Gestão Escolar e Aprendizagem

ORGANIZADORES

Casemiro de Medeiros Campos
Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues
Maryland Bessa Pereira Maia

AUTORES

Ana Kelvya Lima de Araújo
Arlete Gonçalves Rocha Ribeiro
Cristiana de Sousa Serpa
Cristiane Alvares Costa
Dayane da Silva Bezerra
Débora do Nascimento Duarte
Francinete Braga Santos
Gilvânia Soares Gomes Melo
João Batista da Silva
Leomar Campelo Costa
Lucidalva Pereira Bacelar
Maria Claudia Soares Gomes Barbosa
Maria Ivaneide da Silva Guilherme Oliveira
Maria Roseclene dos Santos Barros
Maria Sueli da Costa Gois
Marineide Clemetino Braga
Marlete Gonçalves Gomes
Pedro Messias da Silva Neto
Prucina de Carvalho Bezerra
Reginaldo de Castro Júnior
Thayla Taty de Sousa Santos

Caminhar

GESTÃO ESCOLAR E APRENDIZAGEM

© 2020 Copyright by Editora Caminhar LTDA

Impresso no Brasil / Printed in Brazil
Efetuado depósito legal na Biblioteca Nacional
TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora Caminhar
Av. Dom Manuel, 709
Bairro: Centro — Fortaleza-Ceará — CEP: 60060-090
Site: www.edcaminhar.com.br
E-mails: edcaminhar@hotmail.com e casemiroonline@casemiroonline.com.br

Conselho Editorial

Prof. Dr. Almerindo Janela Afonso | Portugal
Profa. Dra. Ariana Cosme | Portugal
Prof. Dra. Antonia Ieda de Sousa Prado | Brasil
Prof. Dr. Casemiro de Medeiros Campos | Brasil
Profa. Ms. Erika Bataglia da Costa | Brasil
Prof. Ms João Álcimo Viana Lima | Brasil
Profa. Dra. Lídia Azevedo de Menezes | Brasil
Profa. Dra. Milena Marcintha Alves Braz | Brasil
Profa. Dra. Raphaela Cândido | Brasil
Prof. Dr. Rui Trindade | Portugal

Coordenação Editorial | Prof. Dr. Casemiro de Medeiros Campos | Editor Chefe

Secretaria do Editorial | Juliana Marina de Façanha e Campos

Projeto Gráfico e Capa | Carlos Alberto A. Dantas

Revisão | Os autores são responsáveis pela revisão do seu artigo

Fotos Internas | De domínio público

Filiada à Câmara Cearense do Livro – CCL

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária: *Regina Célia Paiva da Silva* – CRB-1051

G393 Gestão escolar e aprendizagem [recurso eletrônico] / organização de Casemiro de Medeiros Campos, Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues, Maryland Bessa Pereira Maia. – Fortaleza: Editora Caminhar, 2020.
197 p. 14 cm x 21 cm
E-Book
ISBN: 978-65-86968-01-9
1. Gestão Educacional. 2. Ensino e Aprendizagem. 3. Professores – Formação. 4. Campos, Casemiro de Medeiros. 5. Rodrigues, Lídia Azevedo de Menezes. 6. Maia, Maryland Bessa Pereira. I. Título.
CDD. 371.302

ORGANIZADORES
Casemiro de Medeiros Campos
Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues
Maryland Bessa Pereira Maia

Gestão Escolar e Aprendizagem

AUTORES

ANA KELVYA LIMA DE ARAÚJO
ARLETE GONÇALVES ROCHA RIBEIRO
CRISTIANA DE SOUSA SERPA
CRISTIANE ALVARES COSTA
DAYANE DA SILVA BEZERRA
DÉBORA DO NASCIMENTO DUARTE
FRANCINETE BRAGA SANTOS
GILVÂNIA SOARES GOMES MELO
JOÃO BATISTA DA SILVA
LEOMAR CAMPELO COSTA
LUCIDALVA PEREIRA BACELAR
MARIA CLAUDIA SOARES GOMES BARBOSA
MARIA IVANEIDE DA SILVA GUILHERME OLIVEIRA
MARIA ROSECLENE DOS SANTOS BARROS
MARIA SUELI DA COSTA GOIS
MARINEIDE CLEMETINO BRAGA
MARLETE GONÇALVES GOMES
PEDRO MESSIAS DA SILVA NETO
PRUCINA DE CARVALHO BEZERRA
REGINALDO DE CASTRO JÚNIOR
THAYLA TATY DE SOUSA SANTOS

Caminhar
Fortaleza | Ceará | 2020

AUTORES

Ana Kelvya Lima de Araújo – Licenciada em Pedagogia. E-mail: kelvya2822@gmail.com

