, buscando um estado de equilíbrio majorante.

**Figura 1.** Esquema da concepção interacionista de Piaget.



Fonte: Teixeira (2018, p. 68).

Teixeira (2018) exemplifica bem essa concepção quando compara o processo da concepção piagetiana a um jogo de quebra-cabeça. Ao se deparar com um quebra-cabeça, a criança ainda não conhece as peças, ou seja, trata-se de uma nova interação com o meio, o que causa um “desequilíbrio” dentro do desafio. Após a adaptação ao jogo, a criança começa a organizar as peças e fazer as combinações. Essa adaptação consiste nas assimilações e acomodações até que a figura do quebra-cabeças se revele. Ao terminar a montagem, atinge-se o equilíbrio, pois cumpriu a tarefa com sucesso e garantiu a construção da inteligência em questão. Quando a criança for montar outro quebra-cabeça com mais peças, suas estruturas cognitivas novamente entram em desequilíbrio dando origem a um novo desafio, demandando nova adaptação, reiniciando o processo cíclico.

A partir desse exemplo fica fácil assimilar a lógica da construção da inteligência através da ludicidade, pois as atividades que as crianças realizam estão diretamente ligadas a jogos e brincadeiras.

Vygotsky (2008) pressupõe que a construção da inteligência vem da vivência em sociedade e não unicamente das estruturas internas do organismo, o que confere o caráter sociointeracionista a sua teoria. “O crescimento intelectual da criança, depende do seu domínio dos meios sociais de pensamento, ou seja, da linguagem” (VYGOTSKY, 2008, p. 39).

Vygotsky foi um exímio estudioso do tema imaginação e mundo do faz de conta infantil. Até postulou leis que regem a atividade de imaginação. Ele observou que crianças, quando inseridas em um jogo ou brincadeira, possuem expressões corporais e verbais sempre carregadas de emoção, o que reflete claramente o que está sentindo naquele momento. Teixeira (2018, p. 80) conclui que:

A imaginação não é uma atividade aleatória. Ela está intimamente associada às experiências socioculturais. A criança, nas brincadeiras de imaginação e faz de conta, não só produz essas experiências, mas também as reelabora ativamente, de acordo com suas impressões, construindo novos significados, em um processo que acontece por meio de imitação.

---

Atividades lúdicas atuam diretamente na zona de desenvolvimento proximal – que se trata da distância entre o nível real da criança de desenvolvimento, determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados (VYGOTSKY, 1984, p. 86) –, e, quando bem planejadas e adequadas ao nível de desenvolvimento da criança, são fatores primordiais para o desenvolvimento da aprendizagem.

Montessori (1965), ao contrário dos demais teóricos mencionados, postula muito sobre experiências sensoriais para o desenvolvimento infantil. Ela acredita que a criança precisa de liberdade e autonomia para que seu desenvolvimento aconteça, e, que para isso, é preciso disponibilizar a ela um ambiente adequado as suas necessidades que possibilite o exercício da sua autonomia. A autora defende que o papel do moderador é o de orientar sobre a atividade em um primeiro momento, mas que a criança deve ter o direito de escolher livremente o que quer utilizar para sua execução, sem interferências. Autonomia, autodisciplina, iniciativa e liberdade são palavras-chave nos projetos de Montessori, por isso, todo material lúdico deveria convergir para esse fim. Como é pressuposto, liberdade não significa falta de limite, “Sua liberdade deve ter como limite o interesse coletivo [...]”. Devemos, pois, interditar à criança tudo que pode ofender ou prejudicar o próximo, bem como todo gesto grosseiro ou indecoroso” (MONTESSORI, 1965, p. 45).

Montessori defende que a socialização por meio de jogos e brincadeiras é fundamental para o desenvolvimento da disciplina, do respeito mútuo e da intelectualidade. Para ela, as atividades lúdicas se tornam muito mais interessantes quando os sentidos são explorados ao máximo possível.

Partindo para uma abordagem prática, ao analisar a importância da ludicidade enquanto recurso pedagógico no ensino da matemática, Carvalho e Seriguelli (2019, p. 13) concluíram que “[...] os objetivos de oportunizar o trabalho com a ludicidade em sala de aula favoreceram o entendimento das crianças sobre a importância da matemática no cotidiano, estimulando a criatividade e a socialização entre eles”.

Secco (2016) afirma que jogos e brincadeiras possibilitam o desenvolvimento infantil justamente pela interação entre os colegas, pois em muitos casos essas crianças acabam não tendo interação com outras por morarem apenas com adultos, como pais e avós, sendo que devido a isso podem apresentar problemas de relacionamento nesse espaço.

Além disso, “o jogo e a brincadeira permitem ao aluno criar, imaginar, fazer de conta, funciona como laboratório de aprendizagem, permitem ao aluno experimentar, medir, utilizar, equivocarse e fundamentalmente aprender” (VYGOTSKY; LEONTIEV, 1998, p. 23).

Para consolidar essa reflexão, Schmitz *et al.* (2012) traz uma importante visão sobre perspectivas da educação quando relaciona que sua finalidade primordial é preparar crianças e adolescentes para o mercado de trabalho, com isso, o papel do educador fica ainda mais desafiador pois carrega uma grande responsabilidade: a de humanizar o cidadão a partir da socialização, da cooperação e da solidariedade, passando de uma educação mercadológica para utilitária, assumindo assim uma função mais abrangente, contribuindo para inclusão do aluno num todo maior que contemple a plenitude do ser humano.

## **Materiais e métodos**

O objetivo principal dessa atividade era trabalhar conceitos matemáticos operatórios básicos com crianças da educação infantil, objetivando aguçar o interesse pela matemática de forma a trazer para o dia a dia a aplicação de seus aprendizados teóricos. Para isso, foi proposto a simulação de uma visita de estudantes do ensino infantil ao um mercado fictício montado na sala de aula, contendo cenários específicos, gôndolas, fachadas, entre outros.

---

Na porta da sala de aula, fixaríamos uma fachada de mercado, confeccionada em papelão encapado com papel branco, desenhado e pintado, como podemos ver na Figura 2, para simular o ambiente a fim de tornarem os alunos contextualizados. Da mesma forma, gôndolas confeccionadas de caixas de papelão encapadas com papel branco teriam suas laterais desenhadas com prateleiras e produtos e seriam espalhadas pela sala formando corredores, com a mera finalidade de ilustrar e compor o ambiente, objetivando que as crianças entrassem no mundo da imaginação (Figura 3).

**Figura 2.** Fachada do mercado fixada na porta da sala.



FONTE: <<https://www.canstockphoto.com.br/loja-apartamento-vista-frente-loja-48950357.html>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

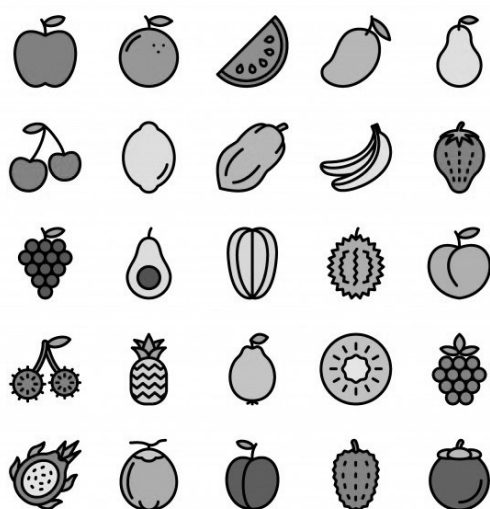
**Figura 3.** Exemplo de estampa para confecção das gôndolas.



FONTE: <<https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-fundo-dos-desenhos-animados-do-supermercado-image79995972>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

A feirinha, que seria o setor específico para essa atividade, seria elaborada em prateleiras com cestas, cada qual contendo os itens específicos da lista de compras, todos confeccionados em feltro com uma tira de velcro no verso (Figura 4).

**Figura 4.** Molde para confecção das frutas da feira.



Fonte: <[https://br.freepik.com/vetores-premium/conjunto-de-icone-de-contorno-cheio-de-frutas\\_2784952.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/conjunto-de-icone-de-contorno-cheio-de-frutas_2784952.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Cada criança receberia uma sacola de compras confeccionada em tecido com alguns pontos de velcro colados em sua parte externa. Além disso, cada criança receberia moedas fictícias confeccionadas em EVA, cada qual equivalente ao valor de um item: ou seja, uma moeda = 1 fruta (Figura 5, 6 e 7).

**Figura 5.** Sacola de compras para uso durante a oficina



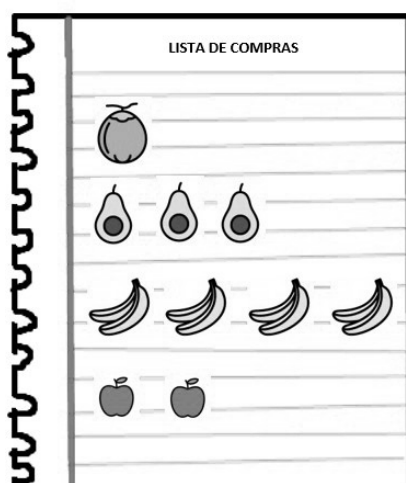
Fonte: Os Autores (2020).

**Figura 6.** Modelo moeda fictícia em EVA.



Fonte: Os Autores (2020).

**Figura 7.** Exemplo de lista de compras.



Fonte: Os Autores (2020).

Um banco de madeira serviria de apoio para as cestas que alocariam as frutas. A moldura seria confeccionada em papelão encapado e posteriormente desenhado e pintado conforme ilustração (Figura 8).

**Figura 8.** Moldura para ilustrar a feirinha (local da atividade)



Fonte: <[https://br.freepik.com/vetores-gratis/vendedor-no-parque-de-diversoes-com-barra-de-madeira\\_5288843.htm#page=1&query=feira&position=1#&position=1](https://br.freepik.com/vetores-gratis/vendedor-no-parque-de-diversoes-com-barra-de-madeira_5288843.htm#page=1&query=feira&position=1#&position=1)>. Acesso em 15 jun. 2020

Pretendia-se que essa atividade fosse feita após o retorno do intervalo para que a sala fosse decorada durante esse período. Antes dos alunos entrarem na sala, seria realizada a parte introdutória, na qual trataríamos de apresentar o tema da aula “brincar de contar”. As crianças então seriam estimuladas a falarem sobre a fachada a fim de identificarem o ambiente e soltarem a imaginação ao verem e percorrerem as gôndolas. A ideia era para que elas identificassem o ambiente como um mercado. Feito isso, apresentariamos a brincadeira.

Em seguida, haveria a explicação da brincadeira: cada criança receberia os objetos que precisariam para irem às compras: as moedas, a sacola e a lista de compras. Elas seriam dirigidas à quitanda do saber, após percorrerem todo o cenário montado, onde seriam



---

orientadas a retirar os itens da banca conforme constava na sua respectiva lista e colar na sacola seus itens (com o velcro). Para esse momento, seria destinado um tempo aproximado de 25 minutos. Com as sacolas cheias, as crianças precisariam passar no caixa para deixar as moedas correspondentes ao valor da compra. As crianças teriam que contar quantos itens tinha na sacola e entregar a quantidade de moedas equivalente a sua compra, de modo que a sala inteira acompanhasse o raciocínio.

### **Resultados e discussão**

Embora não tenha sido aplicada essa atividade, em virtude da suspensão das aulas como medida preventiva contra a pandemia de COVID-19, pudemos observar vários ganhos conceituais e teóricos a partir do levantamento bibliográfico realizado.

Como primeiro ponto, realçamos o aprofundamento dos conhecimentos teóricos acerca das concepções dos principais estudiosos do processo de formação da inteligência e comportamento infantil, como Piaget, Vygotsky e Montessori, tomando clareza dos principais pontos de conversão e convergência sobre suas proposições. A partir desse estudo foi possível analisar momentos corriqueiros da vida pessoal com a família, acerca do que regem as teorias, e por fim, materializá-las a partir da observação do comportamento das crianças de modo geral.

Outro importante ganho pessoal a destacar foi o fato da pesquisa para a realização deste trabalho, que foi como um gatilho para que tivéssemos a experiência de praticar a observação do comportamento das pessoas de modo geral, a fim de entender determinadas reações e principalmente aceitá-las. Foi possível também dimensionar o quão grande é a preocupação dos estudiosos em produzir assuntos ao encontro de novas práticas didáticas objetivando reduzir a dependência da exclusividade do livro didático e abrir mão de estratégias alternativas dentro do ambiente formal principalmente.

Por fim, compreendemos que a função da experimentação em sala de aula não se limita apenas à prática voltada para a ilustração das teorias e conceitos e como forma de demonstração de verdades definitivas. A função da experimentação vai muito além, é ferramenta ou estratégia que objetiva tornar o aluno sujeito de sua aprendizagem mediante um ambiente investigativo, sendo que este sujeito é o principal responsável pelo seu desenvolvimento, através de questionamentos, hipóteses, interpretações e reflexões, ou seja, levando em consideração os conhecimentos prévios, para que haja a reconstrução do conhecimento.

### **Referências**

- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (PCN): matemática: 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> series.** 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio, parte III, Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias.** 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2020.
- CARVALHO, J.; SERIGUELLI, M. A. **A ludicidade enquanto recurso pedagógico no ensino da matemática na educação básica.** 2019. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/apeuv/article/view/20625/12304>. Acesso em: 12 jun. 2020.

---

FIorentini, D. A Pesquisa e as práticas de formação de professores de Matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro, ano 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

GOULART, A. T. *et al.* Dificuldades no aprendizado de matemática: percepção de estudantes de duas escolas públicas de Anita Garibaldi. **Cientefico**, v. 18, n. 37, jan./jun. 2018.

GRANDO, R. C. **O jogo e suas possibilidades metodológicas no processo ensino aprendizagem da matemática**. 1995. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253786>. Acesso em: 18 maio 2020.

MONTESSORI, M. T. **Pedagogia científica**: a descoberta da criança. São Paulo: Flamboyant, 1965.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1976.

RIGONATTA, M. **Matemática viva**. 2020. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/matematica-viva.htm>. Acesso em: 13 abr. 2020.

ROCHA, M. R. **O ensino de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental numa perspectiva interdisciplinar**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Federal do Paraná, Ponta Grossa.

SECCO, I. **Os jogos e brincadeiras no cotidiano escolar das creches**. 2016. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/2542>. Acesso em: 12 jun. 2020.

SCHMITZ, T. *et al.* **Pedagogia e ambientes não escolares**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

TEIXEIRA, K. L. **O universo lúdico no contexto pedagógico**. Curitiba: Intersaberes, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2008. Disponível em: <http://www.institutoelo.org.br/site/files/publications/5157a7235ffccfd9ca905e359020c413.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2020.

VYGOTSKY, L. S.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Edusp, 1998.

# A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS

## The importance of family and school for the integral development of students

Salete de Fátima Vicente Barbosa Gossi<sup>1</sup>

Carlos Odilon da Costa<sup>1</sup>

Zenaide Borre Kunrath<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo fala sobre a importância da família e da escola para o desenvolvimento integral dos alunos. Abordar esse tema é desafiador e, mesmo sabendo que a educação é um assunto muito importante para ficar apenas nas mãos dessas duas esferas, detivemo-nos a elas por acreditar que essas são as principais bases que sustentam o indivíduo. Este estudo teve como foco a importância da família e da escola para o desenvolvimento integral do aluno, buscando entender como ambas podem contribuir para sua formação. O objetivo central desse trabalho é discutir e problematizar a importância da família e da escola para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno. O estudo se desenvolveu através de pesquisa bibliográfica, na qual recorreu-se a diferentes autores e materiais já publicados sobre o tema. Através da pesquisa, percebemos que quanto mais próxima e forte a relação entre família e escola, melhor é o desenvolvimento dos alunos, sendo esse um laço primordial para seu desenvolvimento e aprendizagem.

Palavras-chave: Aluno. Desenvolvimento. Escola. Família.

**Abstract:** This article talks about the importance of the family and the school for the integral development of students. Addressing this issue is challenging, and even though we know that education is a very important subject to be left only in the hands of these two spheres, we had dwelled on them because we believe that these are the main bases that support the individual. This study focused on the importance of the family and the school for the integral development of the student, seeking to understand how both can contribute to the formation of the same. The main objective of this work is to discuss the importance of the family and the school for the development and learning of the student. The study was developed through bibliographic research, in which different authors and materials already published on the topic were used. Through the research we realized that the closer and stronger the relationship between family and school, the better is the development of students, which is a primordial bond for their development and learning.

Keywords: Student. Development. School. Family.

### Introdução

Destacamos aqui o conhecimento sobre a importância que a educação tem para ficar apenas nas mãos da família e da escola. Sabemos que esse é um tema que vai além dessas esferas, porém detivemo-nos nelas por acreditar que elas formam a principal base formadora do indivíduo. Juntas, elas podem buscar, cobrar e responsabilizar as demais esferas envolvidas nesse grande e importante assunto que é a educação.

A família e a escola são bases importantes, principalmente na educação das crianças, porém precisam estar em perfeita harmonia, onde cada um deve exercer corretamente seu papel. As duas dependem uma da outra para conseguir alcançar os seus objetivos, que são educar as crianças e prepará-las para o futuro. No entanto, não podemos falar de família e escola sem falar de sociedade, pois é nela que tanto a família quanto as escolas estão inseridas, e é a

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

<sup>2</sup> Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais - Faculdades Integradas de Amparo, São Paulo.

---

união dessas três bases que definirá a personalidade da criança quando se tornar adulto, e qual papel irá desempenhar na sociedade. Há muitos fatores que estão prejudicando a educação e o crescimento saudável das crianças. E é por esses fatores que iniciaremos a pesquisa.

Na atual sociedade, o preconceito, o desrespeito, a criminalidade, a violência, o roubo, o furto e os conflitos gerados por adolescentes, principalmente, refletem a falta de educação tanto social quanto familiar.

Para observar se as crianças estão tendo um bom desenvolvimento, é preciso que a família acompanhe a sua vida escolar, incentivando-as nas atividades educativas e chamando a atenção quando necessário. Devemos considerar que, hoje, um dos maiores fatores que estão prejudicando a educação das crianças é a mídia, e é dever da família, juntamente com a escola, saber lidar com essa situação, monitorar os programas assistidos na TV, os sites acessados na internet e ajudar para que esses meios sejam usados de forma que beneficiem a educação dos pequenos.

Outro fator que precisa ser observado com atenção é a rotina da família, pois, a cada dia que passa, os pais têm menos tempo para seus filhos, devido à excessiva carga horária de trabalho que a competitividade no mercado está exigindo. Com isso, deixa-se as crianças em creches e escolas como se fosse uma espécie de “depósito” de crianças, onde elas entram de manhã e só saem ao final do dia. Assim sendo, a escola torna a ter uma responsabilidade a mais, além de educar as crianças para o futuro: elas precisam dar-lhes carinho, atenção e afeto, o que seria papel da família. Há também aqueles que afirmam que a educação dos filhos é de completa responsabilidade dos professores, e quando os filhos vão mal nas notas, vão tirar satisfação na escola sobre o porquê de o professor ter dado nota baixa para seu filho, e não o porquê seu filho ter tirado nota baixa, qual o motivo, o que está acontecendo com a criança, quais os fatores que levaram a criança a tirar nota baixa.

Apesar de família e escola terem peso igual no quesito importância para o desenvolvimento integral do aluno, essa é relação é, muitas vezes, conflituosa. A educação entre essas duas instituições deve ser partilhada, pois a educação passa pela família e depois pela escola, para depois mostrar seus reflexos na sociedade. Considerando essa relação tão complexa e importante, desenvolvemos esta pesquisa a fim de contribuir com esse tema, buscando ressaltar quais os problemas enfrentados por ambas.

### **A importância da família e da escola para o desenvolvimento integral do aluno**

Quando falamos em educação, logo lembramos de duas instituições: família e escola, como nos traz o artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988):

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

E é reafirmado na LDB, Lei nº. 9394/96 (BRASIL 2006), de acordo com o artigo 2º, “a educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”.

Com a citação desses dois artigos, um da Constituição Federal de 1988 e outro da Lei de Diretrizes e Bases, nos fica mais do que clara não apenas a importância, mas também a legalidade de essas duas instituições fazerem parte e serem responsáveis pela educação.

---

Mesmo sendo legalmente afirmada a responsabilidade tanto de uma como de outra na educação, a realidade que enfrentamos é de uma jogando a responsabilidade para a outra. A escola fala sobre sua sobrecarga, sua responsabilidade pela formação ampla dos alunos, afirmando que a família transferiu para ela a sua responsabilidade em estar atenta aos aspectos do desenvolvimento do aluno, de forma que pudesse contribuir de forma compromissada com seu preparo intelectual, tendo dessa forma tirado o foco da transmissão de conteúdos curriculares e outros aspectos de natureza cognitiva. A família, por sua vez, alega que a escola, ou de forma mais direta, o professor, é a pessoa preparada, formada, para desenvolver o aluno de forma integral, além de ele receber seu salário para isso.

A relação entre a escola e a família é, sobretudo, nos dias de hoje, uma das mais palpitantes questões discutidas por pesquisadores e/ou gestores dos sistemas e unidades de ensino em quase todo o mundo. Este fato é evidenciado, por um lado, pelo expressivo número de pesquisas e publicações especializadas sobre o assunto, e, por outro, pela preocupação manifestada nos mais diversos fóruns (de reuniões escolares a fóruns nacionais e internacionais) pelos profissionais responsáveis por gerir simples unidades escolares ou complexos sistemas nacionais de ensino.

Em determinados tempos, busca-se um culpado pelo fracasso escolar e de aprendizagem de nossas crianças: família, alunos, escola, gestores... O que precisamos entender é que, quando o sistema escolar está com problemas, a educação fracassa. Para superar esses fracassos, é necessária a busca de parcerias entre os atores sociais envolvidos com a educação.

Para o professor e escritor Tiba (1998), não adianta os pais exigirem da escola a função de educar os filhos e nem a escola atribuir aos pais tal função. A situação é de conflito, e temos de encontrar soluções para o benefício de todos, pois a educação virou uma “batata quente” que ninguém quer segurar.

De acordo com Di Santo (2004), um sujeito sempre vai esperar algo do outro, porém, para isso de fato acontecer, é necessário construir de forma coletiva uma relação de diálogo mútuo, onde ambas as partes envolvidas tenham sua vez de fala para que ocorra de forma efetiva uma troca de saberes, de ideias e valores que podem ser diferentes entre si, mas tendo como interesse comum o desejo de educar.

Para que haja um bom relacionamento entre escola e família, é preciso haver diálogo entre as partes, pois, segundo Freire (2000, p. 16):

O diálogo fenomeniza e historiciza essencial intersubjetividade: ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes “admiram” um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem: nele põem-se e opõem-se. Vimos que assim a consciência se existencia e busca perfazer-se. O diálogo não é um produto histórico, é a própria historização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma. Consciência do mundo busca-se ela a si mesma um mundo que é comum: porque é comum esse mundo, busca-se a si mesma e comunicar-se com o outro. O isolamento não personaliza porque não socializa. Intersubjetivando-se mais, mais densidade subjetiva ganha o sujeito.

A realidade que vemos hoje é escola e família, cada uma com seus valores e objetivos específicos, em que ambas não percebem que quanto mais diferentes forem, mais precisam uma da outra. Sendo assim, o sucesso delas de forma isolada é impossível, sendo indispensável e urgente a união e a relação conjunta de ambas para uma melhor formação e desenvolvimento dos alunos de forma integral, até porque, como nos afirma Zagury (2002), “quanto mais cedo conseguirmos formar bons hábitos de estudos, tanto menos problemas teremos com a

---

aprendizagem e o futuro dos nossos filhos”.

Segundo Zagury (2002), a função dos pais na educação de seus filhos não se limita à sua formação moral, eles são responsáveis também pela formação de hábitos, o que implica diretamente na educação. Nesse contexto, o professor deve ser o mediador entre o meio cultural e o indivíduo, uma vez que necessita socializar para construir o seu pensamento, reafirmando, dessa forma, a necessidade da junção da escola e da família para uma educação eficaz e integral.

Sendo assim, Freire (2000) afirma que a escola deverá respeitar os conhecimentos e valores que as famílias possuem, promovendo a participação dos membros da instituição familiar em diferentes situações, estimulando o diálogo com os pais e possibilitando-lhes também obter ganhos enquanto sujeitos interessados em evoluir e aperfeiçoar como pessoas e cidadãos que visam à transformação da realidade. Nesse sentido, é importante propor aos pais, por meio de certas contradições e situações existentes, problemas que desafiam e exigem resposta tanto no nível intelectual quanto no nível da ação.

Segundo Melo (2005), é no convívio familiar que o processo educativo do aluno tem início, é ali que ele desenvolve os afetos e adquire as primeiras lições de socialização que formarão os alicerces que construirão sua identidade. Para tanto, a escola deverá conhecer o universo social do aluno e alargar essa compreensão, e esse é o grande desafio dos educadores, levando em consideração que a escola é um espaço para se aprender o conhecimento histórico e exercitar a convivência.

A família precisa acompanhar a formação de seu filho, caminhar lado a lado, dialogar com os assuntos escolares, demonstrar interesse, ter disponibilidade para acompanhar as atividades escolares, mas precisa também ter uma parceria fiel com a escola, e essa parceria é essencial para o sucesso na educação de qualquer indivíduo. O crescimento intelectual das crianças necessita pontualmente da participação da família e da escola. Não é responsabilidade única da família ou única da escola, é um conjunto.

A escola poder ser vista como o principal meio que liga a família e a sociedade. No entanto, não é e não pode ser vista como a única instância voltada para a formação de cidadãos, embora a formação dos indivíduos de uma sociedade dependa cada vez mais de uma educação de qualidade. O desafio da escola atual é valorizar tanto a informação quanto a formação. O papel da escola de hoje é, além de formar um aluno com conhecimentos, habilidades e com valores necessários para sua inclusão na sociedade, formar um cidadão capaz de pensar sobre suas atitudes, lutar por seus direitos e cumprir com seus deveres.

Quando os professores descrevem o fato de a família influenciar o desenvolvimento escolar dos alunos, estão certamente, imbuídos de certa razão, porém apenas diagnosticar as dificuldades dos pais providenciará um maior afastamento da família. A construção da parceria enquanto uma relação de cooperação entre as instituições família e escola implica em colocar-se no lugar do outro, e não apenas na troca de ideias ou favores

Libâneo (1998), afirma que a escola com a qual sonhamos deve assegurar a todos a formação que ajude o aluno a transformar-se em um sujeito pensante, capaz de utilizar seu potencial de pensamento na construção e reconstrução de conceitos, habilidades e valores. Vale ressaltar aqui, apesar que já seja de conhecimentos de todos, ou ao menos deveria ser, que em um ambiente escolar não é apenas o aluno que aprende e apreende. A sala de aula é o lugar onde ocorre uma troca de conhecimentos e valores entre professor e educando. Em uma sala de aula, a cidadania deve ser trabalhada na prática, para que os alunos compreendam que cada um, independentemente de classe social, crença religiosa, raça ou cor, tem o seu lugar garantido na sociedade e que de sua atuação transformadora resultará uma sociedade mais justa e igualitária. É preciso repensar o papel da escola e do professor na construção do saber crítico do aluno.

---

Somente através de uma educação que valorize o saber crítico é que teremos cidadãos mais preparados para a vida, podendo, assim, enfrentar os desafios que são impostos cotidianamente por uma sociedade globalizada e excludente.

A escola deve formar um cidadão com capacidade de aprendizagem contínua, estimulando seus alunos a pensarem, criticarem, criarem, argumentarem e tirarem suas próprias conclusões. Para que a escola alcance seus objetivos, ela deve conhecer a realidade de cada aluno, o que torna seu papel cada vez mais complexo. Uma escola é formada por diferentes realidades. Cada aluno e cada professor vivem em um contexto diferente, e para que isso não gere conflitos, é necessário que ocorra um amplo diálogo entre ambas as partes. É dever da escola acolher seus alunos da melhor maneira possível, oferecendo-lhes diversão, carinho e afeto. Porém, isso não significa que se deve esquecer de passar a seus alunos o conhecimento.

A educação, hoje, parece ser o maior desafio encontrado pela sociedade, e esse é mais um motivo para escola e família se manterem unidas. Não podemos esquecer que a família é a primeira educadora dos filhos, depois vem a escola, porém muitos pais encarregam a escola da formação integral de seus filhos e esquecem que muitos dos aspectos de formação do indivíduo acontecem, ou devem acontecer, em primeira instância, no convívio familiar. Portanto, destacamos em todo nosso texto a importância da família e da escola na educação dos filhos e alunos, e também ressaltamos que ambas devem se manter unidas. Família e escola devem formar uma equipe, traçar os mesmos objetivos e seguir os mesmos princípios e critérios. Mas é importante que as metas sejam traçadas de forma simultânea, ao mesmo tempo, para que possam oferecer ao aluno segurança na aprendizagem, de forma que venha a criar cidadãos críticos, capazes de superar ou de enfrentar as complexas situações que vivenciarão na sua vida em sociedade.

### **Materiais e métodos**

Para atingir os objetivos propostos, essa pesquisa se deu através de consulta bibliográfica, a qual, segundo Cervo, Bervian e da Silva (2007, p. 61), “constitui o procedimento básico para estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”. Sendo assim, esse estudo aconteceu a partir da leitura, análise e interpretação de diversos materiais já publicados sobre o tema, seja em livros, revistas, artigos impressos e/ou digitais, entre outros. Tendo reunido as informações e dados para construção e investigação do tema proposto, demos continuidade ao desenvolvimento e à conclusão do estudo.

### **Considerações finais**

Acreditamos que durante muito tempo a família foi deixada de lado, julgada como uma parte neutra na formação humana, não sendo reconhecida como um agente de educação, porém, como vimos no decorrer desse estudo, essa não é e não pode ser a posição da família frente à educação. É na família que os primeiros laços afetivos e os primeiros hábitos são criados, é nela que nos humanizamos.

Com a evolução da tecnologia, com o capitalismo, não diferente das outras instituições sociais, a família e a escola passam por mudanças que redefinem sua estrutura, seu significado e seu papel na sociedade. Infelizmente, parece já ter virado cultura a não participação das famílias na vida escolar de seus filhos. Por mais que a escola desenvolva ações, projetos para aproximar a família de si, as desculpas ouvidas são sempre as mesmas: falta de tempo, falta de importância, horário ruim, entre tantas outras.

---

As mudanças estão ocorrendo de maneira muito veloz, e o que antigamente poderia levar uma década para acontecer, hoje pode ocorrer do dia para a noite. As escolas não podem ficar para trás, as mudanças devem ocorrer em todos os ambientes educacionais. Não estamos falando aqui apenas de mudanças tecnológicas, mas de mudanças intelectuais também. A maneira como o educando é visto pela escola e pela sociedade em geral precisa mudar. O educando não é apenas um ser, sentado em uma cadeira, dentro de uma sala de aula com a finalidade de adquirir conhecimento. Os alunos devem ser cidadãos ativos no processo ensino-aprendizagem, socializando conhecimentos e construindo um posicionamento crítico frente a qualquer assunto em estudo, quer seja ou não por eles vivenciado.

A educação é quem forma a sociedade. Porém, a escola não é a única instituição voltada para a formação de cidadãos. Juntamente com a escola, deve estar a família, ambas devem estar preparadas para enfrentar os desafios que são cotidianamente impostos pela sociedade em que estão inseridas. Devem também se manter unidas para preparar seus alunos e seus filhos para enfrentarem esses mesmos desafios de maneira ética.

É fundamental a presença dos pais na escola, mostrando interesse na qualidade de ensino dos seus filhos. Lembrando que não se deve cobrar apenas da escola, pois, a família e a escola são os principais alicerces que constroem o processo de educação.

A escola necessita da relação de cooperação com a família, pois os professores precisam conhecer as dinâmicas internas e o universo sociocultural vivenciados pelos seus alunos, para que possam respeitá-los e para que tenham condições de intervirem. Precisam, ainda, dessa relação de parceria para poderem também compartilhar com a família os aspectos de conduta do filho: aproveitamento escolar, qualidade na realização das tarefas, entre outros aspectos.

A escola é um dos principais locais onde a aprendizagem acontece, é nela que a construção de conhecimentos deve ser viabilizada, permitindo que as pessoas participem da sociedade de forma mais qualificada. Essa característica de ser um lugar de aprender é fruto de todos os trabalhadores da educação bem como dos pais e da comunidade em geral. Além de ser um lugar de aprender, a escola também forma valores, e para que esses valores sejam formados de forma efetiva, a família também tem função indispensável.

Diante disso, observa-se a necessidade da união de ambas, da responsabilização mútua das duas pela formação integral dos alunos. Sabemos da precariedade em que algumas famílias vivem, em meio à violência, à falta de estudo e de conhecimento dos pais. Muitos pais de alunos são ainda analfabetos, e frente a essa realidade, a escola não pode fugir de sua responsabilidade. A escola, enquanto instituição preparada, com profissionais capacitados, não deve esperar das famílias o mesmo conhecimento que ela tem sobre educação e sobre a importância da família nesse processo. Quando a escola não pode contar com a participação da família pelos inúmeros motivos que isso pode acontecer, sua função é tentar suprir essa falta e nunca desistir de tentar fazer essa aproximação. É um trabalho árduo, demorado, cansativo, mas tendo a escola esse conhecimento, ela não pode simplesmente desistir e fazer uma educação pela metade. Essa educação é que vai formar o cidadão, a sociedade do futuro, e é por isso que ela precisa ser integral, completa e de qualidade.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de diretrizes e Bases da Educação**, lei nº. 93/94 de dezembro de 2006.



---

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. Metodologia científica. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DI SANTO, J. M. **Família e Escola: uma relação de ajuda**. Disponível em: [www.centrorefeducacional.com.br](http://www.centrorefeducacional.com.br). Acesso em: 30 jan. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

MELO, G. N. de. **Ofício de Professor**. São Paulo: Editora Abril, 2005.

TIBA, I. **Ensinar Aprendendo**: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização. São Paulo: Gente, 1998.

ZAGO, N. *et al.* (org.) **Família e Escola**. Petrópolis: Vozes, 2003.

ZAGURY, T. **Escola sem conflitos**: parcerias com os pais. Rio de Janeiro: Record, 2002.

---

# COOPERAR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O PAPEL DOS A(U)TORES PEDAGÓGICOS ENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

## Cooperate in distance education: the role of pedagogical authors/actors involved in distance education

Luíza Nunes Marques<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo é requisito para a conclusão do curso de Pós-Graduação em Educação a Distância: Gestão e Tutoria e envolve a vivência como tutora interna da instituição e os estudos realizados durante o curso. O objetivo vincula-se às relações de cooperação existentes entre os a(u)tores pedagógicos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, tendo como ênfase o acadêmico da graduação e as relações entre os demais a(u)tores: tutores internos e externos, supervisores de disciplina e coordenadores de curso. Constitui-se uma pesquisa básica, com abordagem qualitativa, sendo também uma pesquisa exploratória e bibliográfica, utilizando como principais fontes: Costa (2009), Gutiérrez e Prieto (1994), Loch (2009), Preti (2009) e José (2011). Conceitua-se os papéis envolvidos e mostra-se os materiais didáticos e midiáticos utilizados no processo, de modo a estabelecer as relações de cooperação entre os a(u)tores tendo o acadêmico como centro do processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Atores pedagógicos. Autores pedagógicos. Aprendizagem cooperativa.

**Abstract:** The current article is a requirement in concluding this post-graduate course in Distance Learning: Management and Mentoring and it involves the experience as internal tutor of the Institution and the studies carried out throughout the course. The purpose links itself to cooperative relations among pedagogical authors/actors involved in the teaching-learning process, emphasizing the academic of the graduation and the relations among other authors/actors: internal and external tutors, discipline supervisors and course coordinators. It constitutes a basic research with qualitative approach also being an exploratory and bibliographical research, using as main sources: Costa (2009), Gutiérrez and Pietro (1994), Loch (2009), Preti (2009) and José (2011). It conceptualizes the roles involved and it shows the didactic and media materials used in the process, in order to set the cooperative relations among authors/actors, having the academic as the center of the teaching-learning process.

**Keywords:** Pedagogical actors. Pedagogical authors. Cooperative learning.

### Introdução

Acredita-se que embora bastante discutido, e por vezes criticado, o papel da Educação a Distância fornece preconceitos que fomentam as discussões de que o acadêmico se encontra solitário. É sabido que nesta modalidade de educação o acadêmico necessita de uma certa autonomia, mas assim como todas as modalidades, requer um sujeito referência, neste caso, os sujeitos envolvidos são os tutores internos, tutores externos, supervisores de disciplina e coordenadores de curso.

Assim, neste trabalho busca-se a articulação dos papéis citados anteriormente com o acadêmico da graduação, de modo que se estabeleçam relações de cooperação, embora estejam geograficamente distantes. A pesquisa surge como requisito para a conclusão do curso de Pós-Graduação em Educação a Distância: Gestão e Tutoria e envolve as vivências como Tutora Interna do Curso de Licenciatura em Pedagogia nesta instituição, bem como as leituras realizadas no decorrer do curso.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

Com isso, a pergunta de pesquisa é: Como se relacionam os a(u)tores pedagógicos da Educação a Distância para o estabelecimento de uma aprendizagem cooperativa? Para que seja possível responder este questionamento, o objetivo geral do trabalho é compreender as relações de cooperação existentes entre os a(u)tores pedagógicos da Educação a Distância. Tendo como objetivos específicos descrever quem são os a(u)tores pedagógicos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da EaD; verificar as relações de cooperação existentes entre eles, e de que forma elas ocorrem e por fim, identificar se o acadêmico possui apoio necessário dos demais a(u)tores pedagógicos, que favoreçam sua aprendizagem nesta modalidade.

Referente aos procedimentos metodológicos, constitui-se uma pesquisa com finalidade básica, pois objetiva gerar novos conhecimentos, sem necessariamente uma aplicação prática. A pesquisa possui abordagem qualitativa, pois o objetivo será compreender e descrever o fenômeno pesquisado. Caracteriza-se como pesquisa exploratória, com objetivo de proporcionar novos conhecimentos sobre o tema em questão, explorando então este fenômeno e pesquisa bibliográfica, pois a principal fonte de pesquisa são artigos acadêmicos e livros utilizados no decorrer do curso, sem necessidade de se dirigir ao campo de pesquisa, os principais autores utilizados são: Costa (2009), Gutiérrez e Prieto (1994), Loch (2009), Preti (2009) e José (2011).

### **Conceituando os a(u)tores pedagógicos**

Para que o processo de Educação a Distância seja de qualidade, é necessário contextualizar quem são os a(u)tores pedagógicos envolvidos no processo. Inicialmente, é importante destacar o porquê da utilização da letra U entre parênteses, afinal, são atores ou autores pedagógicos? Para José (2011) “o ator pode ser compreendido como o sujeito que dá vida ao texto pertencente a outro indivíduo” (p. 27) comparamos aqui com o papel exercido pelos tutores internos e tutores externos como sendo os atores, pois eles representam no palco da sala de aula ou do ambiente virtual o que é elaborado pelos autores, ou seja, os supervisores de disciplina, os responsáveis pela produção dos materiais e livros de estudos das disciplinas.

No entanto, o tutor externo, como sujeito atuante na sala de aula, exerce ambas as funções, pois “o professor também pode ser considerado autor” (JOSÉ, 2011, p. 21) visto que é uma “autoridade para a expressão de suas próprias ideias” (p. 25) e ultrapassam as condições, de ator para autor. Visto que “há fatores que desencadeiam e subsidiam a prática docente, os quais não estão escritos nos manuais, mas se revelam nos cotidianos, e são os frutos, também, da autoridade do professor sobre seu ofício, da sua prática e da de seus alunos” (JOSÉ, 2011, p. 78).

O acadêmico é visto inicialmente como ator, em que compreende e reproduz o passado pelo professor, porém, quando este torna-se mais autônomo, dá início ao seu processo de autoria, “as qualidades do ator permitem a interpretação do que disse o autor, a fim de transmitir sua mensagem a um terceiro sujeito” (JOSÉ, 2011, p. 35). Neste processo, “o autor volta a ser ator e como ator provoca o nascimento de outros autores que solidariamente trilharão seus caminhos” (JOSÉ, 2011, p. 202). O acadêmico então, quando caminha de forma autônoma, distancia-se do papel de representação – relacionado ao ator e adquire um novo significado, sendo autor – criando seu próprio processo de autoria.

Nesse sentido, coordenadores de curso também são vistos como autores e como atores, o primeiro quando contribuem na elaboração de materiais didáticos e documentos orientadores de seus cursos, o segundo quando interpretam e reproduzem o dito/escrito por instâncias maiores na hierarquia, para o terceiro sujeito (sua equipe).

Nota-se então, que a expressão a(u)tores será utilizada no trabalho, visto que os papéis se complementam e possuem estreita relação.

---

## **A quem chamamos de acadêmico**

Acadêmico é o aluno da academia (centro universitário, faculdade, universidade...) é o centro do processo educativo, este deve passar da posição de ator passivo da aprendizagem para a(u)tor de seu processo de graduação.

## **A quem chamamos de tutor**

O tutor é o sujeito que orienta os acadêmicos no processo de ensino-aprendizagem. Conforme Loch descreve:

O tutor tem a função primordial de estimular, motivar e orientar o cursista para acreditar em sua capacidade de organizar sua atividade acadêmica e de autoaprendizagem (funções orientadora e motivadora). O tutor, pois, deverá dar-lhe os suportes metacognitivo, afetivo e motivacional necessários para superar os problemas que for encontrando, ligados a sua compreensão e adaptação a esta modalidade de ensino para que não desanime e abandone o curso (LOCH, 2009, p. 30).

O tutor interno localiza-se no Núcleo de Educação a Distância, uma central, geralmente dividida por curso ou área e é responsável pelo atendimento virtual aos acadêmicos. O tutor externo localiza-se nos polos de apoio presencial, e é responsável por turmas, onde presencialmente orienta e explica conteúdo dos livros de estudos.

### **Tutor interno**

O tutor interno realiza o atendimento e orientação aos acadêmicos, virtualmente. Por meio dos canais de comunicação, como telefone, mensagens no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, canais de protocolo e chat. O tutor interno está vinculado a um curso, que pode ter mais de um sob responsabilidade do mesmo coordenador, e orienta sobre ferramentas educacionais, processos de aprendizagem e procedimentos do AVA, de maneira mais geral. É responsável pelas correções das avaliações dissertativas e dos trabalhos acadêmicos de turmas on-line. O tutor interno também auxilia nas demandas internas no curso.

### **Tutor externo**

O tutor externo realiza orientação aos acadêmicos, de modo presencial. O tutor externo também dá aula, pois possui turmas pelas quais é responsável e possui o compromisso de conforme o cronograma da turma, estar no polo para orientar os acadêmicos, explicar conteúdos, sanar dúvidas e também realiza as avaliações correspondentes àquela modalidade, incluindo a correção dos trabalhos desenvolvidos pelas turmas presenciais das quais é responsável.

## **Quem chamamos de supervisor de disciplina**

É o indivíduo responsável pela escrita e organização dos livros de estudos de cada disciplina, incluindo kits pedagógicos, objetos de aprendizagem, trilhas de aprendizagem, vídeos da disciplina, entre outros, que são disponíveis para o acadêmico realizar seus estudos com o suporte necessário, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem. Considerando o papel dos autores – supervisores de disciplina, cabe destacar que:

---

É importante lembrar ao professor-autor e aos demais envolvidos no processo de construção de materiais autoinstrutivos que, do outro lado, está o aluno; que a informação que chega até ele se potencializa com seus conhecimentos prévios e que se organiza como conhecimento à medida que se integra ao que é significativo em seu contexto. Desta forma, o conhecimento se constitui como tradução e reconstrução do cotidiano permitindo teses, análises, antíteses e sínteses (TOMELIN; SIEGEL, 2010, p. 15).

Desta forma, o papel destes precisa englobar as dimensões pedagógica, didática e também tecnológica, tendo o acadêmico como centro de todo processo educativo.

### **A quem chamamos de coordenadores de curso**

É aquele a(u)tor responsável pela organização do curso, como um todo. Também realiza atendimento aos acadêmicos em casos específicos, realiza acompanhamento de todo processo de ensino-aprendizagem, entre outras inúmeras funções, como demonstra a figura 1.

**Figura 1.** Atribuições do coordenador de curso.



Fonte: Pedrotti; Pianezzer (2016, p. 37).

---

## Cooperar na EAD

A aprendizagem na modalidade EaD corresponde da mesma forma do ensino presencial, ou seja, também engloba a seleção, organização e construção de conhecimento, no planejamento de todas as instâncias envolvidas no processo em prol da aprendizagem significativa do acadêmico, seja em livros de estudos impressos, áudio, vídeo, materiais da web, entre outros suportes utilizados.