Arlete Gonçalves Rocha Ribeiro – Licenciada em Letras/Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Interamericana. É Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Interamericana – PY. É Pós-Graduada com Especialização em Gestão Escolar, Língua Portuguesa e Literatura, Psicopedagogia Clínica e Institucional (UVA). Atua como Psicopedagoga do Projeto, Família Nosso Maior Patrimônio na rede Municipal de São Gonçalo do Amarante – Ceará e, também, É Psicopedagoga e Supervisora do Núcleo de Apoio à Educação Inclusiva – NAEDI, do município de São Gonçalo do Amarante – CE. É Professora e Técnica da SME/SGA-CE. Como professora universitária ministra disciplinas pedagógicas em Universidades particulares no Ceará. Foi Dirigente da Secretaria Municipal da Educação em Paracuru – Ceará. É escritora de livro, tendo participado das coletâneas publicadas pelas Editoras Kawo Kabiyesile e Editora Caminhar, é colaboradora da Revista da Academia Lavrense de Letras – CE. E-mail: arleteflower@hotmail.com

Prof. Dr. Casemiro Campos (CE) – É Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, é Mestre em Educação/UFC e Licenciado em Pedagogia/UFC. É professor, pesquisador na área de formação de professores, gestor e consultor em educação. Participa da Câ-

mara Cearense do Livro – CCL. Publicou pela Editora Vozes – *Saberes Docentes e Autonomia dos Professores*, 2ª. edição, 2009, e pela Editora da UFC – *Educação: Utopia e Emancipação*, 2008. Participou da organização dos livros lançados pela Editora da UFC – *Gestão Escolar: Saber Fazer*, 2009, e *Da Teoria à Prática: A Escola dos Sonhos é Possível*, 2010. Pela mesma editora é coautor de *Ética e Cidadania: Educação para a Formação de Pessoas Éticas*, 2010. Publicou pela Editora Paulinas *Gestão Escolar e Docência*, 2010. Em 2011 lançou como um dos organizadores pela Editora Caminhar, *Filosofia em Onze Atos*, também, publicou pela mesma editora o livro *Educando Filhos que Fazem a Diferença*. Em 2012 participou como coautor da coletânea *Técnica e Existência: Ensaios Filosóficos*, Editora Caminhar. Publicou pela Editora Caminhar em 2015, *Didática – Ferramenta do Trabalho Docente em Sala de Aula* e em 2018 foi um dos organizadores de *Avaliação na Educação, Desempenho Escolar* e *Gestão Pedagógica e BNCC – Uma reflexão para além da definição normativa,* Editora Caminhar.
E-mail: casemiroonline@casemiroonline.com.br

Cristiana de Sousa Serpa – Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Pós-Graduada com Especialização em Educação Infantil com Ênfase em Psicopedagogia, pela Faculdade Cenecista de Osório. É Bacharel em Administração pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. É professora efetiva no município de São Gonçalo do Amarante – CE. E-mail: cristianag.sousa@gmail.com

Cristiane Alvares Costa – Professora da disciplina Orientação de TCC pela FACAM – MA. Mestre em Educação: Gestão

de Ensino da Educação Básica pela Universidade Federal do Maranhão. E-mailcrizac2009@hotmail.com

Dayane da Silva Bezerra – Licenciada em Letras/ Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Cândido Mendes. Atualmente cursa Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana – PY. É Professora efetiva da Secretaria Municipal da Educação de São Gonçalo do Amarante – CE. E-mail: dayanepitok@hotmail.com

Débora do Nascimento Duarte – É professora efetiva da Secretaria Municipal da Educação do município de São Gonçalo do Amarante – CE. E-mail: deborahduarte27@gmail.com

Francinete Braga Santos – Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão. É professora da disciplina Metodologia da Pesquisa em Educação pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMAnet. É Mestre e Doutora em Ciências da Educação. É Mestre em Educação: Gestão de Ensino da Educação Básica pela Universidade Federal do Maranhão. É escritora e autora de livros técnico-profissionais e científicos e tem dedicado a produção de livros infanto-juvenis.E-mail: franbraga@gmail.com

Gilvânia Soares Gomes Melo – Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós Graduada com Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Especialista em Gestão Escolar com Ênfase em Coordenação Pedagógica pela Faculdade Cenecista de Osório. É Mestre em Ci-

ências da Educação e Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana – PY. É professora efetiva da Secretaria Municipal da Educação do município de São Gonçalo do Amarante – CE. Atuou como Coordenadora Pedagógica e Diretora Escolar. Atualmente desenvolve a função de Supervisora Pedagógica no Município de São Gonçalo do Amarante – Ceará. E-mail: angelgilsgm@gmail.com