As relações de cooperação não acontecem somente na sala de aula, visto que elas ocorrem também por meio de telefone, e-mail, protocolos de atendimento, mensagens via AVA e também pelo Omnichat – mais novo recurso sendo utilizado para atender acadêmicos em tempo real. “Mais uma vez percebe-se um destaque especial à midiatização do conhecimento, competência que passa a ser imprescindível na comunicação educativa do conhecimento na EAD” (HACK, 2009, p. 17).

A “mediação do conhecimento não apenas difunde informações ou conhecimentos técnicos por veículos de comunicação, mas auxilia o aluno na construção do conhecimento pela comunicação dialógica com o uso de múltiplas mídias” (HACK, 2009, p. 18). Desta forma, busca-se a superação do modelo tradicional de aprendizagem, em que o aluno é somente passivo (ator) para que possamos promover “um processo educativo instigante, a partir de uma comunicação dialógica, interdiscursiva e bidirecional” (TOMELIN; SIEGEL, 2010, p. 12) em que o acadêmico seja o autor de seu processo de ensino-aprendizagem.

Por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem, o acadêmico possui:

Acesso aos textos que compõem a página de apresentação da disciplina e de cada tópico – espaços que dão ritmo ao curso e aproximam o aluno dos demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem; possibilidade de administração de certos aspectos do layout do ambiente virtual – ferramenta que permite aos alunos personalizar seu ambiente; visualização de espaços que funcionam como murais de notícias e novidades – ferramentas para a comunicação de recados e avisos à turma; participação em fóruns de discussão – ferramenta que possibilita a criação de espaços para o aprofundamento e debate de temáticas. O fórum virtual também pode ser utilizado como um tira dúvidas, em que o aluno expõe seus questionamentos coletivamente; realização de avaliações on-line e off-line – ferramentas que permitem a criação de questões objetivas, somatórias e discursivas para uma avaliação on-line ou que permite o envio de trabalhos escritos para uma correção off-line; espaços de colaboração – ferramenta disponível para a publicação de links e materiais que possam interessar à turma. Os espaços de colaboração funcionam como uma “cafeteria virtual”, onde, à semelhança do que ocorre nas cafeterias das universidades, o aluno pode postar assuntos extraclasse que possam interessar aos demais envolvidos com o curso; calendários, agendas ou cronogramas de atividades – ferramentas que apresentam as datas de entrega das atividades, prazo para leituras, entre outros; salas de bate-papo – ferramenta que permite a troca de mensagens entre os membros da turma de forma síncrona; recursos para o contato entre as partes – ferramenta que envia mensagens eletrônicas que, além de serem encaminhadas ao e-mail do destinatário, também ficam gravadas (...), como um histórico; pastas virtuais para material didático – ferramenta que permite ao aluno visualizar apostilas, slides, gabaritos, leituras complementares, entre outros materiais disponibilizados pelo docente (HACK, 2010, p. 68-69).

É perceptível o quanto o acadêmico possui materiais didáticos e midiáticos disponíveis para a contribuição de seu processo de aprendizagem, visto que também, os tutores e supervisores de disciplina estão disponíveis em todos os momentos para sanar dúvidas e dar orientações aos acadêmicos. Contudo, esta modalidade requer a habilidade de automonitoria, que conforme Corrêa (2015, p.14) refere-se à análise e entendimento das relações, envolvendo a melhoria

---

da percepção das emoções, como emoção-pensamento-comportamento (de si e dos outros), possibilitando melhor autoestima e autoconfiança para lidar com situações difíceis e na solução dos problemas encontrados no processo.

Embora inúmeras vezes, no senso comum, percebamos discursos que fortalecem a premissa de que o acadêmico da EaD está sozinho, precisa se organizar autonomamente e que não possui o amparo necessário, vimos até aqui, com base nos estudos realizados e com a experiência enquanto tutora interna da instituição, que a EaD ainda tem o que melhorar, assim como todas as modalidades, mas que mesmo geograficamente separados, o acadêmico encontra-se amparado, tanto com o atendimento em tempo real, quanto pessoalmente, nos polos de apoio presencial, visando o bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento humano dos acadêmicos. Hack ainda, nos possibilita refletir sobre a questão:

Ao gerenciar e mediar o conhecimento, sem muitas vezes poder visualizar, ouvir as palavras nem perceber as reações imediatas do interlocutor, o docente potencializará o processo comunicacional para que se estabeleça uma relação dialógica que incentive o estudante na construção do conhecimento. Estas formas diferenciadas de lidar com a construção do conhecimento e seus desdobramentos exigirão metodologias e ações diferenciadas, pois no ambiente multimidiático digital a aquisição de conhecimentos deixa de se fazer exclusivamente por meio de leituras de textos para transformar-se em experimentos com múltiplas percepções e sensibilidades (HACK, 2009, p. 20).

Destaco aqui, que “o desafio, portanto, está em desenvolver textos e materiais flexíveis, abertos e hipertextuais, que permitam uma participação ativa dos diferentes atores do processo, que garantam uma aprendizagem cooperativa e que contem com uma inteligência coletiva” (TOMELIN; SIEGEL, 2010, p. 13) e da mesma forma, a importância da formação continuada para que os a(u)tores pedagógicos envolvidos possam se especializar com novos recursos de aprendizagem que tenha o acadêmico crítico, comunicativo e criativo como papel central no processo educativo e que possam cooperar, tendo as “mãos livres e desimpedidas para acolher, com pensamentos abertos e com o coração em silêncio para, de fato, ouvir, utilizar palavras apaziguadoras sem o fel da discórdia e do desamor” (COSTA, 2009, p. 90).

### **Considerações finais**

Como visto até aqui, cooperar envolve “uma referência coletiva, por assim dizer cooperativa, nos traz a predominância da contribuição de um para o outro, de todos para o todo” (COSTA, 2009, p. 84) entre os a(u)tores pedagógicos: acadêmicos, tutores internos e externos, supervisores de disciplina e coordenadores de curso visando cooperar para que o acadêmico aprenda e seja autor de sua própria história, no percurso da graduação. Englobando materiais didáticos e midiáticos como meio de relacionar os a(u)tores, a fim de fortalecer a aprendizagem e fornecer o amparo necessário para que o acadêmico não se encontre sozinho no processo de ensino-aprendizagem na EaD.



---

## Referências

- CORRÊA, Kelly Luana Molinari. **Tema Pedagógico: Relações Interpessoais** / Kelly Luana Molinari Corrêa. Centro Universitário Leonardo da Vinci. – Indaial: Grupo Uniasselvi, 2015.
- COSTA, Paulo Sérgio da. **Aprendizagem Cooperativa** / Paulo Sergio da Costa. Centro Universitário Leonardo da Vinci. - Indaial: Grupo Uniasselvi, 2009.
- GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. **A mediação pedagógica: educação a distância alternativa**. Campinas: Papyrus, 1994.
- HACK, Josias Ricardo. **Gestão da Educação a Distância** / Josias Ricardo Hack. Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial: Grupo Uniasselvi, 2009.
- HACK, Josias Ricardo. Linguagem Virtual e Audiovisual na EAD. *In*: TAFNER, Elisabeth Penzlien, **Produção de Materiais Autoinstrutivos para a Educação a Distância**. Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2010.
- JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. **De ator a autor do processo educativo: uma investigação interdisciplinar**. São Paulo, 2011.
- LOCH, Márcia. **Tutoria na Educação a Distância** / Márcia Loch. Centro Universitário Leonardo da Vinci. – Indaial: Grupo Uniasselvi, 2009.
- PEDROTTI, Gabriela; PIANEZZER, Lucia Cristiane Moratelli. Atribuições de um Coordenador de Curso no Ensino a Distância. *In*: **Revista Maiêutica**, Indaial, v. 4, n. 1, p. 31-40, 2016. Disponível em: [https://publicacao.uniasselvi.com.br/index.php/PED\\_EaD/article/view/1481/618](https://publicacao.uniasselvi.com.br/index.php/PED_EaD/article/view/1481/618). Acesso em: 4 abr. 2020.
- PRETI, O. **Educação a distância: fundamentos e políticas** / Oreste Preti. Cuiabá: EdUFMT, 2009.
- TOMELIN, Janes Fidélis; SIEGEL, Norberto. Fundamentos Pedagógicos e Referenciais de Qualidade para a Produção de Materiais na EAD. *In*: TAFNER, Elisabeth Penzlien, **Produção de Materiais Autoinstrutivos para a Educação a Distância**. Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2010.

---

# EDUCAÇÃO INTEGRAL E DIVERSIDADE CULTURAL: garantia de direitos na educação escolar

## Integral education and cultural diversity: guarantee of rights in school education

Graciele Alice Carvalho Adriano<sup>1</sup>  
Ana Clarisse Alencar Barbosa<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo apresenta considerações sobre a Educação Integral voltada ao atendimento dos estudantes, fundamentada nas legislações educacionais nos pressupostos da inclusão social, gestão democrática e integrada. Por meio da pesquisa, pretende-se analisar a relação entre a Educação Integral e diversidade cultural, garantia de direitos na educação escolar. A investigação prevê identificar os conceitos que caracterizam a Educação Integral; a definição de cultura e as discussões sobre a diversidade cultural, e ainda identificar a relação da diversidade cultural na educação escolar fundamentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Como metodologia optou-se pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). De modo geral, a relação da Educação Integral com a diversidade cultural na garantia de direitos na educação escolar sofre influências dos efeitos da globalização no desenvolvimento social. Para tanto, um dos importantes documentos nacionais os PCN - Caderno de Pluralidade Cultural – que prevê como parte da educação o pleno desenvolvimento da cidadania.

Palavras-chave: Educação Integral. Diversidade cultural. Educação escolar. Cultura. Garantia de direitos.

**Abstract:** The article presents considerations on Integral Education aimed at serving students, based on educational legislation on the assumptions of social inclusion, democratic and integrated management. Through the research, it is intended to analyze the relationship between Integral Education and cultural diversity, guarantee of rights in school education. The research aims to identify the concepts that characterize Integral Education; the definition of culture and the discussions on cultural diversity, and to identify the relationship of cultural diversity in school education based on the National Curriculum Parameters. As a methodology, Content Analysis was chosen (BARDIN, 2011). In general, the relationship between Integral Education and cultural diversity in guaranteeing rights in school education is influenced by the effects of globalization on social development. To this end, one of the important national documents, the PCNs - Caderno de Pluralidade Cultural, provides as part of education the full development of citizenship.

Keywords: Integral Education. Cultural diversity. Schooling. Culture. Guarantee of rights.

## Introdução

No Brasil, desde o início do século XX, encontram-se indícios de concepções e intenções da efetiva aplicação de Educação Integral, baseada na reestruturação da organização nas escolas do país. Educadores como Anísio Teixeira defendiam a implantação de uma educação integral voltada para o atendimento dos estudantes com processos de ensino e aprendizagem voltados para o ensino globalizado.

Desta forma, nos últimos anos a implementação da Educação Integral no ensino brasileiro se efetivou fundamentado nas legislações educacionais com perspectivas na inclusão social, gestão democrática e integrada. Assuntos que atualmente estão presentes nas discussões dos espaços escolares, com a intenção de melhorar a qualidade de ensino, elevar os índices dos resultados das avaliações nacionais e garantir a permanência e acesso escolar a todos: crianças, jovens e adultos.

A investigação busca analisar sobre a relação entre a Educação Integral e diversidade cultural, garantia de direitos na educação escolar. A pesquisa prevê identificar os conceitos que

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

caracterizam a Educação Integral; a definição de cultura e as discussões sobre a diversidade cultural, e ainda identificar a relação da diversidade cultural na educação escolar fundamentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Para o procedimento de análise optou-se pela Análise do Conteúdo, definida por Bardin (2011, p. 15) como "[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados". Gil (2002) corrobora na discussão quando infere que a leitura do material teórico deve considerar a identificação das informações impressas no material. Assim, necessita estabelecer relações com o problema de investigação e a análise de veracidade dos conceitos apresentados pelos autores.

### **Referencial teórico**

No Brasil, a implementação da Educação Integral no ensino brasileiro se encontra pautada nas legislações educacionais voltadas para a inclusão social, gestão democrática e integrada, associadas aos efeitos da globalização. Nesse sentido, o Programa Mais Educação no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, objetiva a elaboração de parcerias intersetoriais e intergovernamentais. Entre os séculos XIX e XX inicia-se o processo de globalização impulsionado pelo desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação, juntamente com as relações que estabeleceram uma interdependência política e econômica entre as nações ocidentais (HELD; MCGREW, 2001). Ainda, segundo Estevão (2002, p. 9) a globalização como "um fenômeno complexo que mobiliza um conjunto de fatores multidirecionais de ordem econômica, política e cultural".

Nesse sentido, após o fenômeno globalização todos os indivíduos possuem acesso às informações veiculadas nos meios de recursos tecnológicos e de comunicação. Vale lembrar que a educação também foi incluída com a expansão de um sistema educativo mundial. As regras do desenvolvimento econômico global se baseiam nas premissas de organizações políticas supranacionais como o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização das Nações Unidas, União Europeia, UNESCO e a OECD (Organisation for Cooperation Economic Europea) ou Organização Europeia de Cooperação Econômica - OECE. Portanto, essas organizações influenciam as concepções e fazeres organizacionais de todos os setores que compreendem a estrutura nacional, incluindo a Educação (BRASIL, 2009).

Por exemplo, o PISA consiste no programa de avaliação comparada, foi desenvolvido e segue coordenado internacionalmente pela OCDE, identificando os indicadores sobre a efetividade do trabalho nos sistemas educacionais. Revela os índices avaliativos do desempenho dos estudantes, com a finalidade de comparar e melhorar os métodos educativos no âmbito mundial.

Em virtude do que foi mencionado, o Programa Mais Educação objetiva ações para que se efetive a permanência na escola de crianças, adolescentes e jovens. Outro aspecto a ser considerado diz respeito à necessidade dos estados e municípios cumprirem com o compromisso de aprimorar a qualidade da educação (BRASIL, 2009).

Após 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), designado para resolver as iniquidades que ocorrem na educação pública. Com ações voltadas para a universalização do acesso, permanência e aos processos de ensino e aprendizagem na escola pública, juntamente com a construção participativa de Educação Integral, superando as desigualdades e garantindo o direito às diferenças (BRASIL, 2009).

No Brasil, a efetivação da construção da proposta de Educação Integral requer uma análise sobre as desigualdades sociais, destacando os problemas de distribuição de renda e nas situações de privação de liberdade. Nesse sentido, o documento organizado para os estudos

---

sobre a proposta da Educação Integral (BRASIL, 2009) apontam para além da garantia de qualidade da educação, considerando também as diferenças segundo a etnia, consciência de gênero, orientação sexual, faixa etária e as origens geográficas.

Condições oriundas dos efeitos da globalização e suas consequências como as alterações no mundo do trabalho, transformações técnicas e científicas, mudanças socioambientais globais, acabam impondo desafios às políticas públicas para o gerenciamento da nação. Nessas condições, a Educação Integral consiste na oferta dos serviços públicos para um atendimento voltado à proteção social, para além dos processos educacionais da escola regular.

Com a promoção da Educação Integral, os espaços escolares inferem em outras demandas sociais dos indivíduos, como no pleno desenvolvimento social, saúde, esporte, inclusão digital e cultural. O tempo ampliado de permanência dos estudantes permite um trabalho de qualidade com a inserção de atividades educativas diferenciadas, contribuindo para sua formação integral.

Ou seja, a proposta de Educação Integral apresenta uma reorganização dos espaços, tempos e saberes, ampliando em quantidade (maior tempo) e qualidade (multiplicidade de saberes) os processos de ensino e aprendizagem oferecidos nas instituições escolares. Um trabalho educativo que envolva uma rede coletiva de ações para organizar uma gestão democrática e participativa, estabelecendo diálogos entre os estudantes, professores, gestores, comunidade e outros parceiros. (ARROYO, 2002).

O trabalho desenvolvido na perspectiva de Educação Integral suscita que os profissionais da escola compartilhem suas responsabilidades com a educação. Que efetivamente desenvolvam atividades compartilhadas, globalizadas, objetivando a integração com os diversos saberes.

Segundo a LDB (BRASIL, 1996, s.p.), no seu primeiro artigo aponta considerações sobre a educação, determina que "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais". Em consonância, segue o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 20-21) que destaca: "[...] a educação é um processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantém e se transformam conhecimentos e saberes. Socializar a cultura inclui garantir a presença dos sujeitos das aprendizagens na escola". Ainda indica que:

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção "transgressora", porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p. 25).

Assim, a educação diz respeito à socialização cultural, como um espaço de construção e transformação de saberes, que reflete as diversas condições existenciais de cada indivíduo. Nessas condições, a escola se encontra inserida numa comunidade que apresenta condições culturais, saberes, valores, ações e crenças conforme sua localidade regional.

De acordo com o documento que apresenta a proposta da Educação Integral (BRASIL, 2009), o grande desafio da escola se encontra em propiciar o diálogo com outras culturas. Incluímos à discussão a ideia de que:

---

A escola desempenha um papel fundamental no processo de construção e de difusão do conhecimento e está situada como local do diálogo entre os diferentes saberes, as experiências comunitárias e os saberes sistematizados historicamente pela sociedade em campos de conhecimento e, nessa posição, pode elaborar novas abordagens e selecionar conteúdos (BRASIL, 2009, p. 33).

Nesse contexto, a escola representa um espaço que permite as interações sociais e culturais de uma determinada comunidade, incluindo o acesso de conhecimento de outras culturas existentes. O trabalho educativo no programa de Educação Integral permite tempos e espaços para os profissionais organizarem suas práticas, favorecendo a promoção e a transformação dos conteúdos e conseqüentemente da vida social.

Assim, a relação entre escola e comunidade necessita se pautar no diálogo colaborativo, promovendo a construção de saberes, instituindo uma "comunidade de aprendizagem". Um local que promova a superação dos preconceitos, na desmistificação dos estereótipos que classificam os indivíduos segundo a classe, raça/etnia, gênero, orientação sexual e outros (BRASIL, 2009).

O programa de Educação Integral permite uma nova organização escolar, com novos tempos, espaços e saberes. Temas como a diversidade cultural são desenvolvidos de forma integrada, globalizada, presentes nas discussões e estudos segundo a reorganização curricular necessária para a demanda escolar.

### **Definição do conceito de cultura na contemporaneidade**

A partir do século passado, pesquisadores têm revelado preocupações sobre a concepção nos estudos da cultura humana. Atualmente, os estudos se intensificaram com o aumento do contato entre as nações e povos, um dos efeitos da globalização. Nesse sentido, há inquietações para a compreensão das sociedades modernas e industriais em meio à diversidade cultural mundial, no momento que cada grupo inicia as perdas de suas características próprias, no processo de integração entre as culturas nas relações estabelecidas.

O conceito de cultura também assume um sistema simbólico que define mecanismos de controle, regras e instruções que acaba ditando o tipo de comportamento das pessoas que fazem parte de uma ou outra sociedade. Assim, a cultura passa a ser interpretada, inclusive como um código de símbolos partilhados, com relativas práticas sociais como o vestuário, alimentação, língua, crenças e outros hábitos compartilhados entre as pessoas (KERSTEN, 2014).

Nas sociedades industrializadas, as instituições dominantes sentem-se responsáveis em prover as necessidades para o desenvolvimento da sociedade. Desta forma, acabam desenvolvendo mecanismos eficazes de controle para que produzam, consumam e se conformem com seus destinos. Este tipo de sociedade requer mecanismos culturais capazes de transmitir mensagens com rapidez, objetivando atingir o maior número de pessoas.

A intenção das sociedades industrializadas após a globalização indica um processo de homogeneização das formas de viver socialmente e da visão de mundo, nas diversas populações que compõem as sociedades, objetivando o controle sobre todos. A indústria da cultura contemporânea transparece nos meios de comunicação uma ditadura dos princípios que as sociedades atuais devem adotar e internalizar. Desta forma, há indícios das intencionalidades reveladas no estímulo da produção e consumo de bens, principalmente nos períodos de expansão econômica dos países. Em contrapartida, a aceitação das mensagens veiculadas acaba sendo prejudicada pela realidade que se encontram as pessoas na sociedade de acordo com sua cultura, muitas vezes ignorando o apelo da indústria cultural (SANTOS, 2006).

---

Para Santos (2006, p. 44), "cultura é uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. [...] uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social". Neste sentido, a definição de cultura não consiste apenas a um conjunto de práticas e concepções como a arte ou música para um determinado grupo social. A cultura faz parte do meio de vida de uma sociedade, revela todos os contextos da realidade vivenciada cotidianamente.

A cultura não consiste em um fenômeno natural decorrente das leis da física ou biologia, mas como um produto coletivo da vida social humana. Cada cultura em particular apresenta um contexto histórico social, às vezes interligado pelos fatos ocorridos. Para Santos (2006), a cultura seria ainda um território atual das lutas sociais por um destino de vida melhor, pautadas no progresso social e liberdade, contra a exploração de uma determinada parte da sociedade em favor de outra, e na superação da opressão e das desigualdades.

Quando se aborda a cultura brasileira há necessidade de se considerar algumas manifestações culturais. No passado eram aceitos valores referentes às diferentes contribuições dos grupos que constituíram a sociedade brasileira, como os europeus, indígenas e africanos. Porém, percebemos uma certa tendência a minimizar as contribuições das populações de origem africana, enfatizado pela elite social ao longo dos séculos. Em contrapartida, a herança indígena se encontra presente em nossa cultura, aceita pelas elites dominantes acompanhando a consolidação da independência do país do domínio colonial europeu, porém, tal situação não garantiu a posse de terras para os povos indígenas (SANTOS, 2006).

Para Santos (2006), as definições sobre a definição da cultura brasileira se voltam à valorização de modo diferente aos aspectos culturais, conectados à interpretação da sociedade. A ciência e a tecnologia fazem parte da cultura orientando o destino das sociedades atuais, por meio da veiculação de informações, interligando diferentes culturas. De modo geral, a cultura consiste no reflexo da nossa realidade com suas diversas transformações, que ao mesmo tempo se modifica e expressa, interferindo nas formas de vida da sociedade.

As discussões sobre a diversidade cultural foram acompanhadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, a partir do ano de 1967, com a inserção de um programa específico para a área de políticas culturais. A reunião contou com a realização de uma mesa redonda, em Mônaco no mês de dezembro, com o objetivo de realizar "[...] estudos históricos sobre as grandes culturas do mundo, no incentivo à atividade artística, na defesa dos direitos do autor e na promoção da preservação do patrimônio cultural" (LIMA, 2014, p. 26). Assim, a ação organizada pela UNESCO foi de suma importância e desencadeou discussões sobre a cultura enquanto objeto de estudo das políticas públicas no âmbito internacional.

**Quadro 1.** Percurso histórico dos estudos sobre cultura e diversidade cultural.

Agosto de 1970	<ul style="list-style-type: none"><li>• Em Veneza - primeira reunião intergovernamental em âmbito mundial com o objetivo de discutir as políticas culturais, ampliação do acesso à cultura e preservação da "alta cultura".</li><li>• A diversidade cultural era entendida como uma preservação da cultura humanista universal.</li><li>• Ocorreram ao longo da década de 1970 conferências regionais para discussão sobre a abordagem da cultura no âmbito internacional: europeia (Helsinki, 1972), asiática (Yogyakarta, 1973), africana (Accra, 1975), latino-americana e caribenha (Bogotá, 1978) e do mundo árabe (Bagdá, 1981).</li></ul>
----------------	--

1982	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No México foi realizado a Mondiacult - Conferência Mundial sobre Políticas Culturais, que organizou a declaração final dos trabalhos produzidos nas conferências regionais realizadas na década de 1970.</li> <li>• A Mondiacult sistematizou e definiu os temas que estruturaram a agenda internacional da cultura nas décadas seguintes.</li> <li>• A Declaração do México apresentou uma definição de cultura que foi retomada nos documentos oficiais adotados pela UNESCO.</li> <li>• No contexto da Declaração do México a concepção de cultura passa a ser reformulada em relação à aprovada na Conferência de Veneza.</li> <li>• Aborda como concepção sociológica da cultura como um conjunto de manifestações vinculadas às artes e criatividade humana.</li> <li>• Na concepção antropológica, a cultura incide como manifestações culturais que sistematizam valores, tradições e crenças. Consistem em formas de representação das diferentes identidades culturais que fazem parte da complexa organização da raça humana.</li> <li>• A Conferência do México inaugura um período de prestígio das discussões na agenda das relações internacionais até o final da década de 1990.</li> </ul>
1986	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Organização das Nações Unidas - ONU proclamou na Assembleia Geral, a "Década Mundial para o Desenvolvimento Cultural" do período de 1988 a 1997.</li> <li>• O documento apresentou quatro objetivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a dimensão cultural do desenvolvimento;</li> <li>- Afirmar e enriquecer as identidades culturais;</li> <li>- Ampliar a participação na cultura;</li> <li>- Promover a cooperação cultural internacional.</li> </ul> </li> </ul>
1991	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Assembleia Geral da ONU aprovou a criação da Comissão Mundial sobre Cultura e Desenvolvimento.</li> <li>• A Comissão contou com a participação do economista e intelectual brasileiro Celso Furtado.</li> <li>• O trabalho da Comissão resultou na elaboração do relatório "Nossa Diversidade Criadora, completado em 1995, publicado em 1996.</li> </ul>
1998	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em Estocolmo aconteceu uma Conferência Mundial: Conferência Intergovernamental sobre as Políticas Culturais para o Desenvolvimento.</li> <li>• Discutiram sobre a relação entre a cultura e desenvolvimento em duplo sentido.</li> <li>• O primeiro identificando os efeitos do desenvolvimento sobre a cultura, principalmente no impacto das políticas desenvolvimentistas nas práticas e identidades culturais nacionais e internacionais.</li> <li>• O segundo sentido seria os efeitos da cultura em relação ao desenvolvimento, buscando a influência dos valores culturais no sucesso das estratégias para o desenvolvimento.</li> <li>• A partir desse ano as reuniões organizadas para a discussão sobre a cultura transcende a Conferência do México com exclusividade da UNESCO. Passam a ser assumidas por outros órgãos como a Assembleia Geral da ONU, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento e a Organização dos Estados Americanos - OEA e outros.</li> </ul>
2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Conferência Geral da UNESCO adota a Declaração Mundial sobre a Diversidade Cultural e seu plano de ação, prevendo o desenvolvimento sobre o tema a nível internacional.</li> </ul>
2003	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Conferência Geral da UNESCO aprova o mandato para o início do processo de elaboração e negociação da Declaração Mundial sobre a Diversidade Cultural, transformada na Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.</li> </ul>



2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais foi adotada e entrará em vigor efetivamente em 2007, quando atingiu o número necessário de ratificações.</li> <li>• A Convenção conta atualmente com 132 Estados Parte e uma organização de integração regional a União Europeia.</li> </ul>
2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Publicação do relatório mundial da UNESCO com um novas perspectivas para as discussões sobre cultura.</li> <li>• Surgem novos temas e questões nos debates internacionais como os direitos culturais e a economia criativa.</li> <li>• Em março foi introduzido o tema dos direitos culturais como campo específico de atuação dos órgãos humanos da ONU.</li> </ul>
Pós-2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revitalização dos debates sobre a articulação entre a cultura e desenvolvimento, na promoção e atualização dos Objetivos de Desenvolvimento para o Milênio acordados em 2000.</li> <li>• Preocupações quanto ao reconhecimento da cultura na sociedade e desenvolvimento sustentável, para a elaboração e implementação de políticas públicas que combatam as diferenças na criação, produção, circulação e acesso às práticas e expressões culturais na sua diversidade, sob o risco de serem submetidos à produção cultural na lógica do mercado.</li> <li>• Necessidade do desempenho das redes intergovernamentais e transacionais em aprovar a Convenção, para que os estudos sobre a cultura possam se basear nas relações sociais, no respeito e promoção da diversidade cultural.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Lima (2014).

Para a UNESCO (2005; 2002), a diversidade cultural consiste na multiplicidade de formas que as culturas de grupos e sociedades encontram na sua expressão. Os direitos culturais são reconhecidos como parte integrante dos direitos humanos, que se constituem de maneira universal, indissociável e interdependente. Alguns elementos envolvem a constituição da diversidade cultural como o direito de criação e difusão cultural, participação da vida cultural, respeito às identidades e à liberdade das práticas culturais. A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO aborda ainda sobre 12 artigos que enfatizam sobre o preâmbulo da Constituição da UNESCO que indica sobre:

[...] A ampla difusão da cultura e da educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis para a dignidade do homem e constituem um dever sagrado que todas as nações devem cumprir com um espírito de responsabilidade e de ajuda mútua (UNESCO, 2002, s.p.)

Nesse sentido, a UNESCO afirma seu compromisso com a promulgação dos direitos humanos e da liberdade proclamada na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a respeito ainda dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. O Brasil assinou a favor da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, sendo signatário dos atos normativos, juntamente com a participação na Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais a partir de 2006.

O país reconhece os direitos culturais contemplados no artigo 215 da Constituição Federal de 1988, "o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais" (BRASIL, 2010, p. 139). Desta forma, os direitos culturais são reconhecidos como parte dos direitos humanos, garantidos nos fundamentos da República Brasileira e expressos no conceito de cidadania.

---

Em consonância com Dupin (2008), no Brasil os assuntos pertinentes à Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais são abordadas pelo Ministério da Cultura em parceria com o Ministério das Relações Exteriores. O ministério da Cultura instituiu o Comissariado da Cultura Brasileira no Mundo designado para os contextos da Convenção e das questões internacionais em relação à cultura, organizando na pauta das políticas o conteúdo da Convenção da Diversidade.

A Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural foi criada em 2003, como órgão especializado nos estudos sobre a Identidade e Diversidade Cultural. De modo geral, responsável pelos processos de formulação das políticas públicas na área cultural quanto à diversidade e intercâmbio cultural. A Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural trabalha com situações e assuntos referentes aos povos indígenas, povos ciganos, movimento GLTB e com os diversos grupos das chamadas culturas populares (DUPIN, 2008).

A partir da Conferência Intergovernamental sobre as Políticas Culturais para o Desenvolvimento realizada em Estocolmo em 1998, as questões sobre a relação entre cultura e desenvolvimento integraram outros dois temas: a diversidade cultural e o diálogo intercultural. Segundo Lima (2014), as discussões sobre a diversidade cultural remetem a um duplo sentido de entendimentos. De um lado aborda sobre as questões entre a cultura e a identidade abordados desde a Conferência do México, com premissas relacionadas aos efeitos da globalização. Outro ponto indica a diversidade cultural como reflexo de uma crescente preocupação em proteger as produções nacionais das influências produzidas pelas diferenças do comércio internacional, divulgada pelos meios de comunicação e tecnologias da informação.

Em vista disso, percebe-se a necessidade da participação atuante das nações na Convenção da UNESCO para a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, atuando na garantia, proteção e promoção dos conteúdos culturais e das formas de expressão artísticas a nível internacional.

### **A diversidade cultural na educação integral**

Na escola, por muitos anos, foi difundida a conturbada ideia de um Brasil sem diferenças, formado a princípio pelas três raças: índio, branco e negro, que acabaram se integrando e originando o brasileiro. Vale lembrar que essa concepção veiculada nos livros didáticos influenciou na anulação das diferenças culturais, subordinou uma cultura aos preceitos de outra, formulando uma concepção de cultura única, ou seja, a falsa identidade nacional brasileira (BRASIL, 1997).

O caderno de Pluralidade Cultural que compõe a coleção dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997), aponta que a premissa defendida no Brasil é de uma "democracia racial". Um mito que apazigua as discriminações praticadas na sociedade, por uma falsa aceitação que encobre a exclusão vivenciada por alguns. Além disso, o documento (BRASIL, 1997) também revela a atuação silenciosa de algumas doutrinas pedagógicas que contribuíram para acentuar as atitudes equivocadas dos professores. São teorias que defendiam a carência cultural como meios de justificar o fracasso escolar e a falta de condições de alguns estudantes. A ideia foi difundida a partir da década de 1970 e associava à queda da qualidade de ensino ao acesso das camadas populares. O caderno de Pluralidade Cultural dos PCN (BRASIL, 1997), defende a necessidade do reconhecimento e valorização das características das regiões, etnias, escolas e comunidades.

O campo de estudos teóricos sobre a Pluralidade Cultural, ou seja, sobre a Diversidade Cultural, apresenta um caráter interdisciplinar baseando-se na fundamentação ética, jurídica, internacional, histórica, geográfica, antropológica, linguística, sociológica, psicológica

e sobre os estudos populacionais. São aspectos oriundos da ação dos movimentos sociais e organizações comunitárias, que ao ser introduzido nas escolas apresenta um caráter pedagógico (BRASIL, 1997).

Para a elaboração de uma proposta curricular nas escolas, que apresente os fundamentos e características sobre a Diversidade Cultural, há a necessidade de conter alguns elementos essenciais.

**Quadro 2.** Fundamentos e características da Diversidade Cultural.

<b>ÉTICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os estudos contemplam a cidadania;</li> <li>• Permeia a construção da democracia com base nos princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça e equidade, solidariedade, diálogo;</li> <li>• Busca alternativas para os problemas gerados pela injustiça social.</li> </ul>
<b>JURÍDICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Declaração Universal dos Direitos Humanos;</li> <li>• Organização das Nações Unidas - ONU, promoveu conferências para orientar os países quanto aos direitos humanos.</li> <li>• Conferência de Viena de 1993, o Brasil consiste no signatário da declaração que reafirma a universalidade dos direitos humanos.</li> <li>• Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, com temas sobre o respeito à diferença e combate à discriminação.</li> </ul>
<b>HISTÓRICOS E GEOGRÁFICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expõem uma diversidade cultural assinalada pela desigualdade no atendimento dos direitos de cidadania.</li> </ul>
<b>SOCIOLÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os problemas socioeconômicos, das relações de dominação, sobre o papel do universo cultural nesse processo.</li> <li>• Analisar os vínculos entre escola e democracia, escola e cidadania, democracia e currículo, refletindo sobre os fatos que ocorrem na escola.</li> <li>• Discutir sobre as diferenças étnicas, culturais e regionais não podem ser reduzidas à dimensão socioeconômica de classes sociais.</li> </ul>
<b>ANTROPOLÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo das alteridades, no reconhecimento do valor inerente a cada cultura e próprio de certo grupo, em certo momento e lugar.</li> <li>• Instigar para que na escola haja discussões críticas em relação a esses fatos, mediante informações corretas, cooperando no esforço histórico de superação do racismo e da discriminação.</li> </ul>
<b>LINGUAGENS E REPRESENTAÇÕES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a existência de outras línguas diferentes da Língua Portuguesa, compreendendo a complexidade do país.</li> <li>• Oferecer informações e reflexões sobre a língua materna.</li> <li>• Compreender a constituição das identidades e singularidades de diferentes povos e etnias, considerando as diferentes línguas (o bilinguismo e o multilinguismo) e linguagens presentes nas diversas regiões do Brasil e de outros países.</li> </ul>
<b>POPULACIONAIS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimentos sobre os dados estatísticos sobre a população brasileira poderão oferecer subsídios para construir a compreensão dos componentes sociais, culturais e populacionais na definição da qualidade de vida, além de possíveis formas de ação voltadas para a melhoria dessa qualidade.</li> </ul>
<b>PSICOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o fracasso e o sucesso como indícios de responsabilidade da escola e de sua atividade didática, e não só dos alunos, instigando a redefinição de procedimentos pedagógicos em sala de aula.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de PCN - Caderno Pluralidade Cultural (BRASIL, 1997).

---

Desta forma, com base nos estudos apresentados pelos PCN - Caderno de Pluralidade Cultural (BRASIL, 1997), pode-se constatar que a educação necessita viabilizar o pleno desenvolvimento da cidadania, para a formação de uma sociedade democrática e que saiba conviver com sua diversidade. Uma diversidade que transcende a cultura, que aponta também para as competências singulares de cada pessoa.

A sociedade atual onde a escola se encontra media encontros, interações entre diversas culturas, atribuindo denominações como multiculturalismo e a interculturalidade.

A perspectiva intercultural reconhece e assume a multiplicidade de práticas culturais, que se encontram e se confrontam na interação entre diferentes sujeitos. E isto coloca um problema de conhecimento: como entender logicamente esta relação de unidade e pluralidade? Cada sujeito constrói sua identidade a partir de histórias e de contextos culturais diferentes. A relação entre diferentes sujeitos constitui um novo contexto intercultural (FLEURI, 2001, p. 142).

Em síntese, o contexto intercultural se faz presente no meio social e vinculado ao espaço escolar. Na atualidade, as sociedades se encontram numa organização complexa, com uma multiplicidade de culturas. Portanto, a multiplicidade de culturas presentes incita a necessidade de que a escola contemple os estudos sobre o etnocentrismo cultural.

Um dos pontos principais a ser desenvolvido nas escolas seria o entendimento sobre o conceito de diversidade na educação. Assim, os professores ao considerarem uma educação inclusiva passam a valorizar e compreender a diversidade humana brasileira, a garantia de igualdade dos direitos humanos, efetivando a premissa do acesso à escola para todos.

### **Considerações finais**

O estudo apresenta a relação da Educação Integral com a diversidade cultural na garantia de direitos na educação escolar, influenciada pelos efeitos da globalização no desenvolvimento social. Inclusive, com a necessidade de intervenção da UNESCO nos estudos quanto à diversidade cultural, garantindo como legislação a garantia de direito a todos.

No Brasil, a implementação da Educação Integral no ensino brasileiro segue as legislações educacionais que preconizam a inclusão social, a gestão democrática e a integrada. Contudo, percebe-se a existência de concepções conturbadas referentes aos estudos sobre diversidade cultural nos espaços escolares, destinados a sentidos imaginários de igualdade entre as raças. De modo geral, difundem a noção da integração social entre as três raças na formação do povo brasileiro, veiculada nos livros didáticos como verdade social, numa perspectiva de "democracia racial", que exclui uns e ressalta os interesses de outros.

Para tanto, um dos importantes documentos nacionais que apresentam o tema voltado para os espaços escolares, consiste nos PCN - Caderno de Pluralidade Cultural, que prevê como parte da educação o pleno desenvolvimento da cidadania. Mas qual seria essa cidadania? Quais seriam os pressupostos que norteariam a ideia de ser cidadão na sociedade contemporânea?

São questionamentos que suscitam reflexões sobre as práticas educativas desenvolvidas nas escolas, carregadas de intencionalidades e compreensões, expressas nos discursos por professores e outros profissionais da educação. Assim, percebemos a importância dos estudos sobre o etnocentrismo cultural, para conseguir alcançar os debates sobre a definição de Educação Integral. O quanto seu desenvolvimento implica em mudanças nas ações pedagógicas e educativas na escola, para efetivamente garantir o direito do acesso da educação para todos, que inclua a todos no seu processo.

---

## Referências

- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- DUPIN, G. O governo brasileiro e a Diversidade Cultural. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 36-44. In: BARROS, J. M. (org.). **Diversidade Cultural: da proteção à promoção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 64/2010, pelo Decreto nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.
- BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, Secad, 2009.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- ESTEVÃO, Carlos V. **Globalização, metáforas organizacionais e mudança educacional**. Cadernos do CRIAP. Porto: Asa Editoras II, S.A., 2002.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura: estudos emergentes**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HELD, David; MCGREW, Anthony. **Prós e contras da globalização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.
- KERSTEN, M. S. A. Pluralidade cultural: o conceito de cultura. Curitiba: SENAR, 2014. p. 711-726. In: ANDREOLI, C. V. A.; TORRES, P. L. (org.). **Complexidade: redes e conexões do ser sustentável**. Curitiba: SENAR, 2014.
- LIMA, P. A. M. A Convenção da Unesco sobre diversidade cultural e a agenda internacional da cultura. Salvador: EDUFBA, 2014, p. 25-40. MIGUEZ, P.; BARROS, J. M.; KAUARK, G. (org.). **Dimensões e desafios políticos para a diversidade cultural**. Salvador: EDUFBA, 2014.
- SANTOS, J. L. **O que é cultura**. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

---

UNESCO. **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais**, 2005. Disponível em: <http://www.iber museus.org/wp-content/uploads/2014/07/convencao-sobre-a-diversidade-das-expressoes-culturais-unesco-2005.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

# EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR: uma discussão necessária

## Transdisciplinary education: a necessary discussion

Larissa Patricia Theiss<sup>1</sup>

Melissa Probst<sup>1</sup>

Resumo: O presente estudo, a partir de um referencial teórico investigativo, se caracteriza como básico exploratório, elaborado de forma qualitativa. O objetivo principal do estudo foi refletir sobre alguns questionamentos atuais sobre educação, e sobre o conceito de transdisciplinaridade. Com os conceitos explorados, partiu-se para a discussão sobre o cenário educacional que vem sendo discutido por pesquisadores como Illich (1985), Semler; Dimenstein e Costa (2004), que trazem em concordância a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas, bem como a mudança da percepção que se tem sobre o ato e a obrigatoriedade de ensinar. Por isso, apresentar-se-á o conceito de transdisciplinaridade, que é o foco radicalizador de inovação, objetivando o desenvolvimento de grande parte das habilidades e competências dos estudantes de forma que o mesmo seja participante ativo da sociedade contemporânea e utilize de seus conhecimentos para transformar a realidade em que vive. Como resultados da pesquisa, pode-se elencar a importância de se trabalhar transdisciplinarmente no mundo moderno e os apontamentos acerca da aplicação do conteúdo estudado no cotidiano escolar, na qual ambos são de extrema importância para a real aquisição de conhecimentos dos envolvidos.

Palavras-chave: Escola. Transdisciplinaridade. Áreas do conhecimento.

Abstract: The present study, based on an investigative theoretical framework, is characterized as an exploratory basic, elaborated in a qualitative way. The main objective of the study was to reflect on some current questions about education, and also on the concept of transdisciplinarity. With the concepts explored, we started to discuss the educational scenario that has been discussed by researchers such as Illich (1985), Semler; Dimenstein and Costa (2004), who agree on the need for innovation in pedagogical practices as well as changing the perception of the act and the obligation to teach. For this reason, the concept of transdisciplinarity will be presented, which is the radicalizing focus of innovation, aiming at the development of a large part of the student's skills and competences, transforming it into an active participant in contemporary society and uses its knowledge to transform the reality in which we live. As results of the research, it is possible to list the importance of working transdisciplinarily in the modern world and the notes about the application of the content studied in the school routine, which both are extremely important for the real acquisition of knowledge of those involved.

Keywords: School. Transdisciplinarity. Knowledge areas.

### Introdução

No atual contexto educacional, no qual as mídias, as tecnologias e também o desenvolvimento de novas áreas do saber estão em pauta em diversos estudos, é indispensável que as práticas pedagógicas sejam questionadas e que assim sejam direcionadas à formação completa de um estudante autônomo e crítico, que tenha habilidades que integram diversas áreas do conhecimento. Por este viés contemporâneo da forma de educar, o presente estudo pretende desenvolver e abordar os desafios e as perspectivas de uma educação democrática e principalmente transdisciplinar.

Atualmente, com a necessidade do aumento da gama de saberes e habilidades requeridos pela sociedade, torna-se real a visão de adaptação das mentalidades aos saberes escolares, e esse é o grande desafio da educação, visto que todas as especialidades deferidas por todas as áreas de conhecimento fazem parte do nosso cotidiano. No contexto educacional, as disciplinas

---

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

escolares se colocam como reflexo de um currículo segmentado, arriscando assim a perda da visão do todo e impossibilitando ao estudante uma visão integrada, global dos conhecimentos escolares, bem como dificultando a relação desses conhecimentos com o mundo existente além dos muros escolares.

A proposta transdisciplinar vem para superar a lógica os conteúdos exigidos por esse currículo fragmentado, disciplinar. A proposta transdisciplinar tem por objetivo o alinhamento de novas práticas, que desenvolvam característica tênues nos estudantes e que ainda os tornem parte do desenvolvimento das práticas. Todo esse alicerce de oportunidades, pode resultar em uma gama maior de conhecimentos, ou seja, uma formação integrada e integral.

Nesse âmbito, os objetivos do presente estudo são conceituar o atual cenário educacional, bem como vincular a resolução do impasse que rege as escolas com a temática central do estudo: a transdisciplinaridade. O texto encontra-se dividido em quatro seções, a partir das quais serão discutidos os conceitos de escola e aquisição de conhecimentos; a necessidade da desfragmentação do currículo; de transdisciplinaridade; e novas perspectivas para a educação na atualidade.