João Batista da Silva – Atua como professor orientador. É Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Goiás. É professor efetivo do Município de Morrinhos – CE. E-mail: jv121209@hotmail.com

Lídia Azevedo de Menezes – É Doutora em Educação e Mestre em Educação UFC. É Pedagoga e Especialista em Psicopedagogia, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú — UVA, em Sobral, Ceará. Mestre em Educação Brasileira, na Linha Avaliação Educacional, no Eixo Avaliação Curricular, pela Universidade Federal do Ceará-UFC. Professora e Pesquisadora da Universidade Vale do Acaraú – UVA/ Sobral – CE. Junto ao Município de Sobral, Ceará, desenvolveu atividades profissionais como Professora e Coordenadora Pedagógica na educação básica, bem como Gerente do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos), da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Sobral, Ceará. Atuou na área de Planejamento e Avaliação na Pró-Reitoria de Ensino de Graduação — PROGRAD/UVA, Coordena cursos de especialização na Pró-Reitoria de Educação Continuada. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação Curricular e Formação de Professores. Publicou Avaliação Curricular e Identidade Docente, Editora Caminhar.
E-mail: lidia_educacao@yahoo.com.br

Leomar Campelo Costa – É Licenciado em Ciências com Habilitação em Física pela Universidade Estadual do Maranhão e em História pela Faculdade Cidade de Guanhães. É Especialista em Metodologia do Ensino de Física e Matemática e em História do Brasil. Atualmente é professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de Cajari – MA e trabalha como professor visitante da rede Estadual de Ensino com a disciplina de Física. É aluno do curso Especialização Conducente ao Mestrado em Gestão com área de concentração em Educação pelo Instituto Universitário Atlântico – IUA e Universidade Atlântica de Lisboa – Portugal, com apoio da Fundação Sousândrade. E-mail: leomarcampelo1@gmail.com

Lucidalva Pereira Bacelar – Mestre em Educação. Atua como professora e assessora pedagógica. É gestora escolar. Atualmente é Coordenadora de Gestão da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza.
E-Mail: dalvabacelar@hotmail.com

Maria Claudia Soares Gomes Barbosa – Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Licenciada em Letras/Português pela Universidade Federal do Ceará. É Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Especialista em Gestão Escolar com Ênfase em Coordenação Pedagógica pela Faculdade Cenecista de Osório. Foi tutora presencial do Curso de Matemática pelo Instituto Federal de Educação,Ciência e Tecnologia do Ceará. É Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana – PY. É professora efetiva da Secretaria Municipal da Educação de São Gonçalo do Amarante – Ceará. Foi Coordenadora Pedagógica. Atualmente é Supervisora Pedagógica na Secretaria

Municipal da Educação de São Gonçalo do Amarante – Ceará. E-mail: claudia.sgb@hotmail.com

Maria Ivaneide da Silva Guilherme Oliveira – Licenciada em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-Graduação com Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e Gestão Escolar com Ênfase em Coordenação Pedagógica pela Faculdade Cenecista de Osório.É Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Interamericana – PY.
E-mail:ivanahist2010@gmail.com

Maria Roseclene dos Santos Barros – Pós Graduação em Gestão Escolar pela Faculdade Maciço de Baturité – FMB.
E-mail: rosiclenebarros@hotmail.com

Maria Sueli da Costa Gois – Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana – PY.
E-mail: suelycosta2@hotmail.com

Marineide Clemetino Braga – Dirigente da Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo do Amarante Ceará – SGA. Mestra em Ciência da Educação Superior pela faculdade Filadélfia do Ceará. Graduada em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar pela Universidade Federal do Ceará. Graduada em Ciências da Religião Licenciatura plena pela Faculdade Filadélfia do Ceará. Especialização em Tecnologia Educacional. Supervisora Pedagógica do projeto Família nosso maior Patrimônio – SME/ SGA.
E-mail: marineideclementino@hotmail.com

Marlete Gonçalves Gomes – Licenciada Letras/ Português, Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. É conferencista e palestrante. Ministra palestra com temas motivacionais para empresas públicas e privadas no Ceará e fora do Estado.
E-mail: ggomesmarlete@gmail.com

Maryland Bessa Pereira Maia – É Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará Mestre em Educação pela mesma Universidade. Possui graduação em História pela Universidade Estadual do Ceará e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá. É especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará e em Gestão de Ensino à Distância. Está concluindo Curso de Pós-Graduação Especialização em Metodologias Ativas. Iniciou sua carreira profissional como professora de ensino fundamental e médio na rede de escolas particulares em Fortaleza, depois trabalhou no Serviço Social da Indústria como Supervisora Educacional, atuando na área de Didática, Metodologia Científica, Legislação e Política Educacional, Ensino da História, Sociologia, Filosofia, Gestão de pessoas, qualificação profissional, gestão da qualidade total. É pesquisadora com publicações de referência em periódicos nacional. E-mail: maryland.bessa@gmail.com

Pedro Messias da Silva Neto – Licenciado em Matemática e em Pedagogia. Possui Pós-Graduação com Especialização em Psicologia das Relações Humanas, Gestão Escolar com Ênfase em Coordenação Pedagógica e Psicopedagogia Clínica e Instrucional. É Mestrando em Ciências da Educação. É Professor-Tutor no Centro Universitário Leonardo da Vinci.

Atua como Coordenador Pedagógico na Escola de Ensino Fundamental Poetisa Abigail Sampaio. É escritor tendo publicado o livro infanto-juvenil: No Reino de Agar de Guinner.

Prucina de Carvalho Bezerra – Licenciada em Pedagogia, Especialista em Educação. É Pedagoga no IFCE – Campus Tauá. E-mail: prucina.bezerra@ifce.edu.br

Reginaldo de Castro Júnior – Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. É Mestre em Ciências da Educação pela UNADES-PY. Pós-Graduado com Especialização em Gestão Educacional e Especialista em Ciência da Informação. É Supervisor Escolar da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza – CE. Atualmente é Coordenador Pedagógico da E. M. São José – Fortaleza – CE. Atua como Professor da Educação Básica do município de Maracanaú-CE. E-mail: reginaldojr_castro@yahoo.com.br

Thayla Taty de Sousa Santos – Licenciada em Pedagogia. E-mail: thaylasantos499@gmail.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO ▪ 15
Casemiro de Medeiros Campos
Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues
Maryland Bessa Pereira Maia

A IMPORTÂNCIA DO PERCURSO FORMATIVO "ESTÁGIO SUPERVISIONADO I" COMO FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PREPARAÇÃO DO PEDAGOGO EM SALA DE AULA NO MUNICÍPIO DE MORRINHOS-CE ▪ 17
Ana Kelvya Lima de Araújo
João Batista da Silva

APRENDER BRINCANDO NO NÚCLEO DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA (NAEDI) DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE – CE ▪ 35
Arlete Gonçalves Rocha Ribeiro
Marlete Gonçalves Gomes
Marineide Clementino Braga

CRIANÇAS COMO CONSTRUTORAS DE HIPÓTESES E AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS NO CEDI EDUARDO PAZ BARRETO, NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE – CEARÁ, ANO DE 2018 ▪ 45
Débora do Nascimento Duarte
Lucidalva Pereira Bacelar

A ORIENTAÇÃO DA ESCRITA DE TRABALHOS CIENTÍFICOS: INFERÊNCIAS E REFLEXÕES SOBRE O ATO DE PESQUISAR ▪ 59
Francinete Braga Santos
Cristiane Alvares Costa

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM ESCOLAR ▪ 71
Gilvânia Soares Gomes Melo
Maria Cláudia Soares Gomes Barbosa
Cristiana de Sousa Serpa

APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS: DESAFIOS E FUNÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR ▪ 89
Leomar Campelo Costa

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EM GESTORES ESCOLARES ▪ 101
Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues

O CONSELHO ESCOLAR: INSTRUMENTO PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA ▪ 114
Maria Ivaneide da Silva Guilherme Oliveira

INFLUÊNCIA DOS JOGOS DIDÁTICOS NA CONCENTRAÇÃO DOS ALUNOS COM TDAH NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL POETISA ABIGAIL SAMPAIO NA CIDADE DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE ▪ 132
Pedro Messias da Silva Neto

AS AÇÕES DA COORDENAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DO IFCE: UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPUS TAUÁ ▪ 151
Prucina de Carvalho Bezerra

INDICADORES DE QUALIDADE PARA GESTÃO DE RESULTADOS: EXPERIÊNCIA EXITOSA NA E.M JOSÉ SOBREIRA DE AMORIM, EM FORTALEZA - CEARÁ - BRASIL ▪ 164
Reginaldo de Castro Júnior

RELATO DE VIVÊNCIAS A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: EM BUSCA DE CAMINHOS PARA EFETIVAÇÃO DA DOCÊNCIA NO MUNICÍPIO DE MORRINHOS-CE ▪ 179
Thayla Taty de Sousa santos
João Batista da Silva

APRESENTAÇÃO

Este Livro **Gestão Escolar e Aprendizagem** é fruto dos trabalhos apresentados no Seminário Científico como parte da programação formativa da Jornada para a Formação de Diretores Escolares e Coordenadores Pedagógicos, realizada nos dias 13, 14 e 15 de Dezembro de 2019, no Mosteiro dos Jesuítas – Serra de Baturité – Ceará. Assim, os trabalhos aqui colocados tratam das experiências, vivências e reflexões que emergem da gestão da escola, da sala de aula e do pedagógico considerando a aprendizagem dos alunos. A determinação de promover esta publicação com os artigos dos vários autores revelam a importância da produção científica no âmbito da gestão escolar e da sala de aula tendo como referência os conteúdos para a formação continuada de gestores escolares e professores tendo em vista as exigências e interesses de temáticas e assuntos que possam contribuir para que o público da educação tenha uma opção formativa do mais alto nível.