No que concerne à metodologia, o presente estudo se caracteriza como básico, exploratório e qualitativo, efetivado a partir da revisão bibliográfica. O texto, portanto, está ancorado nos preceitos teóricos de Illich (1985), Nicolescu (1999), D'Ambrósio (1997), Giroux (1986), Morin (2003), dentre outros, não menos relevantes para a discussão proposta.

### **Escola x Aquisição de conhecimento**

Para Illich (1985), o direito de aprender é simplesmente interrompido pela obrigatoriedade de se frequentar a escola, pois “a maioria dos homens tem seu direito de aprender cortado pela obrigação de frequentar a escola” (ILLICH, 1985, p. 17). Além disso, “não apenas a educação, mas a própria realidade social tornou-se escolarizada” (ILLICH, 1985, p. 23), ou seja, a escola escolariza pais e alunos de forma que eles acabam confundindo instrução escolar com aprendizagem. Isso faz “o aluno confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo” (ILLICH, 1985, p. 21). Um exemplo é uma pessoa escolarizada, em uma conversa formal ter o português impecável, mas não ter conteúdo em seu discurso, fator muito comum que destoa o aprender significativo com a instrução ou aquisição de informações.

Outro fator pontuado por Illich (1985) é a fatalidade da educação ser altamente desigual. Mesmo estudando em uma mesma escola, uma criança pobre não tem as mesmas oportunidades educacionais que uma criança de classe média. E isso se deve pelo acesso diferenciado a bens culturais, adquiridos em viagens, visitas a museus, cinemas, bem como acesso a livros, internet, filmes etc. “O estudante pobre geralmente fica em desvantagem exatamente porque depende da escola para progredir e aprender” (ILLICH, 1985, p. 29). Corroborando com tais preceitos, Bourdieu (1998, p. 58) afirma que:

[...] Sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legítima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra, e que é altamente reconhecida como tal, as aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de ‘dons’ ou de mérito, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito [...].

E é por isso que existe a desigualdade dentro da mesma escola, quando os estudantes deveriam estar amparados “pelas mesmas legislações e políticas, diferentes crianças e jovens que



---

não têm acesso aos mesmos direitos. E quando têm, como é o caso do acesso à escola, direito quase universalizado no país, isso se dá em condições bastante desiguais” (LEITE, 2015, p. 14).

Para Illich (1985), a sociedade deveria encarar seriamente o paradoxo de que quanto maior a ênfase no investimento na escola, mais ineficiente se torna a educação, pois “a escola tem um efeito antieducativo sobre seus alunos, pois ela se apropria do dinheiro das pessoas, para então desencorajar iniciativas bem-sucedidas de educação não escolar” (ILLICH, 1985, p. 31).

Illich (1985) ainda afirma que o sistema lógico de educação não deve investir no sistema escolar, mas sim em bolsas de estudos concedidas diretamente aos estudantes para que eles escolham livremente como utilizar esses recursos para o seu bem-estar e para o seu próprio processo de aprendizagem e assim fazer escolhas ao destinar o dinheiro com viagens, acesso a teatros etc. Nesse sentido, aponta que as coisas mais importantes da vida não são ensinadas na escola. Essas coisas se aprendem no dia a dia, no lazer, no trabalho, com a família, com os amigos na comunidade, na vida em sociedade, ou seja, na teia educacional.

Mas então faz-se necessária a pergunta: por que então existem as escolas? E Illich (1985) indaga que ela serve para inventar necessidades artificiais para que as pessoas possam justificar a sua existência. Ainda, sobre a função da escola, Illich (1985) garante que a escola pode contribuir sobre alguns tipos de aprendizagens em determinadas circunstâncias, mas para ele, a maioria das pessoas adquire a maior parte dos seus conhecimentos fora da escola. Ele garante isso quando diz que “a maior parte da aprendizagem ocorre casualmente.

Mesmo a maior parte da aprendizagem intencional não é resultado de uma instituição programada” (ILLICH, 1985, p. 38) e isso acontece justamente porque a escola se tornou um espaço de confinamento em que as pessoas passam grande parte de suas vidas. Outra característica questionada pelo autor é o fato de que as escolas insistem que as famílias devem ser parceiras do processo de aprendizagem como se elas fossem complemento do trabalho que é feito pela escola. Mas para Ivan Illich (1985), os pais, a família e a comunidade são os grandes educadores. Um exemplo são as crianças que em sua primeira fase de aprendizagem aprendem a falar com a família.

Uma característica bem singular desse processo é que quanto mais os pais estimularem a criança com músicas, diálogos, leituras, jogos e brincadeiras provocando a imaginação das crianças, melhor ela vai desenvolver suas habilidades. Essa situação acaba criando estudantes naturais. O hábito de ler, por exemplo, quando se tem o contato e incentivo em casa se torna independente do sistema escolar e isso o autor exemplifica dizendo que “a maioria das pessoas que lê muito e com prazer crê que aprendeu isso na escola, mas que quando conscientizadas, facilmente abandonam esta ilusão” (ILLICH, 1985, p. 38).

Uma solução para essa discrepância entre ter conhecimentos e ser escolarizado, é a criação de uma teia educacional na qual todos pudessem transformar cada momento de sua vida em um instante de aprendizado, de participação e de cuidado, ou seja, a criação de uma era de lazer onde as pessoas aprendessem permanentemente no seu cotidiano, no seu trabalho, com os seus amigos, enfim, com as suas relações interpessoais. A teoria exposta por Illich (1985) não aponta, portanto, para uma sociedade sem educação, sem aprendizagem, sem ensino, mas sim, o contrário: segundo o autor, é exatamente o sistema escolar, a grade curricular e a obrigatoriedade que atrapalha a educação, que interrompe o ensino, prejudica os alunos, violenta os professores e inviabiliza a educação numa perspectiva ampla.

Semler, Dimenstein e Costa (2004) também discutem essa ideia equivocada de educação escolarizada. Segundo os autores, “estamos repetindo um processo de educação que todos nós sabemos (pois passamos por ele) que é altamente duvidoso, de pouca retenção e de um resíduo de pouca utilidade para o resto da vida” (SEMLER; DIMENSTEIN; COSTA, 2004,

---

p. 49). Nesse contexto, Semler, Dimenstein e Costa (2004) afirmam que a prática da educação continua a ser a mesma a anos e até séculos, com escolas orientadas pelo currículo e avaliações tradicionais, apesar do discurso libertador da pedagogia moderna.

Semler (2004) traz o exemplo da escola Lumiar, criada por ele no estado de São Paulo. A Lumiar é uma escola que adota a metodologia libertária e foi pensada para atender crianças de 0 a 14 anos de idade. Nessa metodologia, a democracia e a liberdade são princípios fundamentais. Uma das características principais é a de que não existem aulas de 45 minutos, além de não haver salas de aula tradicionais, crianças de idades e classes sociais diferentes estão misturadas e trabalham colaborativamente, as próprias crianças têm liberdade para participar das atividades ou não, são elas que em forma de assembleia decidem o tema das “aulas” e, além disso, as crianças ficam o tempo que quiserem nas aulas, os pais também têm a liberdade de levarem e buscarem as crianças quando quiserem na escola.

Já Dimenstein (2004), ao longo da conversa, fala de sua experiência no Projeto Aprendiz, em que o trabalho educativo com adolescentes de rua resultou em um envolvimento com o bairro todo. Ainda, o autor argumenta que a cidade toda deveria ser uma "cidade-escola", com "um processo de aprendizado o tempo todo", assim como discorre Ivan Illich (1985) em sua teoria de inovação. Na proposta de Dimenstein (2006, p. 86), “a ideia é que praças, parques, ateliês, becos, estúdios, oficinas, empresas, museus, teatros, cinemas, parques de diversão, centros esportivos, bibliotecas e livrarias fossem explorados como extensões das salas de aula, formando trilhas educativas a serem percorridas”, projeto esse que foi nomeado como Cidade Escola Aprendiz, ou simplesmente, Projeto Aprendiz.

### **Da necessidade da desfragmentação do currículo**

A educação, não apenas atualmente, mas há vários e vários anos, vem desenvolvendo e “aprimorando” o currículo escolar. Este que vai contra tudo o que os autores anteriores indagam, como é o caso de Illich (1985, p. 37) quando afirma que:

O sistema escolar repousa ainda sobre uma segunda grande ilusão, de que a maioria do que se aprendeu é resultado do ensino. O ensino, é verdade, pode contribuir para determinadas espécies de aprendizagem sob certas circunstâncias. Mas a maioria das pessoas adquire a maior parte de seus conhecimentos fora da escola.

Portanto, o estudante carrega consigo uma gama muito maior do que a adquirida na escola, e é isto que deve ser levado em consideração na elaboração de um currículo que seja transdisciplinar.

As escolas devem ser o *locus* onde as relações sociais democráticas se tornem parte das experiências vividas. Assim, o fundamento desse currículo deve ser tão profundamente histórico quanto crítico. Deve dirigir-se às experiências pessoais e concretas, bem como reconhecer as múltiplas linguagens e as formas de capital cultural. O currículo deve abandonar a pretensão de ser isento de valor (RANGHETTI, 2009, p. 93).

Isto reafirma o fato de que “o currículo não está desconectado da realidade, do social, pois é um ato político, cultural e historicamente determinado” (RANGHETTI, 2009, p. 93) e é justamente por isso que ele deve partir da realidade do aluno.

Diante dos conhecimentos prévios dos nossos alunos, seus conceitos, experiências de vida, concepções de vida, seus preconceitos, devem ser tomados como ponto de partida [...]. Esses conhecimentos, assimilados praticamente de maneira passiva, devem ser

---

submetidos à crítica, ao diálogo, construídos e reconstruídos democraticamente, considerando-se as perspectivas de classe social, gênero, sexualidade, etnia e nacionalidade (RANGHETTI, 2009, p. 94).

Sendo assim, é necessário que se autorize “os estudantes a intervirem na própria autoformação e que façam uma reconstrução social do conhecimento” (RANGHETTI, 2009, p. 94), pois essa questão faz muita diferença na vida dos estudantes quando estão em busca de uma profissão, pois são avaliados pelo currículo que tiveram ao longo da vida, sendo que muito do que sabem aprenderam interagindo. Sobre isso, Illich (1985, p. 37) afirma que “para separar competência de currículo, as investigações sobre o histórico da escolaridade de uma pessoa deveriam ser proibidas, da mesma forma como são sobre o credo político, frequência à igreja, linhagem etc.”.

Então a partir desses pensamentos, acreditamos e defendemos que se deve pensar em uma maneira diferente de educar e é por meio disso que a transdisciplinaridade entra em vigor como segmento de mudança, em que o saber é cada vez mais acumulativo (NICOLESCU, 1999).

### **Transdisciplinaridade**

Partindo do pressuposto de que a transdisciplinaridade oferece o diálogo entre as disciplinas, e supera a sua fragmentação, então ela permite a interação entre os saberes. Assim, o conhecimento que resulta desse processo de aprendizagem é significativo e globalizado superando a segmentação das disciplinas (SOMMERMAN, 2006). Nesse contexto, o estudo acerca da efetivação da transdisciplinaridade no contexto escolar se justifica como uma necessidade, pois a perspectiva transdisciplinar relata que as disciplinas devem estar interligadas e dialogando umas com as outras, fazendo assim, com que não existam fronteiras entre elas, deixando de lado a fragmentação do conhecimento. Esta fragmentação que seria, dentre outras, a razão pela qual a aprendizagem dos alunos não aconteça de forma significativa.

[...] A transdisciplinaridade entende que o conhecimento fragmentado dificilmente poderá dar a seus detentores a capacidade de reconhecer e enfrentar situações novas, que emergem de um mundo a cuja complexidade natural acrescenta-se a complexidade resultante desse próprio conhecimento (D'AMBROSIO, 1997, p. 9).

Segundo Litto e Mello (2001), a palavra transdisciplinaridade foi usada pela primeira vez em 1970, por Piaget: “esta etapa deverá posteriormente ser sucedida por uma etapa superior transdisciplinar” (ao se referir sobre a interdisciplinaridade). A partir deste saber elencado por Piaget o termo foi vinculado a um modo de conhecimento caracterizado como um todo e posteriormente, foi (re)criado e segundo Nicolescu (1999, p. 22):

A transdisciplinaridade como o prefixo ‘trans’, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

Com esta definição, deve-se formar uma imagem de uma linha que permeia todas as áreas do conhecimento e vai alinhavando cada informação oferecida pelas disciplinas que englobam o currículo escolar. Deve-se ter a transdisciplinaridade como uma “compreensão de processos; uma ampliação da visão do mundo e uma aventura do espírito. Transdisciplinaridade é uma nova atitude uma maneira de ser diante do saber” (LITTO; MELLO, 2001, p. 161).

---

A transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; faz emergir do confronto das disciplinas novos dados que as articulam entre si; e ela nos oferece uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não busca o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa (NICOLESCU, 1999, p. 161).

Esse movimento transdisciplinar transita por várias áreas, com o intuito de enriquecer-se, ampliando a compreensão de natureza e sua relação pessoal com o mundo. Por isso, é necessário que exista coerência, diálogo e continuidade entre os saberes produzidos pelas disciplinas, e que assim se crie uma visão de totalidade, superando a fragmentação inicialmente produzida pelas disciplinas.

Por meio desse conceito, muitas propostas de gestão podem ser desenvolvidas, e a partir delas o completo domínio das grandes áreas adquirido, buscando a unificação do saber e proporcionando uma articulação entre as inúmeras faces de compreensão do mundo.

### **Uma nova perspectiva de educação**

Após explanação das ideias, acreditamos que fica clara a necessidade de alguma mudança no âmbito educacional, e para isso alguns fatores devem ser levados em consideração, como a importância da transdisciplinaridade enquanto ação docente, que diz respeito a uma nova postura a ser assumida pelo professor, pois segundo Prado (2005, p. 4):

[...] O aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. Portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor – para criar situações de aprendizagem cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações.

Para tanto, faz-se necessária uma nova postura metodológica. Uma possibilidade seria a adoção de postura transdisciplinar como organização didática capaz de dinamizar as atividades no contexto do aluno, a fim de motivarmos-no à aprendizagem. Sobre isso, Illich (1985) afirma que o aluno fortemente motivado que se defronta com a tarefa de adquirir nova e complexa habilidade pode beneficiar-se muito do conteúdo.

Entretanto, para isso, acreditamos ser necessário que se trabalhe com profissionais interessados e comprometidos com os objetivos atuais da educação e ainda, que, acima de tudo, estejam dispostos a ampliar / modificar as metodologias utilizadas, pois o que conhecemos (descobrimos) nos faz mudar as nossas ideias e opiniões, de modo que quanto mais transdisciplinar forem as atitudes do professor, mais qualificada será sua disciplina.

Essa postura deve ser assumida também pela equipe gestora que deve incentivar e oferecer possibilidades para que os educadores participem de formações continuadas norteadas por uma abordagem transdisciplinar, mudanças nos aspectos organizacionais da escola e do currículo, para que os docentes almejem e concebam a prática transdisciplinar como uma nova postura metodológica, baseada numa proposta visionária, pois são os profissionais envolvidos com a educação que devem levar a quem estuda qualquer assunto e assim conseguir maior profundidade na sua compreensão do assunto.

---

Uma reforma da educação para a cidadania envolve também uma reforma dos educadores. Essa é a tarefa política, cuja finalidade é fazer dos educadores cidadãos mais bem informados e agentes mais eficazes de transformação da sociedade maior [...] ajudar os estudantes a desenvolver uma consciência social maior e uma preocupação social (GIROUX, 1986, p. 255).

Além disso, o objetivo de uma prática pedagógica numa abordagem inovadora e transdisciplinar é facilitar a formação de indivíduos críticos e reflexivos, aptos a compreenderem e interagir, buscando mudanças na realidade social, principalmente no contexto aos quais estão inseridos os alunos “considerando as diferenças culturais individuais dos alunos, pois eles pertencem a grupos econômicos e sociais distintos e não apenas às crenças e rotinas da escola” (RANGHETTI, 2009, p. 93).

Morin (2003, p. 65), nesse sentido, afirma que “a educação deve contribuir para a autoformação do sujeito e ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar como se tornar um cidadão” ou seja, um cidadão é definido, por sua responsabilidade em relação a sua pátria, o que expõe nele uma identidade.

O conhecimento deve, portanto, encontrar diferentes maneiras de se manifestar, e isso acontece quando todas as áreas do conhecimento estão integradas e é assim que a transdisciplinaridade se encontra em sua forma mais explícita, quando pensamos que não existe professor de tudo, que domine e ensine todos os conteúdos aos alunos, mas existe a possibilidade de se inserir uma equipe multidisciplinar que tenha uma visão sistêmica das áreas do conhecimento e que a partir disso construam métodos integrados.

“A transdisciplinaridade é o grau máximo de relações entre as disciplinas, daí que supõe uma integração global dentro de um sistema totalizador. Este sistema favorece uma unidade interpretativa, com o objetivo de constituir uma ciência que explique a realidade sem parcelamento” (ZABALA, 1998, p. 143-144).

Portanto, para se trabalhar de forma transdisciplinar, devemos envolver conteúdos que não se adequam plenamente a nenhuma disciplina. Os temas transversais são apresentados em diversos documentos oficiais e podem ser trabalhados de forma transdisciplinar. A diferença básica seria na forma como os professores desenvolvem os ensinamentos. Se os professores fazem um mesmo planejamento, no qual todos se envolvem em todos os processos, indo além de suas disciplinas vigentes, se o propósito envolvesse toda a comunidade escolar e seu entorno, além de não separarem os alunos por turmas e nem professores trabalhando isoladamente em suas salas de aulas, então tratar-se-á de um trabalho transdisciplinar.

Este trabalho transdisciplinar obrigatoriamente deve conter elementos que vão além das disciplinas e do espaço disciplinar das classes de aula como que refletem pela interferência de diversos aspectos que norteiam sua existência, tais como necessidades específicas, como motivação, espontaneidade, força de vontade, consciência, entendimento, compreensão, aceitação, rejeição das pessoas, entre outras. Se tratando destes temas, é indispensável que se trabalhe de forma integrada, seja em termos de conteúdo, metodologias e estratégias que irão exigir que, mente, corpo e espírito trabalhem unidos, com um propósito de superação para assumir a condição de modificar a realidade, tornar verdadeira a relação do ensino-aprendizagem com a vivência do aluno, do professor e da sociedade.

Como é esta a característica principal da transdisciplinaridade, faz-se necessário conhecer o ambiente e fazer dele “acessível e os recursos físicos de aprendizagem autodirigida” (ILLICH, 1985, p. 135), além de saber quais são os envolvidos com o processo de ensino aprendizagem, pois é a partir disso que se instaura o segmento que a prática transdisciplinar terá. Portanto, após percorrer a discussão acerca de uma nova educação transdisciplinar, a escola deve, acima de tudo, buscar:

---

[...] Três propósitos básicos; dar a todos que queiram aprender acesso aos recursos disponíveis, em qualquer época de sua vida; capacitar a todos que queiram partilhar o que sabem a encontrar os que queiram aprender algo deles, e finalmente dar oportunidade a todos que queiram tornar público um assunto que tenham possibilidade de que seu desafio seja conhecido (ILLICH, 1985, p. 128).

E, assim, formar cidadãos críticos e válidos para a construção de uma sociedade que busque sempre o total conhecimento.

### **Considerações finais**

Na atualidade, a construção de verdades absolutas está cada vez mais inviável. Por isso, é necessário que seja possibilitado aos aprendizes uma associação de saberes e que assim de construa o todo. É imprescindível que o educador e a escola fujam do tradicionalismo didático e pedagógico. Para isso, são necessárias modificações urgentes na organização curricular trabalhada na escola brasileira, a fim de possibilitar ao docente um trabalho com viés transdisciplinar em sua prática pedagógica e, assim estar aberto ao novo, continuando a disponibilizar a mudança e a revisão, buscando sempre novos caminhos.

Por isso, fez-se a pesquisa sobre o cenário educacional que vem desencadeando atrasos na evolução dos aprendizes. Isto porque a escola não forma cidadãos por inteiro. Todos são formados por uma pedagogia fragmentada e não evolutiva, que tem como objetivo formar profissionais e não pessoas críticas que reflitam sobre diversas questões sociais. Estas que também foram apresentadas a fim de intensificar a perda de tempo que as escolas tem ao unificar os estudantes, sendo que todos têm as suas diferenças e entre elas, talvez a maior de todas, a desigualdade social que viabiliza a diferença de intelecto por falta de oportunidades aos menos favorecidos.

### **Referências**

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **A era da consciência**. São Paulo: Editora Fundação Petrópolis, 1997.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Tirar os muros entre viver, aprender, ser e fazer**. Cadernos Cenpec, n. 2, 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/129/161>. Acesso em: 25 jun. 2020.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

LEITE, L. H. A. **Escola: espaços e tempos de reprodução e resistências da pobreza**. Curso de Especialização em Educação Pobreza e Desigualdade Social. Módulo III. Brasília-DF: MEC, 2015.

LITTO, Frederic Michael; MELLO, Maria F. A evolução transdisciplinar na educação. *In*: NICOLESCU, Basarab *et al.* **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2001. p.157-161.

---

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. *In*: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. Cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto.htm>. Acesso em: 30 mar. 2016.

RANGHETTI, Diva Spezia. **Estruturas Curriculares – Inter e transdisciplinariedade**. Centro Universitário Leonardo Da Vinci – Indaial: Grupo Uniasselvi, 2009.

SEMLER, Ricardo; DIMENSTEIN, Gilberto; COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Escola sem sala de aula**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou transdisciplinaridade**: da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. São Paulo: Paulus, 2006.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

---



# O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DA ESCOLA

## The role of pedagogical coordination in the construction of school autonomy

Amilton Alves de Souza<sup>1</sup>  
Damile da Luz dos Santos Ferreira<sup>1</sup>  
Edeilda Souza Gonçalves Viana<sup>1</sup>  
Rodrigo Guedes de Araújo<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo científico que apresenta como título “O papel da Coordenação Pedagógica na Construção da Autonomia da Escola”, tem como problema: Qual o papel da coordenação pedagógica na construção da autonomia da escola? Traçamos como objetivo geral: Analisar a função da coordenação pedagógica na construção da autonomia da escola. Objetivos específicos: Discorrer sobre o papel do coordenador junto ao gestor no processo da gestão democrática; identificar alguns dos desafios no trabalho do coordenador pedagógico a partir da concepção da gestão escolar democrática; compreender como a gestão democrática auxilia na construção da autonomia das instituições escolares. Utilizamos a metodologia de pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa, na interpretação das informações levantadas junto a uma coordenadora e a uma gestora, através de uma entrevista desenvolvida em uma instituição de ensino no município de Entre Rios-BA. Fazem parte do referencial teórico-metodológico: Libâneo (2004), Monteiro (2012), Vieira (2019); dentre outros. E o resultado que se espera é que a gestão democrática no espaço educacional aconteça num ciclo, ou seja partindo da gestão, seguindo ao docente para que chegue ao discente, e esse por sua vez, tenha autonomia e assim possa exercer sua cidadania. Conclui-se que quando a coordenação pedagógica trabalha junto com o gestor, ambos exercendo as suas funções dentro da gestão democrática, é estabelecido um ambiente pautado em uma democratização eficaz, auxiliando na construção da autonomia da escola.