Desse modo, a proposta de formação na Jornada de Gestão Escolar pode ser caracterizada como do tipo de imersão, porém, aberta, o que permite a permanência dos participantes juntos durante todo o desenvolvimento do programa, mas também, deixa livre para que cada participante possa fazer escolhas do que melhor assistir e participar. Daí a ideia da programação ser diversificada, mas tendo a cada abordagem da programação um aprofundamento em sequência sobre o conteúdo sugerido para estudo.

No ano de 2019 tivemos a oportunidade de oferecer a temática central “Gestão Escolar e Aprendizagem” considerando os resultados pactuados no âmbito do planejamento

e das avaliações de larga escala para que possamos avançar a melhoria da qualidade da escola que fazemos. O propósito na definição da programação foi de fazer cumprir uma profunda análise das políticas públicas sociais, especialmente, a política educacional que tem nos seus documentos orientadores – o Plano Nacional de Educação, as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Brasileira, a implantação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as discussões fruto dos Resultados das Avaliações Nacionais e Locais, bem como todo o acúmulo das experiências organização da gestão da escola diante de novas referências pedagógicas que pedem a atualização dos gestores escolares.

Desse modo, esta publicação constitui uma opção para a formação continuada de gestores escolares na perspectiva de propor uma análise das novas exigências da escola e a reconstrução da prática da gestão pedagógica da escola, considerando as novas exigências do ato de educar.

Com as atividades da programação da Jornada para a Formação de Diretores Escolares e Coordenadores Pedagógicos buscou estimular o amplo debate e levar os participantes ao envolvimento no trabalho da gestão escolar, integrando-os por meio do diálogo, proposto na organização da gestão da escola seja pública, seja privada, que nos guiou estimulando a abertura para as outras nucleares que ancoram a experiência como fonte para o processo decisório: a inovação, a inclusão, a interdisciplinaridade, a abertura a diversidade.

Boa Leitura!

Os Organizadores

A IMPORTÂNCIA DO PERCURSO FORMATIVO "ESTÁGIO SUPERVISIONADO I" COMO FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PREPARAÇÃO DO PEDAGOGO EM SALA DE AULA NO MUNICÍPIO DE MORRINHOS-CE

Ana Kelvya Lima de Araújo
kelvya2822@gmail.com

João Batista da Silva
jv121209@hotmail.com

Introdução

Este trabalho aborda como é a docência na educação básica, focando no trabalho que é realizado dentro da sala de aula, nas metodologias pedagógicas de diferentes professores em diversas áreas de ensino e como se é construída a relação professor/aluno e aluno/aluno ao decorrer da convivência obtida através do ambiente escolar,ressaltando também, como são construídos os saberes nestas etapas de ensino.

A realização desta pesquisa surgiu da necessidade de conhecer como são realizadas as práticas de ensino dos professores da educação básica durante o percurso formativo do Curso de Pedagogia no período do estágio, buscando compreender como são formados os conhecimentos dos alunos durante a concretização das modalidades básicas de ensino, e também compreendendo as novas metodologias que a cada dia são aplicadas em sala de aula e assim poder entender e refletir como a docência é efetivada.

A realização do estágio é um passo fundamental a ser realizado durante o curso, pois é através dele que se pode ganhar novas experiências e conhecer como funciona a realidade da sala de aula. As observações noEstágio Supervisionado I foram feitas na Escola de Educação Infantil Francisco de Paulo Magalhães, na escola de Ensino Fundamental I Jonas Roberto Magalhães e na Escola de Ensino Fundamental II Maria Lenilda de Souza no município de Morrinhos – CE. Para aprofundar a nossa investigação foi realizada uma entrevista com um professor do Ensino Médio e outro da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os mesmos foram escolhidos por afinidade do pesquisador e também, por morar próximo as escolas estudadas compreendendo assim os mais diversos aspectos abordados nas principais etapas da educação básica e vivenciar em nosso município como ela de fato acontece.