**Palavras-chave:** Coordenador pedagógico. Autonomia. Gestor educacional.

**Abstract:** The present scientific article, entitled “The role of Pedagogical Coordination in the Construction of School Autonomy”, has the following problem: What is the role of pedagogical coordination in the construction of school autonomy? We set as a general objective: To analyze the role of pedagogical coordination in the construction of school autonomy. Specific objectives: Discuss the role of the coordinator with the manager in the democratic management process; identify some of the challenges in the pedagogical coordinator's work from the conception of democratic school management; understand how democratic management helps to build autonomy in school institutions. We used the field research methodology, in a qualitative approach, in the interpretation of the information gathered from a coordinator and a manager, through an interview developed in an educational institution in the municipality of Entre Rios-BA. They are part of the theoretical-methodological framework: Libâneo (2004), Monteiro (2012), Vieira (2019); among others. And the expected result is that the democratic management in the educational space happens in a cycle, that is, starting from the management, following the teacher so that it reaches the student, and this in turn, has autonomy and thus can exercise its citizenship. It is concluded that when the pedagogical coordination works together with the manager, both exercising their functions within the democratic management, an environment based on an effective democratization is established, helping to build the school's autonomy.

**Keywords:** Pedagogical coordinator. Autonomy. Educational manager.

### Introdução

Atualmente, mesmo diante de todos os avanços dos últimos anos, ainda se encontra no cenário das escolas brasileiras os altos índices de evasão e repetência que assolam o contexto educacional. Nota-se que, para que essa realidade se transforme, é necessário um trabalho conjunto entre a escola e a família, destacando o papel do coordenador pedagógico junto ao

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

gestor como um agente articulador, formador e transformador das instituições escolares, capaz de contribuir com a construção da autonomia da escola; através do desenvolvimento da gestão democrática pautada na ação-reflexão-ação, que poderá romper barreiras que dificultam um ensino de qualidade para todos os discentes.

Assim, o presente artigo científico que apresenta como título “O papel da coordenação pedagógica na construção da autonomia da escola”, tem como problemática: Qual o papel da coordenação pedagógica na construção da autonomia da escola?

Para respondermos tal questão, através de metodologia de Pesquisa de Campo, traçamos como objetivo geral: Analisar a função da coordenação pedagógica na construção da autonomia da escola. Objetivos específicos: Discorrer sobre o papel do coordenador junto ao gestor no processo da gestão democrática; identificar alguns dos desafios no trabalho do coordenador pedagógico a partir da concepção da gestão escolar democrática; bem como compreender como a gestão democrática auxilia na construção da autonomia das instituições escolares.

O que nos originou a pesquisar essa temática, foi acreditar na relevância do tema, que nos propicia entender melhor as diversas nuances da educação brasileira, no que diz respeito à gestão escolar democrática. Outro motivo é perceber a necessidade de mudanças no processo de ensino-aprendizagem e analisar os vários fatores que nele interferem como o desinteresse dos alunos, o grande índice de reprovações e a falta de estímulos, tornando-se urgente à criação de estratégias em que a gestão democrática seja bem-sucedida, para que personagens fundamentais, como o coordenador pedagógico juntamente com o gestor estejam bem cientes das suas atribuições e dispostos a alcançarem seus objetivos, apesar das adversidades.

Considerando esta necessidade, surgiu o interesse de pesquisar como a função do coordenador pedagógico e do gestor podem auxiliar no processo de construção da autonomia nas escolas, pois a instituição de ensino é vista como uma organização aberta cuja estrutura é constantemente construída pelos que nela trabalham, pelos alunos e comunidade; garantindo um espaço de participação, transparência e autonomia.

Vale ressaltar, que essa pesquisa se torna relevante e necessária à abordagem sobre o tema proposto, pois se considera que a compreensão desse processo requer uma análise e reflexão de como as instituições escolares e o próprio sistema de ensino estão vivenciando a gestão democrática; pois a organização escolar precisa preparar o discente para a autonomia pessoal que compreenda sua capacitação e responsabilidade para inserir na sociedade e agir como sujeito crítico, ativo e participativo.

Dentro dessa proposta, foi utilizada a modalidade de prática da pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa, por compreendê-la como a classificação mais adequada ao tema investigado visto que não se considerou apenas a quantificação, mas a interpretação das informações levantadas junto a uma coordenadora e a uma gestora, através de uma entrevista desenvolvida em uma instituição particular no município de Entre Rios-Ba, fazendo um paralelo entre os resultados encontrados.

O referido texto está dividido em cinco seções, sendo a primeira esta, a “Introdução”, fazendo uma contextualização do tema e apresentando o objetivo da pesquisa. Na segunda seção será abordado sobre “Conceituando coordenador pedagógico e gestor no contexto educacional”. A terceira seção falará acerca: “A atuação da equipe gestora na construção da autonomia da escola”; subdividido em um subtópico que retrata sobre “O papel do coordenador pedagógico *versus* do gestor diante das perspectivas atuais”. A quarta seção “Materiais e métodos”, ressalta qual modalidade de pesquisa foi utilizada; verificando as realidades existentes em nossa região que se relacionam às pesquisas teóricas construídas. A quinta seção faz uma análise sobre “Resultado e discussão” mencionados na entrevista feita com os que contribuiriam para a importância de como a temática em si é compreendida e encarada por todos os envolvidos e, por fim, a conclusão.

---

## Conceituando coordenador pedagógico e gestor no contexto educacional

A tentativa de compreender e conceituar Coordenador Pedagógico e Gestor é o primeiro passo que possibilita relacioná-los no processo de ensino-aprendizagem e delimitar as suas influências no contexto educacional. Nota-se que apesar de terem papéis distintos na escola, o diretor e o coordenador são os principais responsáveis por garantir o bom desenvolvimento das atividades escolares, a formação continuada dos professores e as condições necessárias para a aprendizagem.

O gestor é antes de tudo um educador, participa das atividades-fim da escola, necessitando de habilidades pedagógicas para exercer sua função. No contexto da escola, ele deve levar em conta a singularidade da organização escolar que deve estar pautada na busca permanente de cuidar do ensino, de modo a levá-lo aos seus objetivos (CRUZ; RODRIGUES, 2015, p. 44).

Assim, o conceito de gestor é entendido de maneira ampla e abrangente, incorporando ao processo de planejamento educacional a formulação de políticas educacionais e a sua implementação. Desta forma, a gestão e a educação podem ser entendidas como o conjunto de ações focadas no interior da instituição educacional. A gestão surgiu no espaço da educação para suprir as necessidades de mudanças na estrutura e no funcionamento da escola. A prática efetiva da gestão tem por finalidade englobar a participação de todos no processo educacional.

Assim, a democracia no contexto educacional é o principal caminho para se atingir uma educação de qualidade. Entende-se que uma gestão democrática participativa emana da autonomia como um dos seus princípios fundamentais para o envolvimento de todos os agentes do processo. Sacristán (1999, p. 57) defende a democracia como:

Um conjunto de procedimentos para poder conviver racionalmente, dotando de sentido uma sociedade cujo destino é aberto, porque acima do poder soberano do povo já não há nenhum poder. São os cidadãos livres que determinam a si mesmos como indivíduos e coletivamente.

Dessa forma, faz-se necessário um novo repensar sobre gestão. Para Libâneo (2004, p. 101), “a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Neste sentido, é sinônimo de administração”. Para isso, é necessário ter como ponto de vista, uma gestão que preze pela democracia e sobretudo, pela participação de todos os sujeitos envolvidos no âmbito escolar, trazendo assim, autonomia para a escola.

Segundo Silva (2016, p. 36), “historicamente falando, o gestor carrega um estigma de controle, de inspeção e seletividade arraigados pelo poder tácito que trazem na sua função intrínseca de poder, a qual, por si só, já reprime e cala”. Vale salientar que, é de grande importância reexaminar essas práticas no contexto escolar para aderir uma nova visão de como aplicá-las no interior das instituições escolares, lembrando que são atitudes essenciais para uma educação que forme efetivamente a autonomia: “O professor coordenador pedagógico é aquele que, durante o ano, articula a equipe pedagógica em torno do melhor cumprimento do que foi estabelecido no projeto político-pedagógico, coordenando seus diversos desdobramentos em planos de cursos, de currículo, de ensino ou de aula (VIEIRA, 2019, p. 60 *apud* FREITAS, 2013).

Nesse sentido, a equipe pedagógica da escola precisa buscar estratégias de ensino-aprendizagem para ressignificar as experiências educacionais no chão da sala de aula. Por isso, é necessário conhecer as suas definições, a fim de compreender a sua função no contexto

---

educacional. Nessa mesma direção, encontra-se a reflexão de Viera (2019, p. 35 *apud* ORSOLON, 2001, p. 20), que conceitua Coordenador Pedagógico como um agente de mudanças dentro do âmbito educacional:

O coordenador pode ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores mediante as articulações externas que realiza entre estes, num movimento de interações permeadas por valores, convicções, atitudes; e por meio de suas articulações internas, que sua ação desencadeia nos professores, ao mobilizar suas dimensões políticas, humano-interacionais e técnicas, reveladas em sua prática. É um processo que aponta para dois movimentos: um interno/subjetivo, que se dá na pessoa do professor, ao tomar consciência de sua sincronicidade; e o outro externo/objetivo, que se dá pela mediação do coordenador via formação continuada.

Dessa forma, os gestores entendem que o Coordenador Pedagógico deve fazer parte da equipe relacionada à gestão escolar, mas um embate pode ocorrer nessa relação, pois não deve ser atribuição do Coordenador Pedagógico cuidar da infraestrutura da escola.

Nesse contexto que Paulina e Serpa (2011) destacam que a função do coordenador pedagógico não é estática, isto é, ela apresenta contornos de acordo com as demandas das instituições escolares, mas alguns desvios acabam por impedir que cumpra sua função como formador.

É nessa perspectiva e nesse contexto que a atuação do Coordenador Pedagógico e do Gestor Educacional tem sido posta em questão, por isso é importante analisar seus papéis político-sociais e relacioná-los com mais duas dimensões fundamentais: humanas e técnicas, e tudo mais que elas implicam, articulando de maneira crítica e fortificando, assim, uma percepção global que se permita repensar os estigmas que são criados e carregados ao longo da nossa existência e as vivências com que em dado momento nos deparamos desse profissional.

### **A atuação da equipe gestora na construção da autonomia da escola**

A atuação da equipe gestora auxilia na construção da autonomia da escola, pois a autonomia é uma grande aliada nas práticas gestoras, na contribuição de práticas para a efetivação do planejamento escolar com foco nas três dimensões da gestão: pedagógica, financeira e administrativa. Mas afinal, o que é autonomia? Segundo Barroso (1996, p. 17) a autonomia é:

[...] um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. [...]

Assim, sua efetivação possibilita um ambiente e convivência de trabalho benéfico a todos os envolvidos no contexto escolar, por intermédio de uma gestão que seja efetivamente democrática. Contudo, ainda que o âmbito escolar trabalhe coletivamente, as atividades desenvolvidas devem estar de acordo com os dispositivos legais. Por esse motivo, Barroso (1996) afirma que toda autonomia é relativa, uma vez que as instituições educativas devem ter como ponto de partida para suas atividades os dispositivos legais nacionais (Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96; Diretrizes Curriculares), estaduais e municipais, assim como as normas apresentadas pelas secretarias de educação.

---

Diante da busca da autonomia, a escola deverá possibilitar o desenvolvimento integral do aluno com componentes curriculares capazes de nortear os processos educativos. A construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) deverá estar caracterizada por sua elaboração coletiva, assegurando a democracia e uma aprendizagem que construa uma autonomia intelectual.

O projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalização.

Nota-se que, ao elaborar um Projeto Político Pedagógico nessas dimensões, a atuação da equipe gestora adquire uma instituição autônoma, delineada na sua própria identidade, relacionada com a realidade a qual está inserida. No entanto, precisa-se que a gestão democrática seja fortalecida e segura mediante às práticas que realizam.

Fica evidente que uma das principais marcas da autonomia no espaço escolar é a vivência de práticas estabelecidas por todos os segmentos, assim como a conscientização dos princípios estabelecidos no Projeto Político Pedagógico, a fim de que os segmentos saibam dos ideais e das posturas da unidade escolar em meio à sociedade.

É notório que, mesmo com a legislação tratando da autonomia das unidades escolares, não há garantia de que cada uma elabore o seu PPP de forma consciente e em bases sólidas. Esse projeto precisa estar inserido no contexto da cultura em que a instituição está inserida. “Como sistematizar essas ideias em um documento? Como ele pode retratar a intencionalidade de um grupo de educadores, pais, alunos e da comunidade? De que forma tornar o processo de sua elaboração democrático e participativo?” (MONTEIRO *et al.*, 2012, p. 36).

Respondendo a tais questionamentos, como articulador da equipe pedagógica, o Coordenador Pedagógico juntamente com os demais integrantes da equipe gestora é quem vai coordenar essas discussões e assegurar a participação docente no planejamento e na sua posterior execução. Como ressaltam Monteiro *et al.* (2012, p. 37):

Tudo isso nos aponta a necessidade de dedicar tempo para a construção do PPP, num processo marcado por idas e vindas, caminhos feitos e refeitos para que todos os envolvidos possam se identificar com ele. Sendo construído a muitas mãos, o documento passa a ser de todos e não apenas de alguns.

Portanto, a atuação da equipe gestora contribui na construção da autonomia da escola, tratando-se, da mediação, organização, integração e articulação do trabalho pedagógico, legitimando o PPP pela via da gestão participativa. Por isso, é imprescindível que o documento seja o orientador das ações da equipe e assegure a coerência entre a proposta e a prática, fazendo prevalecer a dimensão coletiva e democrática sem comprometer a autonomia dos educadores, reconhecendo tanto o papel do Coordenador Pedagógico quanto do Gestor diante das perspectivas atuais.

### **O papel do coordenador pedagógico *versus* do gestor diante das perspectivas atuais**

Tanto o Coordenador Pedagógico quanto o Gestor Educacional exercerem os seus papéis diante das perspectivas atuais em que o mundo está enfrentando. É notório que nas últimas décadas, inúmeras mudanças ocorreram na sociedade, ou seja, transformações inevitáveis que interferiram na constituição do contexto educacional que ora vivencia-se.

---

Nesse sentido, entende-se que a gestão de qualidade para o ensino busca uma visão mais inerente, por intermédio de uma gestão não só participativa, mas colaborativa, democrática e autônoma, que também possa ressignificar os instrumentos pedagógicos da escola, bem como o Projeto Político Pedagógico. Destaca-se que é de grande importância conhecer o papel do Coordenador Pedagógico *versus* do Gestor diante das perspectivas atuais em que a escola está inserida.

Desse modo, o Coordenador Pedagógico deve experienciar um fazer-saber de construção colaborativa, levando em consideração o contexto escolar e de seus sujeitos. Assim se posiciona o autor Vasconcellos (2004a, p. 87) em relação ao papel do coordenador pedagógico, visto que ele nunca pode ser visto como fiscal do docente:

[...] não é dedo-duro (que entrega os professores para a direção ou mantenedora), não é pombo correio (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção), não é coringa/tarefeiro/quebra galho/salva-vidas (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social etc.) não é tapa buraco (que fica “toureando” os alunos em sala de aula no caso de falta do professor), não é burocrata (que fica às voltas com relatórios e mais relatórios, gráficos, estatísticas sem sentido, mandando um monte de papéis para os professores preencherem – escola de “papel”), não é de gabinete (que está longe da prática e dos desafios efetivos dos educadores), não é diário (que tem dicas e soluções para todos os problemas, uma espécie de fonte inesgotável de técnicas, receitas), não é generalista (que entende quase nada de quase tudo).

O Coordenador Pedagógico tem como essência da sua atividade realizar a formação continuada da equipe docente, mas também articular o PPP entre a equipe escolar e a comunidade, para que seja possível alcançar os objetivos estabelecidos. Assim, ele tem como papel observar e orientar, tanto os docentes, como os discentes, na escolha das melhores opções pedagógicas.

O Coordenador Pedagógico deve atuar como um articulador, um mediador, um maestro que exerce a função essencial de transformador da realidade escolar. Dessa forma, é correto afirmar que a ação do Coordenador Pedagógico se caracteriza por ser o parceiro mais experiente do professor. Ele, conjuntamente com o diretor (gestor), trabalha para fazer da escola um ambiente de aprendizagem, mobilizando toda a equipe gestora educacional na busca de uma educação de qualidade.

Desencadear o processo de formação continuada na própria escola, com o coordenador assumindo as funções de formador, além de possibilitar ao professor a percepção de que a proposta transformadora faz parte do projeto da escola, propiciará condições para que ele faça de sua prática objeto de reflexão e pesquisa, habilitando-se a problematizar seu cotidiano, interrogá-lo e transformá-lo, transformando a própria escola e a si mesmo (VIEIRA, 2019, p. 60 *apud* ORSOLON, 2003, p. 23).

Quanto ao papel do Gestor Escolar, de acordo com Libâneo (2013) é o de realizar a gestão da escola, mais precisamente, das questões relacionadas aos aspectos administrativos, mas também acompanhando os aspectos pedagógicos, como um líder que – com ampla visão do todo – é capaz de reunir e articular os anseios e a participação de todos (equipe escolar, alunos e comunidade) a fim de alcançar um objetivo comum.

Isso quer dizer, que cabe ao gestor desempenhar tanto as tarefas administrativas, como o atendimento e o relacionamento com os alunos, as famílias, com a comunidade do entorno e com autoridades locais, que são relacionamentos fundamentais para manter a proximidade e instigar a comunidade a participar da elaboração, do acompanhamento e da avaliação do Projeto Político Pedagógico.

---

Em consonância, Vieira (2019, p. 58) salienta que “a ação pedagógica do gestor educacional deve estar voltada para uma proposta baseada no contexto da comunidade escolar, possibilitando ações integradoras, planejadas na coletividade”. Superar essa condição frente à demanda determinada pela gestão cabe ao próprio Coordenador Pedagógico, sendo um dos caminhos possíveis para se alcançar esse objetivo e o de auxiliar o diretor a gerenciar a relação entre sua equipe de trabalho.

O líder escolar que delega, envolve, como companheiros de trabalho, professores e demais funcionários da escola, no processo de tomada de decisão, criando também, desta forma, seu comprometimento com as decisões tomadas. Trata-se de uma ação criadora de elevada sinergia, isto é, de força conjunta dinamizadora de ações coletivas (LUCK, 2006, p. 55).

Então, entende-se que a qualidade na educação depende em especial de uma boa gestão escolar. Vale salientar que, uma das dificuldades do trabalho coletivo está no confronto de expectativas e desejos dos sujeitos envolvidos. Dificuldade que precisa de condições especiais para ser superada. Paulo Freire (1996) disse que ensinar exige disponibilidade para o diálogo, e o trabalho do Coordenador junto à Gestão é sobretudo um trabalho de educador.

Cabe destacar que, embora o Gestor e o Coordenador Pedagógico tenham funções diferenciadas, ambos desempenham papel essencial na busca pela qualidade do ensino para os alunos, mediante as perspectivas da sociedade atual. Portanto, o diálogo entre ambos deve ser constante, para que a verdadeira dimensão ética esteja no âmbito de se estabelecer uma relação coerente entre o que se pensa, o que se diz e o que se faz; entre os objetivos propostos e as verdadeiras finalidades estabelecidas para se alcançar substancialmente seus pressupostos, ressaltando a prática democrática como elo de formação e mudança, auxiliando na construção da autonomia da escola.

### **Materiais e métodos**

A metodologia da pesquisa foi o estudo de campo, de abordagem qualitativa. Segundo Minayo (1994, p. 53), a pesquisa de campo é “o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. Isto é o mesmo que dizer: é a escolha de uma área para aplicar a teoria da pesquisa.

Já a abordagem qualitativa não tem caráter mensurável e, conforme Silva e Silva (2007), possui como principal técnica a interpretação dos fenômenos, a atribuição de significados, as observações e análises. Para Alves-Mazotti (2001), esta é a principal característica da pesquisa qualitativa, a qual ele adota como um termo para distinguir pesquisas, cuja ênfase recai sobre a compreensão das intenções e do significado dos atos humanos.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Uma característica importante das pesquisas qualitativas é que são exploratórias, ou seja, incentivam os sujeitos a pensarem livremente sobre algum tema, objeto ou conceito.

---

A pesquisa exploratória segundo Lakatos e Marconi (2006) tem como finalidade aprofundar o nível de conhecimento sobre determinada temática, assunto e/ou realidade prática. Foi pensando em desenvolver uma prática comprometida com a realidade de sala de aula, voltada para a orientação de um aprendizado que realmente fundamentasse uma nova construção social pautada na relação entre os sujeitos, que se organizou este trabalho de pesquisa.

Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São fruto de determinadas inserções na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos (MINAYO, 2010, p. 16).

Os procedimentos metodológicos em seus instrumentos utilizamos às entrevistas, em que utilizou-se perguntas acerca do tema estudado. Uma (01) gestora com 43 anos de idade e uma (01) Coordenadora Pedagógica com 35 anos foram entrevistadas. Onde demos os respectivos nomes: Jane e Gil (nomes fictícios para preservação de identidade). Elas fazem parte da equipe gestora na rede de ensino do Colégio Cristão Yaweh Shamah do município de Entre Rios-Ba.

As entrevistadas cursaram licenciatura em Pedagogia e a diretora é pós-graduada em Psicopedagogia Institucional. O tempo de atuação na Rede de Ensino é de 23 anos para a gestora e de 12 anos para a Coordenadora. Tal diversidade possibilitou verificar o olhar frente às contribuições das teorias da aprendizagem, não se atendo apenas a uma realidade específica de uma única instituição, entre outras restrições.

Para a realização das entrevistas qualitativas com os sujeitos, utilizamos perguntas individuais como instrumento de coleta de informações. As três perguntas abertas semiestruturadas, correspondente a uma sequência de perguntas organizadas previamente e que possui a finalidade de nortear os objetivos que se pretendem alcançar com a pesquisa e referentes à problemática em questão: “Qual o papel da coordenação pedagógica na construção da autonomia da escola?”.

Nesse momento, tanto o objeto de estudo quanto os objetivos definidos no artigo se firmaram numa abordagem qualitativa, pois não se considerou principalmente a análise e interpretação das informações coletivas. Estas análises serão feitas através da compreensão do significado das informações coletadas e também da busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais. Assim, a análise das informações foi realizada com base nas respostas obtidas nos questionários aplicados. Utilizou-se para tal fim, a fase de análise e sistematização das informações por meio da triangulação das categorias através da descrição. Nesse sentido, segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 20), a triangulação:

[...] é a exposição simultânea de realidades múltiplas, refratadas. Cada uma das metáforas age no sentido de criar a simultaneidade, e não o sequencial ou o linear. Os leitores e as audiências são então convidados a explorarem visões concorrentes do contexto, a se imergirem e a se fundirem em novas realidades a serem compreendidas.

Assim, as informações foram analisadas, transcritas e interpretadas qualitativamente. Fez-se então, a análise, comparando e intercalando com a bibliografia analisada. Embora os dados estejam no texto, o contexto precisa ser reconstruído por nós, pesquisadoras. Assim, a análise dos dados teve como alvo a descrição dos resultados, num espaço dialógico de descoberta e de validação de procedimentos.



---

Para a realização da pesquisa foi utilizado uma Carta de Apresentação assinada pelo tutor em comum acordo entre cada uma das entrevistadas e as pesquisadoras. Tanto a gestora quanto a coordenadora pedagógica terão as informações que as identificam preservadas, sendo utilizados nomes fictícios.

## Resultados e discussão

O trabalho pedagógico é de grande importância para a efetivação de uma escola de qualidade, pois proporciona a aprendizagem do discente e garante a melhoria constante dos seus resultados. Nesse sentido, cabe à gestão escolar ter autonomia para possibilitar aos diferentes sujeitos que compõem a escola trabalharem a partir das demandas da comunidade na qual a escola está inserida, com isso garantindo à equipe gestora a possibilidade de outras vivências.

Assim, vivenciar a autonomia entre a equipe gestora e pedagógica da escola pode possibilitar uma organização gestora nas dimensões: administrativa, financeira e pedagógica na qual auxiliam com um ensino de qualidade.

Assim, foi realizada uma pesquisa de campo no Colégio Cristão Yaweh Shamah instituição da rede de ensino, no Bairro Centro, da cidade de Entre Rios, Bahia. Nesse sentido, no momento da entrevista, as entrevistadas tiveram a oportunidade de pensar em sua relação na ação educativa, percebendo-se como investigadoras de seu fazer na gestão democrática e nas experiências vivenciadas no cotidiano, no que diz respeito o papel do coordenador pedagógico junto ao gestor na construção da autonomia da escola.

Nesse sentido, no momento da entrevista, as integrantes da equipe gestora tiveram a oportunidade de pensar sobre a importância de compreender que a descentralização, a participação e a autonomia precisam ser experiências cotidianas, bem como sua relação na ação educativa, percebendo a importância de exercer o seu papel na função em que foram desempenhadas.

**Quadro 1.** Fator que dificulta a sua ação.

<b>1- Qual o principal fator do cotidiano que dificulta ou interfere na ação do Coordenador Pedagógico/ Gestor Educacional?</b>
JANE (43 anos) GESTORA
“Não diria interferência ou dificuldade, porém os desafios diários em uma gestão são inúmeros, pois o gestor de certa forma é responsável pelo bom andamento e organização da instituição, tendo que lidar na área financeira, pedagógica, administrativa e agilidades nos processos. O que mais pesa, além da qualidade pedagógica, é lidar com a gestão de pessoas, ou seja, quando surgem conflitos entre pais e professores, o diretor precisa articular e solucionar os problemas. Outro fator complexo de lidar é manter uma equipe de pais e professores motivada, participativa e cooperadora”.
GIL (35 anos) COORDENADORA PEDAGÓGICA
“Um dos principais fatores que dificulta na minha ação como CP são as demandas internas da escola que muitas vezes acabam por interferir ou sobrepor a continuidade do trabalho a ser realizado. Um exemplo é a substituição de professores. Outro exemplo é que, devido à dinamicidade dos processos escolares, o coordenador acaba por realizar outras atividades que não são de sua função, mas há a necessidade de que essas atividades sejam realizadas para o bem do trabalho coletivo, como é o caso de atendimento a criança que se feriu”.

Fonte: Os autores (2019).

---

Em análise às respostas dadas pelas entrevistadas, observamos que a gestora nos traz uma resposta que engloba as competências da gestão e destaca como principal desafio a gestão de pessoas. Sabemos que uma liderança forte é aquela que consegue fazer com que sua equipe siga com altruísmo a metodologia; os conflitos diários devem ser corrigidos com habilidades, para que o gestor não use de autoritarismo, mas saiba articular e mediar com sabedoria a situação. Como afirma Silva (2017, p. 36):

Tão importante quanto resolver conflitos interpessoais, mediar essas resoluções pode ser um dos maiores desafios de um líder. Em âmbito educacional, cuja escola será o principal foco das discursões desse trabalho, um gestor escolar lida, todos os dias com as situações mais adversas. Além de ter suas próprias insatisfações, problemas pessoais motivacionais etc., também precisa lidar com uma série de situações advindas de sua equipe, nas quais precisa manter-se sempre centrado e pronto para motivar, delegar e orientar da melhor maneira possível, sempre em prol da instituição que lidera.

Nota-se que a gestão enfrenta desafios e para que essa instituição seja atuante e democrática necessita estar com uma equipe motivada em função do equilíbrio educacional. Vale salientar que o gestor tem como principal desafio realizar a gestão da escola, assumindo como diretriz o direito de aprender dos alunos. Como dialogam os autores:

As consequências dessa visão podem ser observadas no progressivo esvaziamento de sentidos das ações burocráticas e na fragilidade do trabalho pedagógico. Diferentemente disso, o CP e o diretor podem formar uma dupla gestora e, juntos, impulsionar a escola para a concretização das metas educacionais. Em última instância, é a gestão pedagógica que atribui sentido para as demais ações realizadas nas dimensões administrativa e financeira, macro estratégias para a consecução do projeto político-pedagógico (MONTEIRO *et al.*, 2017, p. 45).

Já a coordenadora salienta que um dos fatores que dificulta sua ação é a necessidade de às vezes ter que substituir os professores, quando estes faltam, fazendo com que interfiram nas atividades que ela desempenha, além de desempenhar papéis que não lhe cabem. Dentro desse contexto Monteiro *et al.* (2017, p. 31) defendem que:

A coordenação pedagógica exige que o educador que está nesse cargo assuma o lugar de um profissional mais experiente, que supervisiona a prática dos professores. Ser um excelente professor alfabetizador, por exemplo, não é suficiente para realizar bem a formação permanente de professores alfabetizadores.

É comum observarmos o Coordenador Pedagógico resolvendo problemas emergenciais e dedicando uma boa parte do seu tempo executando tarefas que não fazem parte do seu papel como integrante da equipe gestora. Porém, ele deve entender que sua função principal é auxiliar na formação dos docentes e na gestão pedagógica da escola, legitimando-se como mediador da formação continuada.

---

**Quadro 2.** Conceituando gestão democrática.

<b>2- Como a atuação da equipe gestora auxilia na construção da autonomia da instituição educacional? O que você entende por gestão democrática?</b>
JANE (43 anos) GESTORA
“A escola trabalha com autonomia quando consegue planejar juntamente com a equipe docente, pensando nos alunos em sala de aula, ou seja, ela planeja pautado nas necessidades daquela realidade. Ela traz os diagnósticos, seja de escrita, de leitura, ou outros necessários no dia a dia da sala de aula. Uma escola que é autônoma ela segue essa linha de pensar no público ao qual ela está inserida. Tendo também, a participação da comunidade nas decisões a serem tomadas, ou seja, ela compartilha informações, vivencia situações problemáticas e de êxitos, onde todas as ações possam ser compartilhadas. A gestão democrática é justamente isso, uma escola que esteja aberta ao diálogo, à participação de todos os envolvidos, comunidade escolar e sociedade”.
GIL (35 anos) COORDENADORA PEDAGÓGICA
“Cabe à equipe gestora de forma adequada, o total comprometimento da equipe, devendo assumir a responsabilidade de orientar e liderar os processos de gestão, mobilização e articulação necessários à plena realização do programa”.

Fonte: Os autores (2019).

Com base nas respostas dadas pela gestora e pela coordenadora, percebemos que ambas têm uma bagagem de conhecimento dentro do assunto em questão. No entanto, em algum momento nota-se uma superficialidade da coordenadora, no que diz respeito ao conceito de gestão democrática. É necessário que a atuação de ambas seja pautada no conhecimento, nas metas, planejamento para que o bom andamento da instituição escolar venha ter bom êxito.

É através da participação de todos que a escola alcança seus objetivos. Conforme Rodrigues (2015, p. 44):

A noção de Educação e gestão educacional constitui o marco teórico do trabalho desenvolvido na escola. Entende-se que a qualidade do ensino oferecido está atrelada ao tipo de gestão realizado na escola, uma educação democrática, com a ação de todos os atores envolvidos no processo educacional: diretores, pedagogos, alunos, professores e outros profissionais do contexto escolar.

No entanto, consolidamos que o trabalho na escola se dá a partir de todo o corpo educacional, através da unidade no desenvolvimento e na busca de mecanismo para a consolidação da educação. Em uma gestão descentralizadora, participativa e integradora, o coordenador pedagógico surge como um agente de transformação. “Precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um projeto político-pedagógico transformador” (VIEIRA, 2019, p. 59 *apud* ORSOLON, 2003, p. 19).

Ao analisar a resposta de Jane (2019), ela traz uma visão da real necessidade do trabalho de toda equipe para alcançar e sanar as dificuldades em sala de aula, pois o cognitivo é um dos principais obstáculos a serem vencidos e isso não se dá sem um diagnóstico e planejamento em conjunto. O professor precisa ter uma certa autonomia, pois conhece muito bem as necessidades de sua turma. Juntos, a equipe gestora articula com o objetivo de encontrar uma solução e descentralizar as decisões.

Como salienta Vieira (2019, p. 58), “a ação pedagógica do gestor educacional, deve estar voltada para uma proposta baseada no contexto da comunidade escolar, possibilitando, assim,

---

ações integradoras, planejadas na coletividade”. Sendo assim, quando o gestor trabalha ouvindo o corpo docente, ele acaba liberando autonomia nas ações. Entretanto, deve ser uma autonomia que a direção tenha um feedback.

Já Gil (2019) trata do assunto de forma superficial, é necessário construir o planejamento voltado para a necessidade da sala de aula, tomando cuidado para não fazer uso do poder centralizador, pensando sempre em toda comunidade escolar e como incentivar a participação dela no processo da gestão. Para Libâneo (2015, p. 89):

O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação.

Acreditamos que quando o coordenador trabalha nessa perspectiva, ele alcança tanto a democratização quanto a autonomia. Nesse sentido, com a construção compartilhada de metas e a corresponsabilidade pelos meios de execução do plano de gestão da escola e pelos resultados alcançados, os papéis do Coordenador Pedagógico e do Gestor Escolar são reconceitualizados.

**Quadro 3.** Função essencial na construção da autonomia.

<b>3- Qual a função essencial do Coordenador Pedagógico junto ao gestor na construção da autonomia da escola?</b>
JANE (43 anos) GESTORA
“É muito importante que a dupla gestora trabalhe de forma alinhada, ou seja, que o gestor e o coordenador tenham a mesma visão, sejam parceiros e não competidores ou concorrentes, mas um ajudar o outro. O diretor precisa estar inserido na parte pedagógica da escola, precisa ajudar o coordenador nesse processo pedagógico..
GIL (35 anos) COORDENADORA PEDAGÓGICA
“A função de coordenar, planejar e acompanhar todo o processo didático pedagógico levando em consideração o atual cenário educacional da gestão participativa, tendo o gestor e o coordenador como mediadores das ligações da escola”.

Fonte: Os autores (2019).

Ao analisarmos a terceira e última pergunta com relação ao trabalho da dupla gestora, se faz necessário repetir a palavra “alinhamento”, da fala da diretora, pois acreditamos que sem esse alinhamento não haverá cooperação.

O trabalho precisa ser construído em coletividade, para que os elos não venham se romper. Já a coordenadora traz em sua fala a importância da gestão participativa em que o gestor e o coordenador assumem o papel de mediar. No entanto, essa mediação precisa ser de forma autônoma e responsável.

Devemos elucidar que uma gestão democrática ultrapassa a forma de liderança, devendo ter sempre como alvo a emancipação da educação. Silvia (2017, p. 30) nos diz que: “para que aconteça uma gestão democrática, é preciso que se tenha uma educação emancipadora que eduque para a cidadania, pois escola e cidadãos sem autonomia não exercem uma gestão democrática”.

Assim, compreende-se que a gestão democrática no espaço educacional acontece em um ciclo, ou seja, partindo da gestão, seguindo ao docente para que chegue ao discente, e esse por sua vez, tenha autonomia e assim possa exercer sua cidadania.

---

Com base na resposta dada por Gil (2019), não podemos confundir o conceito de cooperar, com o abuso de poder. Ele precisa contribuir no andamento da escola, porém essa contribuição não pode interferir ou dificultar o seu real papel na instituição. Como já vimos alguns conceitos e definições das funções do coordenador, não podemos ter dúvidas quanto ao fazer desse profissional. Para Vieira (2019, p. 59), “o coordenador tem o papel de articular os atores da comunidade escolar”. A escola precisa ter cuidado para não abusar do trabalho do coordenador fazendo com que ocorra um desvio de função.

Acreditamos que essas ações serão instituídas e fundadas, a partir das reuniões entre os gestores e comunidade escolar. É essa rotina que vai contribuir para sustentar o trabalho pedagógico e contribuir na construção da autonomia da instituição escolar.

### **Pretextos conclusivos**

No estudo sobre o papel da coordenação pedagógica junto ao gestor na construção da autonomia, percebemos que um dos maiores desafios da gestão democrática, da equipe gestora no atual cenário educativo, social e cultural é justamente vencer as barreiras individualistas e lutar para criar um ambiente de discussão, motivação, cooperação, diálogo e respeito, favorecendo a participação de toda comunidade escolar. O estudo se constitui de grande relevância para a formação do pedagogo a que se motiva a compartilhar o conhecimento e estabelecer a dinâmica que envolve a organização e efetivação da educação atual.

Sendo assim, o que motivou este trabalho foi a busca da compreensão sobre o papel da coordenação pedagógica junto ao gestor, para que haja a construção da autonomia na escola. Conforme afirmamos na análise do resultado e discussão, a gestão democrática no espaço educacional acontece em um ciclo, ou seja, partindo da gestão, seguindo ao docente para que chegue ao discente, e esse por sua vez, tenha autonomia e assim possa exercer sua cidadania.

Vale ressaltar, que conseguimos alcançar os objetivos propostos desse artigo, pois analisamos a prática do coordenador pedagógico em relação à proposta da gestão escolar para construir uma escola autônoma; discorremos sobre o papel do coordenador junto ao gestor no processo da gestão democrática; identificamos alguns dos desafios no trabalho do coordenador pedagógico a partir da concepção da gestão escolar democrática; e por fim compreendemos como a gestão democrática auxilia na construção da autonomia das instituições escolares.

A escola precisa instituir uma cultura da autonomia, ela deve construir o projeto político pedagógico partindo da identidade da comunidade escolar e da própria escola, em uma articulação pedagógica com o contexto social, histórico e cultural, e fortalecendo sua autonomia. É notória a existência de educadores que desenvolvem o seu trabalho no ambiente escolar numa prática pedagógica tradicional, pois eles muitas vezes não constroem uma identidade com o projeto político pedagógico. Para quebrar com esses paradigmas, o Coordenador Pedagógico deve exercer o seu papel junto ao Gestor Educacional estabelecendo parâmetros para o envolvimento, diálogo, parceria e participação de todos os segmentos da escola.

Com esta pesquisa constatamos que além das bases do processo de ensino-aprendizagem, é preciso que a instituição escolar funcione sobre uma estrutura que permita ao gestor e a outros segmentos o estabelecimento de um trabalho harmônico, livre de tensões, um clima saudável, em que todos tenham claros os fins e os objetivos da escola e que se identifiquem com eles.

Ficou evidente que, para que essa realidade se transforme, é necessário um trabalho coletivo entre a escola e a família, dando destaque ao papel do coordenador pedagógico junto ao gestor como um agente articulador, formador e transformador das instituições escolares,

---

capaz de contribuir com a construção da autonomia da escola; através do desenvolvimento da gestão democrática pautada na ação-reflexão-ação, que poderá romper barreiras que dificultam um ensino de qualidade para todos os discentes.

Portanto, diante de tarefas conhecidas e bem delineadas, a escola poderá estabelecer metas e desenvolver ações conjuntas que contribuam para o avanço positivo de toda a organização escolar. É necessário ressignificar a gestão, para que essa não se torne um campo de batalha com a sociedade escolar. Dessa forma, quando a coordenação pedagógica trabalha junto com o gestor, ambos exercendo as suas funções dentro da gestão democrática, é estabelecido um ambiente pautado em uma democratização eficaz, auxiliando na construção da autonomia da escola.

### Referências

ALVES-MAZOTTI, A. J. O Método nas Ciências Sociais. *In*: ALVES-MAZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001. p. 109-188.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. *In*: BARROSO, João. **O estudo da Escola**. Porto: Porto Ed., 1996.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. v. 2 n° 1 (3), janeiro-julho/2005, pp. 68-80 Disponível em: [http://www.emtese.ufsc.br/3\\_res5.pdf](http://www.emtese.ufsc.br/3_res5.pdf). Acesso em: 13 fev. 2021.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Constituição (1988). **Ministério da Educação**. Lei n° 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CRUZ, Cláudia da. RODRIGUES, Silva. Uma análise conceitual dos papéis da escola frente a uma gestão democrática. **Revista Construir Notícias**. 2015. n. 84. Setembro /outubro – ISSN: 2236-3505.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **A autonomia como estratégia da qualidade de ensino e a nova organização do trabalho na escola**. Petrópolis: Vozes, 1995.

---

JÚNIOR, Reynaldo Mauá. **Planejamento Escolar**. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/104846?show=full>. Acesso em: 7 out. 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 2003.

LUCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p.

MONTEIRO, Elisabete *et al.* **Coordenador pedagógico: função, rotina e prática**. Palmeiras, BA: Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2012.

PAULINA, I.; SERPA, D. Coordenador pedagógico: o que fazer e o que não fazer. **Gestão Escolar**, jun. 2011. Disponível em: <http://gestaoescolar.org.br/conteudo/491/coordenador-pedagogico-o-que-fazer-e-o-que-nao-fazer>. Acesso em: 30 jun. 2020.

SACRISTÁN, G. O que é uma escola para a democracia. *In: Pátio Revista Pedagógica. Comunidade e escola – a integração necessária*. Porto Alegre: Ed: Artes Médicas, ano 3, n. 10, ago/out., 1999, p. 57.

SILVA. Fernanda Barbosa da; OLIVEIRA. Livia Maria Serafim Duarte. JUVINO. U. M. SOUSA. Virgínia Fernanda de. Gestão democrática na educação brasileira: Descentralização ou Manipulação do poder? **Revista Construir Notícias**. ano 2016. n. 94. Maio /Junho – ISSN: 2236-3505.

SILVA, Renata. SILVA, Everaldo da. **Apostila da disciplina Metodologia Científica 1: elaboração de relatório de estágio**. Blumenau – SC: Instituto Catarinense de Pós-Graduação, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004a, p. 38-176.

VIEIRA. Catarina dos Santos Gouveia. A atuação da equipe gestora na construção do Projeto Político Pedagógico das escolas. **Revista Construir Notícias**. ano 2019. n. 105. Março /Abril – ISSN: 2236-3505.

---



# **O PERFIL ACADÊMICO DO CURSO DE PEDAGOGIA SEMIPRESENCIAL DA UNIASSELVI - POLO ALAGOINHAS-BA: seus desafios e o auxílio do tutor externo**

**The academic profile of the Uniasselvi polo Alagoinhas-BA semipresesential pedagogy course: its challenges and external tutor assistance**

Claudine de Souza O. dos Anjos <sup>1</sup>

Resumo: A pesquisa qualitativa apresentada neste artigo foi realizada no recorte temporal de novembro de 2019 a março de 2020, tendo como suporte metodológico o questionário e entrevista onde foram ouvidas cinco turmas de Pedagogia e funcionários da Instituição. A pesquisa tem por objetivo conhecer o perfil acadêmico do curso de Pedagogia semipresencial do Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI, Polo Alagoinhas-BA, os desafios e anseios dos tutores externos para inserção de metodologias para os discentes e sua continuidade até o término da Licenciatura. No corpo deste trabalho será possível constatar os desafios encontrados pelos acadêmicos, e a seguridade dos profissionais, acompanhando e auxiliando o processo de ensino-aprendizagem nesta caminhada acadêmica.

Palavras-chave: Ensino semipresencial. Pedagogia. Tutor externo.

Abstract: The qualitative research presented in this article was carried out in the time frame from November 2019 to March 2020, using as methodological support the interview questionnaire where five classes of Pedagogy and employees of the Institution were heard. The researched aims to know the academic profile of the semi-presencial Pedagogy course at the Leonardo da Vinci University Center - UNIASSELVI, Polo Alagoinhas-BA, its challenges and desires as external tutors for the insertion of methodologies in working with students and its continuity until the end Degree. In the body of this work it will be possible to verify the theorists as support found to permeate the dialogue with academics, listing the similarities between the national, local and the security of professionals monitoring and assisting the teaching-learning process in this academic journey.

Keywords: Semipresential teaching. Pedagogy. External tutor.

## **Introdução**

A modalidade de Ensino a Distância - EaD ou semipresencial vem crescendo em seus cursos constantemente com o reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura MEC.