A Importância do Estágio Supervisionado para o Estagiário

O estágio supervisionado é o período em que o aluno tem o “primeiro” contado formalizado com o universo escolar, com as crianças e a sala de aula. É o momento em que é

vivenciado na prática das teorias obtidas durante o Curso e assim ter uma convivência social adequada com o ambiente em que ele futuramente poderá trabalhar, acontecendo assim o retorno do ensino aprendizagem. Segundo Cabral:

> "O estágio possibilita uma aproximação da realidade da sala de aula e da escola, sendo que esta leva a uma reflexão teórica sobre a prática, sobre tudo o que observamos e vivenciamos durante a mesma, propiciando ao aluno a oportunidade de aproximar-se da realidade a qual atua ou, futuramente, atuará". (CABRAL, 2010, p.2).

Essa etapa é muito importante, pois proporciona ao estagiário uma interação com a realidade na sua futura profissão, vindo a conhecer diferentes métodos de ensino aplicados em sala, favorecendo a sua convivência social, aprender como lidar com diferentes situações proporcionando assim o processo formal do ensino e sua complementação prática.

> "Uma atividade em que o aluno revela sua criatividade, independência e caráter. (...) O estágio Curricular Supervisionado é, durante os estudos, a disciplina que conduz à descoberta de meios importantes para o preparo do trabalho a ser executado em qualquer profissão". (BIANCHI, 2005, p.1).

É durante o período de estágio que o discente observa como acontece a relação professor e aluno e aluno/aluno, podendo assim formar seus conceitos de convivência, vindo a traçar métodos para que quando estiver dentro de sala pos-

sa tornar prazeroso o ensino aprendizagem dos alunos, envolvendo a afetividade e uma boa comunicação entre ambos.

Nesse sentido, devemos entender a docência como uma profissão relacional complexa, em que a pessoa inteira é mobilizada. A cada momento ou em cada ação desencadeada, conhecimentos e afetos são mobilizados e mudanças ocorrem de parte a parte nos sujeitos envolvidos na relação (PERRENOUD, 1993). Assim subentende-se também a importância de um estudante de pedagogia passar pelo percurso formativo de um estágio entendo como acontece o processo de fato lá dentro da sala de aula, é lá que a aprendizagem acontece, que as emoções fluem e que o dia a dia do professor se efetiva.

Metodologia

Para a realização da pesquisa de campo foram feitas algumas observações nas escolas de Educação Infantil, Fundamental I e fundamental II, ou seja, três escolas, onde se podeperceber como é o dia a dia de diferentes escolas, como cada uma funciona e também sendo possível observar diferentes métodos de ensino e entendendo como lidar com alunos de diferentes faixas etárias nesse campo educacional

Durante o período de observação foram produzidos diários de campo, onde foi coletado dados que possibilitaram a concretização do que foi observado durante o período em sala de aula, ocasionando uma maior compreensão sobre as metodologias aplicadas em sala de aula tendo assim uma visão mais ampla do universo escolar.

Também como forma de coletar dados foi realizado entrevistas com dois professores de cada modalidade (Ensi-

no Médio e do EJA), buscando assim uma maneira de aprimorar os conhecimentos, conhecer o universo dos adolescentes e adultos e eventualmente formar novos conceitos de ensino aprendizagem, tendo também como finalidade um maior entendimento de como ocorre a educação nessas etapas. Para registro das entrevistas foram utilizadas gravações cujo falas foram transcritas em diários de bordos.

Resultados e Discussão

Relato da Experiência na Educação Infantil

Durante as observações foi possível perceber que os objetivos de cada aula foram alcançados com sucesso, onde visavam ações de convivência, participação, conhecer letras e números, ajudando assim os alunos a se expressarem de várias formas. Desta maneira vindo a atingir os resultados esperados nesta modalidade.

Para registrar as observações de maneira mais detalhada foi realizado quatro diários de campo, com o intuito de entender as práticas pedagógicas que regem a escola e como elas são aplicadas dentro da sala de aula, buscando uma maior aprendizagem dos alunos a partir da realização do diagnóstico escolar podendo perceber as dificuldades de aquisição de cada aluno.

Para a realização deste trabalho foram necessários quatro dias de observação, divididos em duas horas para cada dia dando um total de oito horas. As observações aconteceram em um anexo da escola Francisco de Paulo Magalhães, onde existem treze turmas; duas de infantil II, quatro de infantil III, quatro de infantil IV e três de infantil V. As

análises foram feitas na turma de 4 anos que se estenderam do dia onze a quinze de março de 2019. Todas essas observações só foram possíveis com o auxílio dos diários de campo, que impulsionou o registro para o enriquecimento da vida acadêmica.

Durante as observações foi explanado para os alunos conteúdos sobre as letras, escrita, números, pinturas e colagens, onde a professora inseriu a ludicidade resultando assim em um maior entendimento por parte dos alunos. Isso mostra o quão importante é inovar nas metodologias para esse público, buscando sempre trazer o lúdico para dentro da sala de aula em especial na educação infantil, para que assim haja uma maior atenção por parte dos alunos e consequentemente obter uma maior aprendizagem.

Foi muito gratificante esses momentos de observações, pois trouxe uma experiência significativa para a vida acadêmica e profissional. O estágio é muito importante, pois proporciona o primeiro contato do estagiário com o público que ele irá trabalhar, levando a ter novos conhecimentos e podendo aprimorar o processo de formação do docente, se tornando assim um passo fundamental para o desenvolvimento de habilidades profissionais e pessoais.

Relato da Experiência no Ensino Fundamental I

Com a realização das observações foi perceptível que os objetivos traçados em cada aula foram realizados e alcançados de maneira correta, visando ações de planejamento e escrita de textos, leitura fluente, conhecimento de gêneros e o uso correto de pontuações, possibilitando aos alunos, uma maior compreensão e aprendizado dos conteúdos vindo a alcançar os resultados desejados para esta modalidade.

Foram realizados três diários de campo que auxiliaram na consolidação do que foi observado durante esse período, com o propósito de observar as metodologias aplicadas em sala e como elas são efetuadas com os alunos, ajudando a ter uma visão mais ampla de como são formados os saberes e as práticas pedagógicas nessa modalidade de ensino.

O período de observação teve a duração de três dias, acontecendo duas horas a cada dia dando um total de seis horas na escola Jonas Roberto Magalhães, onde se encontram quinze turmas, três de 1º ano, três de 2º, três de 3°, três de 4º e três de 5º. As analises aconteceram na turma do 2º ano no dia 27 de março de 2019 onde aconteceu uma atividade de produção de texto, dia 28de março 2019 no qual foi estudado o gênero fábula e no dia 01 de Abril de 2019 em que foi explanado para os alunos o gênero poema. Através dos registros feitos nos diários de campo foi possível perceber o bom aprendizado dos alunos e a boa relação da turma com a professora, se tornando um instrumento indispensável para o enriquecimento dos estágios.

No período de observação foi apresentado para os alunos conteúdos sobre os gêneros textuais, pontuações e produção de texto onde foi estimulada a oralidade através da leitura compartilhada. Essas práticas são de grande importância nessa fase de ensino, pois ajuda os alunos a despertarem a criatividade e uma boa dicção da voz trazendo benefícios para a vida escolar dos mesmos. Esses tipos de metodologias são eficazes para que os alunos possam ter um ensino aprendizagem de qualidade nessa modalidade.

As observações realizadas no período de estágio foram bastante satisfatórias, aumentando os conhecimentos acerca do trabalho dirigido pelo profissional da pedagogia. Essa

temporada de estágio traz grandes benefícios para a vida acadêmica, pois proporciona ao estagiário obter uma visão prática de como funciona uma sala de aula, trazendo novas experiências para a vida profissional dos futuros pedagogos.

Relato da Experiência no Ensino Fundamental II

Durante o período de observação foi perceptível que o objetivo almejado para a aula foi atingido com êxito, onde visava o aprimoramento do conhecimento pelo gênero poema. Proporcionando aos alunos um maior entendimento sobre o assunto acontecendo assim um ensino aprendizagem de qualidade alcançando também os resultados desejados nesta modalidade de ensino.

Para firmar o registro da aula observada foi necessária a construção de apenas um diário de campo, com a finalidade de uma maior compreensão de como são formados os saberes e as habilidades pedagógicas utilizadas no momento da aula. Buscou-se assim verificar se a turma tem conhecimento do conteúdo proposto.

As observações aconteceram apenas em um dia com a duração de duas horas na escola Maria Lenilda de Souza, onde se encontram doze turmas, três de 6º anos, três de 7º anos, três de 8º anos e três de 9º anos. A observação foi realizada na turma de 8º ano no dia 02 de abril de abril de 2019, em que foi proposto o estudo das características do gênero poema. Com os registros elaborados no diário de campo foi possível perceber que as práticas metodológicas do professor favorecem no desenvolvimento de um bom aprendizado dos alunos, levando a turma a um índice de aprendizagem satisfatório.

No decorrer da aula foi apresentado para a turma o conteúdo sobre as características do gênero poema, vindo a despertar o interesse pela leitura nos alunos através da leitura deleite. Essa prática de instigar a leitura é bastante valida, pois deste modo estimula os alunos a se tornarem seres pensantes e críticos na sociedade, aumentando assim cada vez mais seus conhecimentos.

A observação realizada nesta modalidade foi de grande importância e bastante produtiva, possibilitando novas experiências além de multiplicar os conhecimentos nesta área. O estágio proporciona aos universitários conhecer novas metodologias de ensino, somar e agregar práticas pedagógicas que jamais foram observadas antes, tornando um item indispensável na formação acadêmica do docente e para aquisição de conhecimento para o futuro pedagogo.