Segundo o censo de 2018, o levantamento deste apontou que: 60% (2.072.614) das matrículas realizadas em 2018 foram em cursos de graduação a distância. Os referidos configuram-se com 40% (1.373.321) das matrículas. Quanto à modalidade presencial, ainda são maioria.

Em 2018, foi apontado o crescimento relevante para os cursos a distância, em detrimento do ritmo de vida e por melhorias salariais as pessoas buscaram oportunidades em metodologias que lhes proporcionassem uma maior autonomia.

O documento de análises quantitativa e qualitativa sobre as condições humanas em seu universo afirma que o curso de Pedagogia concentra o maior porcentual de matrículas à distância, 23,4% e em redes particulares. Os destaques encontram-se em menor proporção nas Licenciaturas de Administração e Contabilidade, respectivamente, 11,4% e 7%.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470, km 71, nº 1.040, bairro Benedito. Caixa Postal 191, 89084-405 – Indaial/SC. Fone: (47) 3281-9000 – Fax: (47) 3281-9090. Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

Na rede Federal, os cursos a distância de Pedagogia também são maioria. Eles respondem por 12,9% das matrículas. Em seguida, Matemática, com 11,9%. Deste modo, busco reconhecer o perfil acadêmico do curso de Pedagogia semipresencial da UNIASSELVI - Polo Alagoinhas-BA, seus desafios e o auxílio do tutor externo.

Pretendo apresentar as inquietações de quem faz a graduação semipresencial na UNIASSELVI, proporcionando um panorama acerca dos referidos acadêmicos, acomodando maior informação possível para o tutor externo.

É relevante compreender os anseios das turmas de forma individual e coletiva. “Elas ocorrem como resultados de um processo de socialização de vivências infinitas, dentro e fora do ambiente escolar, fazendo parte do contexto de história pessoal de cada indivíduo” (COSTA, 2009, p. 49).

Pautada em algumas reflexões, pergunto-me: Quais aparatos significativos ajudaram os acadêmicos a escolherem a UNIASSELVI? Com base nos mesmos elementos cognoscitivos investigo a escolha do curso de Pedagogia. Quais seus desafios? Como o tutor externo pode auxiliar?

As respostas a estas perguntas tendem a orientar a própria instituição, enquanto gestão a conhecer seu público-alvo, tornando-se mais próximo em consequência elevando a captação e manutenção dos mesmos, pois a Universidade “têm como finalidade abordar novidades e promover descobertas pessoais e/ou contribuir com os estudos das ciências” (SILVA, 2009, p. 13).

Fica explícito que as relações sólidas e menos fluidas entre tutor externo e acadêmico fluem em parceria com as trocas das competências e habilidades e seus pertencimentos culturais. Entre outras questões cabem aferir ferramentas de comunicações sincrônicas e assíncronicas que auxiliem pontos fortes que precisam ser modificados no percurso do processo de ensino-aprendizagem.

Durante os encontros presenciais e com apoio dos instrumentos pedagógicos disponibilizados pelo Ambiente Virtual e impresso, a escolha pelo curso de Pedagogia nesta pesquisa, possui relação estreita como a responsabilidade entre os sujeitos das aprendizagens, pois contribui de forma direta na formação dos profissionais e responsáveis pelo ensino fundamental da formação integrada para exercer a docência nas séries iniciais no ensino fundamental (anos iniciais).

Sobre a primeira etapa da Educação Básica o Ensino Infantil, contextualiza os tempos que não podem faltar aprimorando os campos de aprendizagens conforme descrição da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que interdisciplinar às tendências sociointeracionista e dos elementos socioemocionais, fortificam as relações entre os seguimentos que compõem a educação e suas etapas.

A matriz de referência e as ementas pedagógicas dos cursos de formação de professores contribuíram para a construção qualitativa dos questionários mediados entre os meses de novembro a março, onde fiz uso de materiais bibliográficos em complemento à investigação, dos documentos relativos à temática.

O público-alvo foram cinco turmas de Pedagogia do Polo, as quais foi aplicado o questionário e entrevistas. Fizeram parte alguns funcionários fortificando os resultados compilados. Sendo que o educador é um facilitador e mediador em qualquer situação vivenciada ao longo da realização das atividades relacionadas à aprendizagem do aluno. No momento em que o educador convida a criança a brincar livremente, ele torna-se integrante da brincadeira, ocupando o lugar de observador, organizador ou personagem que aponta, questiona e enriquece a brincadeira.

A composição encontra-se disposta em seis etapas tendo inicialmente o recorte histórico do Ensino a Distância, em seguida reflito sobre as abordagens metodológicas e os referenciais teóricos que suplementam as abordagens aqui fincadas, o que contribuem para os resultados

---

e discussões. As reflexões se complementam no penúltimo tópico nas considerações finais e por fim norteio e catalogo as fontes materiais nas referências, “pois as pessoas necessitam de um tempo de processamento para tirar conclusões e fazer associações com sua vida” (COSTA, 2009, p. 52).

### **O ensino a distância (EAD) no Brasil: a Uniasselvi e sua história**

A modalidade de ensino no Brasil surgiu com os cursos de correspondências que denominaram as gerações. A primeira surgiu com a evolução dos serviços postais e impressos sendo um marco expressivo para a década de 1940.

A subsequente caracterizou-se pela difusão dos sistemas de rádio, televisão e vídeos, que a partir dos anos 1970, predominou o telecurso, dando oportunidades aos que não podiam estudar pelo ensino regular.

Com a inserção das tecnologias e mídias digitais, a terceira geração tem como função integrar os sujeitos e suas competências e habilidades intercalando com os conhecimentos on-line e off-line no mundo e suas transformações sociais.

Segundo o Censo de 2018, o país em lócus dispõe de mais de dois milhões de alunos que optaram pelo ensino a distância para concluir um curso superior e na época já existiam mais de 80 instituições públicas com ensino a distância.

O relatório do ano especificado demonstra as 20 (vinte) universidades brasileiras que mais possuem alunos matriculados em cursos EAD, entre elas está o Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI) com 9,9% das matrículas EAD.

A pesquisa demonstra três representantes no mercado. Sendo a supracitada o foco desta investigação. Tendo sua fundação no ano de 1999, sua primeira unidade em Indaial - SC. Rodovia BR-470. Km 71.1040. Apresenta entre seus destaques o potencial de liderança e busca capacitar seus profissionais, emergindo aos protagonistas os saberes individuais e coletivos referentes ao ensino.

Propõe melhorias na qualidade de vida dos alunos, a fim de acrescer sua rentabilidade e reconhecimento em meio às exigências da sociedade. A instituição em lócus apresenta dentre seus valores éticos e respeito no cumprimento das regras com transparência e significação para com todos os seus agentes. A base do relacionamento com alunos, funcionários e parceiros é fruto da valorização do conhecimento, pois não basta saber, é preciso fazer.

A Instituição valoriza o conhecimento como forma de inspirar e aproximar as pessoas de suas vocações contribuindo para as práxis pessoais e profissionais em que apresentam prazer em educar e contribuir para o crescimento dos alunos e sua inserção e qualificação no trabalho.

Os princípios repassados aos colaboradores norteiam tratar a todos iguais, mostrando colaboração no trabalho em equipe que fortalece e beneficia o diálogo aberto e direto como foco em resultado e meritocracia. A equipe cresce pela superação das potencialidades conquistadas e sua atuação:

A Uniasselvi cresceu como aponta a sua linha temporal: No ano de 1997, Fundação da Instituição Educacional Leonardo da Vinci, em 1999 (22/fev.) Início das atividades acadêmicas, em 2001 a Transformação para Faculdades Integradas, em 2003, abertura da unidade Blumenau, em 2004, Credenciamento como Centro Universitário, no ano seguinte Criação do Núcleo de Ensino a Distância (NEAD), em seguida 2006, teve início a oferta de EAD (14 de março) Em 2007 foi à vez da abertura da unidade Rio do Sul, seguido de 2008, com a criação do Grupo Uniasselvi, em 2009, houve a comemoração dos 10 anos da Instituição, em 2011, Desenvolvimento da Faculdade Regional de Timbó, em 2012, Expansão dos cursos de EAD ofertados, expansão dos

---

polos de EAD e Pós EAD, avaliação de 18 cursos EAD pelo MEC, em 2016 Criação do projeto 100% UNIASSELVI, em 2017, Expansão para 152 unidades, sendo 15 polos próprios, em Faculdades presenciais no Mato Grosso. 100 mil alunos no EAD. Em 2018, em Alcance da marca de 350 polos Uniasselvi pelo Brasil Presença em todos os estados do Brasil, Novas unidades em Indaial e Brusque. No ano de 2019, comemoração dos 20 anos da Uniasselvi e mais de 400 Polos pelo Brasil. A Uniasselvi têm à disposição modernas instalações com laboratórios equipados e estrutura com as tecnologias necessárias para melhor aprendizagem diária. O quadro de Professores e Tutores é formado por Especialistas, Mestres e Doutores que trazem experiência de mercado para aliar o conhecimento com a prática. (UNIASSELVI, s.d., s.p.).

O perfil acadêmico do Ensino a Distância no Brasil sob a ótica de Schnitman (2010) ressalta conhecer a modalidade e contribuir com o uso das tecnologias para a aprendizagem significativa mediante as políticas em favor da eficiência, garantindo novas experiências e saberes, pois os fatores que influenciam a motivação para escolher a Educação a Distância entre os acadêmicos “colaboram com a motivação que deriva de três dados sendo estes (ISLER; MACHADO, 2013):

- características da individualidade do aluno: autodeterminação, autorregulação e aprendizagem;
- equipe envolvida na organização (tutores, professores e gestores, dentre outros);
- recursos tecnológicos e didáticos disponíveis.

Os autores ressaltam que os dois últimos fatores são fundamentais para os resultados. Sendo assim, favorável ao acadêmico a adesão e o manuseio de ferramentas tecnológicas para sua atuação pedagógica nos demais campos das vivências empíricas. “Os estudos em educação revelam em seus diversos artigos que pensar a ação educativa torna-se uma obra de muitos [...] atualizando seu pensar e renovando os modos de agir. Compõe-se de textos simples e complexos, múltiplos e diversos, mas coerentes, unitários, coesos (SILVA, 2009, p. 12).

Segundo o Decreto n. 5.622/2005, a EAD é uma "modalidade educacional em que a mediação didático-pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas, em lugares ou tempos diversos" (BRASIL, 2005, s.p.).

Este decreto por sua vez fortaleceu a modalidade à distância aliado às mudanças atreladas a novos paradigmas educacionais que vêm exigindo uma forma rápida de fazer e pensar junto às pós-modernidade e é neste contexto que percebemos o acadêmico. Com base nos anseios explicitados por Schnitman (2010), constatou-se que a maior parte dos alunos desta modalidade é adulta e são trabalhadores.

Os autores apontados até aqui, sobre a construção do perfil acadêmico do EAD, permeiam as vivências de Gilbert (2004 *apud* PALLOF; PRATT, 2001), que indica o quanto as pessoas que estudam a distância geralmente são adultos maiores de 25 anos, porém, ao longo da trajetória percebe-se que a idade mínima a adentrar aos campos de pesquisa superior é de 17 e 18 anos.

A busca está condicionada à procura de um bom emprego e qualificação diante do curso que pretende exercer. Os programas governamentais oportunizam aos jovens a acessibilidade como fator motivador à escolha pela EAD.

---

## Conceituando o público-alvo

Para a construção deste perfil foram ouvidas cinco turmas de Pedagogia em um período de quatro meses, os acadêmicos responderam a um questionário contendo dezoito perguntas.

Nesta investigação, foi possível descobrir que 70% dos acadêmicos possuem entre 19 a 30 anos, moram na zona urbana em sua maioria em municípios diversos, e apenas 34,28% estão trabalhando no momento.

Sobre as condições de permanência foi descrito que os acadêmicos recebem entre um salário mínimo ou menos que isto, 55,70% é bolsista. Para o acompanhamento didático e a resolução das atividades propostas foi compilado que os mesmos em sua maioria possuem celulares e computador. A escolha pela UNIASSELVI acontece em 60% por indicação de amigos e 24% por publicidade. Vale destacar que 61,42% consideram a referida instituição como melhor opção em EAD e apenas 14,30% a escolheram por motivo de bolsa. Para chegar até o Polo, 28,60% faz uso de ônibus disponibilizado pela prefeitura dos municípios onde residem, 22,80% usa transporte pago pelos mesmos e apenas 10% usa transporte próprio.

Sobre a escolha do curso, afirmaram que foi de afinidade e puderam cursá-lo quando: concluíram a etapa da básica, por exigência capitalista. Quanto aos que não tiveram acesso na faixa etária informaram que só foi possível ter continuidade com o crescimento e maturação da prole.

Cerca de 87,14%, recomenda a UNIASSELVI aos amigos e familiares, 72,85% faz uso do ambiente virtual. Ao serem questionados sobre o que mais gostam no Polo responderam: o tutor externo correspondendo a 70%.

Por fim, foi conceituada a atenção do Polo junto aos mesmos com 25,71%, em caráter de organização configurou 14,28% dos entrevistados e outras questões como não saber responder, deixou em branco ou marcou mais de uma opção, invalidando o perfil, resultando em 7,14%.

## Os desafios acadêmicos durante o curso e o auxílio do tutor externo neste processo

Observando o questionário a que os acadêmicos foram submetidos, foi possível perceber alguns desafios enfrentados por eles. Inicialmente ao serem questionados pelo preconceito junto a EAD, cerca de 54,28%, não tem percebido tal ato durante as exposições da sociedade, porém cerca de 35,71% percebe e reagem em defesa da referida modalidade.

Pensar como seria a modalidade EAD inquietou muitos acadêmicos, porém 65,71% diz ser exatamente como pensaram e apenas 22,85% foram surpreendidos, pois pensavam ser diferente.

Assinalando uma lista de destaque aos grandes desafios foram notados: 15,71% a localização geográfica, pois a maioria mora em outros municípios e precisam se deslocar tendo que sair mais cedo de casa e retornando depois de meia noite, 22,71% aponta a dependência do ônibus vindo das prefeituras, pois ficam na dependência do funcionamento ou não do mesmo, sem o menor compromisso com o calendário acadêmico e 35,71% destaca o fator financeiro, e algumas situações os deixam com dificuldade em honrar a mensalidade.

Quando perguntados sobre como o tutor externo poderia auxiliá-los, responderam: 31,42% sendo sensível aos seus desafios e/ou dificuldades, 28,57% declara que a dedicação junto ao trabalho também os ajuda e sendo orientados às novas tecnologias também faz uma grande diferença, sendo apontados por 34,28%.

---

## Metodologia

A pesquisa básica, também chamada de “pesquisa fundamental”, acontece em trabalhos e pesquisas que buscam, principalmente, responder a perguntas para ampliar o conhecimento que temos do mundo e tudo o que o forma. De acordo com Gil (1991, p. 57), “as abordagens científicas básicas devem ser motivadas pela curiosidade e suas descobertas e divulgadas para toda a comunidade”, possibilitando o debate e o conhecimento.

O período da pesquisa ocorreu entre os meses de novembro de 2019 a março de 2020, foram ouvidas cinco turmas de Pedagogia por meio de questionário, observação de campo e entrevista junto a três funcionários do Polo. Além disso, ocorreu a consulta a artigos e livros referentes ao tema.

As abordagens são qualitativas, pois nem sempre as respostas obtidas serão objetivas, a pesquisa tem uma metodologia de caráter exploratório. Seu foco está no modo subjetivo do objeto analisado.

Buscando conhecer o comportamento do objeto da pesquisa. Na área das Ciências Sociais, os elementos abordados têm sido a mais apropriada, por isto a minha escolha. Esta pesquisa é baseada na interpretação dos fenômenos observados e no significado que carregam, ou no significado atribuído pelo pesquisador, dada a realidade em que os fenômenos estão inseridos e considera a realidade e a particularidade de cada sujeito objeto da pesquisa.

O processo é descritivo, indutivo, de observação que considera a singularidade do sujeito e a subjetividade do fenômeno, sem levar em conta princípios já estabelecidos.

Analisando a natureza da pesquisa aqui apresentada, parte de uma realidade particular trata-se de apenas um Polo da UNIASSELVI, sendo consideradas as particularidades dos sujeitos envolvidos, o processo foi descritivo como aponta um dos objetivos e também conta com a observação junto ao objeto de pesquisa.

As realizações dos objetos explicitados são de caráter descritivo e exploratório. Tratando-se da natureza descritiva, ele buscou descrever as características de uma população, neste caso a pesquisada.

O mesmo busca a descrição de características de populações ou fenômenos e de correlação entre variáveis. São apropriadas a levantamentos empregados, aos seguintes tipos de investigação: opiniões, atitudes, valores e crenças; descobrir correlação entre variáveis de preferência por determinado lazer e nível cultural ou de renda das pessoas.

Foi observado o nível de escolaridade, renda, gênero, gosto, origem, raça, idioma e outras características de uma população. A pesquisa elenca pontos relevantes e de interesse para a própria empresa e todos poderão fazer uso das informações geradas.

## Resultados e discussões

O resultado corroborou de forma evidente com a pesquisa realizada por Gilbert (2004 *apud* PALLOF; PRATT, 2001), quando predispõe sobre os estudantes em EAD no Brasil. O que consistiu na recomendação da UNIASSELVI a amigos e familiares e que o Polo Alagoinhas foi escolhido como o melhor entre os cinco que compuseram o grupo focal.

Entre os entrevistados foi elencado que os tutores externos são um diferencial da empresa, considerada em seu conjunto, como uma referência nas diretrizes amplas e uma gama de princípios fundamentais para pensarmos na melhor forma de ajudar os estudantes a ter sucesso em suas carreiras.

---

As entrevistas demonstraram que a gestão trabalha de forma democrática e que busca ouvir os alunos para tornar reais as objeções contidas na CPA – Comissão Própria de Avaliação, que tem possibilitado nota máxima nos cursos de Pedagogia e Educação Física, amparada pelo MEC.

Outro fator preponderante que qualifica as relações do ambiente foi o que caracterizou os sujeitos atribuírem à atenção do Polo mediada pelos funcionários. O que favorece as relações e aumenta a captação e por conseguinte a quantidade de cursos ofertados.

Quanto aos representantes do Polo, norteiam como parte importante e simultaneamente a continuidade da UNIASSELVI e a formação humana, social e relacional dos licenciados e graduandos.

### **Considerações finais**

Com base nas argumentações até aqui exemplificadas, foi possível perceber o perfil de quem escolhe ser pedagogo e os desafios apontados no decorrer acadêmico e na práxis do ambiente escolar, visto que muitos alunos também buscaram o curso para cumprir a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 93.94/96, a adequação salarial, formação dos profissionais e adequação funcional.

A pesquisa norteou a relação entre o ensino semipresencial e a distância, pois, segundo os pesquisados supracitados no teor do corpo deste artigo, o tutor externo tem sido o principal e mais importante elemento ao processo acadêmico.

Ele tem contribuído para permanência de cada acadêmico quando desempenha o seu papel de forma acolhedora, quando são sensíveis às dificuldades e procuram desempenhar da melhor forma possível ao que é solicitado pela Uniasselvi e quando auxilia os mesmos junto ao uso das tecnologias. Descobrir que a escolha pelo curso pesquisado tem como resposta: a afinidade com a educação que vem a ser, de suma importância, pois a educação exige esforço, preparo conhecimento, tempo, dedicação e principalmente gostar do que faz, promove uma sensação de alívio diante do tamanho da responsabilidade deste profissional. Sendo assim, a pesquisa científica básica deve ser motivada pela curiosidade e suas descobertas devem ser divulgadas para toda a comunidade, possibilitando assim a transmissão e o debate do conhecimento.

### **Referências**

BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 93.94/96 – MEC. 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes). Acesso em: 25 out. 2020.

COSTA, Paulo Sergio da. **Aprendizagem Cooperativa**. Centro Universitário Leonardo da Vinci. - Indaial: Grupo Uniasselvi, 2009.

FERREIRA, Zuleika Nunes. 2007. **O perfil do aluno de educação à distância no ambiente teleduc**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/417200794130AM.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2020.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

---

HOLANDA, Lúcia de Fátima Nogueira; BEZERRA, Maria Hortência Moura Sobreira. **Psicologia da infância e adolescência**. Universidade Estadual vale do Acaraú – UVA. Curso de Pedagogia em Regime Especial. Fortaleza, 2000.

ISLER, G. L.; MACHADO, A. A. (2013). Motivação discente em cursos na modalidade de educação a distância (EaD): fatores que influenciam. **Revista Nupem**, 5 (9), 6784. Disponível em file:///C:/Users/ANT%C3%94NIO%20VICTOR/Desktop/Atividade%20ANTONIO%20VICTOR/203-Texto%20do%20artigo-577-1-10-20170510.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

LEGAL, José Eduardo. **Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem**. Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Indaial: GRUPO UNIASSELVI, 2011.

LOCH, Márcia. **Educação a Distância e Métodos de Avaliação**. Universitário Leonardo da Vinci- Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2010.

MARTINS, R. X. *et al.* O perfil sociodemográfico de candidatos a cursos de licenciatura a distância e os objetivos da Universidade Aberta do Brasil. *In: IX Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*. Anais do ESUD-2012: UNIREDE. 2012.

MARTINS, R. X. *et al.* **Informação e documentação**: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

MARTINS, R. X. *et al.* **Nbr 6028**: informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

PALLOF, R.; PRATT, K. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Tradução de Vinícius Figueira. Porto alegre: Artmed, 2004.

PEREZ, Tereza. **Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Moderna, 2018.

QUEROBOLSA. **Vagas da modalidade EaD são maiores do que as presenciais aponta Censo da Educação Superior**. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/vagas-da-modalidade-ead-sao-maiores-do-que-as-presenciais-aponta-censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 6 jan. 2020.

SCHNITMAN, I. M. O perfil do aluno virtual e as teorias de estilos de aprendizagem. *In: III Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação* (pp. 1-10). Recife, PE, 2010. Disponível em [encurtador.com.br/ekoZ5](http://encurtador.com.br/ekoZ5). Acesso em: 6 jan. 2020.

SILVA, Renata. **Metodologia do trabalho científico**. Indaial: UNIASSELVI, 2009.

TOUGH, Paul. **Como ajudar as crianças a aprenderem: o que funcionem: o que funciona, o que não funciona e por quê?** Rio de Janeiro: Intrínseca, 2017.

UNIASSELVI. Disponível em: <https://portal.uniasselvi.com.br/institucional/historia>. Acesso em: 13 fev. 2021.