Relato da Experiência no Ensino Médio

Compreender de que maneira são constituídos os saberes e as práticas do professor de Ensino Médio, bem como entender de que forma a docência é efetivada, ressaltando os desafios e as dificuldades encontradas nessa modalidade é que foi pensado nessa entrevista. E assim, poder entender como funciona o ensino aprendizagem e como se obter um relacionamento saudável entre professor e aluno nos anos finais do ensino médio.

Para entender um pouco do universo dos adolescentes dentro do ambiente escolar, foi realizada uma entrevista onde se pode compreender como funciona a escola, quais são os métodos de aprendizagem e como são realizadas as avaliações. Também por meio da mesma pode-se perceber

a importância da realização do diagnóstico de entrada nas turmas e assim entender a realidade de cada aluno para que possa ser trabalhada a dificuldade dos mesmos de maneira adequada.

Foram elaborados e utilizados dez questionamentos para a entrevista sobre a temática do Ensino Médio, onde se buscou conhecer a realidade que é vivida por professores e alunos. O docente atingiu as expectativas de respostas e a escolha do mesmo ocorreu por ele ser conhecido e possuir um bom relacionamento com os alunos, por ser um professor que presta serviços à comunidade e se colocou a disponibilidade de conceder a entrevista ajudando na realização deste trabalho.

Foi indagado ao professor sobre suas formações e como é a sua relação professor/aluno e foi obtido como resposta que é licenciada em Matemática e tendo feito duas pós-graduações, uma em docência no nível superior e a outra em gestão e coordenação escolar. Sobre sua relação com os alunos foi respondido que se resumi em uma palavra que é companheirismo, pois os dois caminham na mesma direção. Também foi indagado sobre qual sua maior dificuldade já encontrada como docente e se os materiais oferecidos pela escola são o suficiente para um aprendizado de qualidade, como resposta foi explicado que sua maior dificuldade é nas primeiras aulas, pois não se tinha um gerenciamento de sala por desconhecer a turma. E sobre os materiais escolares foi ressaltado que não são suficientes, pois existem várias demandas na escola e não sobra o valor necessário para a compra dos materiais didáticos necessários ou viáveis ao ensino aprendizado.

Ouve perguntas relacionadas aos métodos de aprendizagem utilizados em sala, e se o professor acredita ser importante a renovação desses métodos sempre quando necessário. Obteve-se como resposta que é bastante proveitoso quando se usa música, paródias e os espaços que existem dentro da escola, e quando o aluno não consegue acompanhar a matéria é de suma importância que o professor busque novas metodologias para que todos os alunos venham a aprender o que se foi proposto. Isto é, fundamental que o professor faça um diagnóstico para perceber se todos os alunos estão de fato aprendendo e busque sempre a renovação constante dos seus métodos e não permaneçam presos as metodologias tradicionais.

Sobre metodologias ativas e inovadoras precisa-se de mudança por parte do professorado e essa mudança não vem de fora, ela tem que parti de dentro para fora, pois, "O educador, que aliena a ignorância, se mantém sempre em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca" (FREIRE,1979,p 03).

Nesse sentido subentende-se que é impossível caminhar junto à educação sem trazer o novo, o encantamento para os olhos de nossos alunos e vale refletir que muitas das vezes são essas mesmas posturas erronias que fazem e causam desinteresse na vida estudantil desses jovens, pois não há sentido a prática dos professores.

Foi questionado ao docente quais os processos avaliativos e o que ele mais considera no momento de efetuação em sala de aula, obteve-se como resposta que a forma de avaliar da escola é por meio de uma avaliação bimestral, além

de um leque de instrumentais avaliativo. O professor ressaltou que não pode avaliar o aluno apenas por uma folha de papel, mais que devem levar em consideração as participações e o companheirismo no momento da aula. Ou seja, não se pode classificar os alunos como aprovados ou reprovados apenas por meio de um exame, pois isso não irá ajudar no crescimento do aluno, pelo contrário isso poderá oprimi-lo fazendo com que ele se sinta desmotivado a permanecer no âmbito colegial e podendo acarretar no aumento da evasão escolar.

Podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida (LUCKESI, 1999, p. 173).

Nesse sentido Luckesi (1999), chama atenção dos professores para um olhar diferenciado para a avaliação que se faz com os alunos, que tenhamos cuidado ao realizá-la e que todas vezes que formos avaliar nossos alunos que nossa avaliação possa ser inclusiva, ou seja, aquela que te chama baixinho e diz “Você ainda não sabe, mas poderá aprender muito mais”.

Também foi indago ao professor com relação as suas perspectivas a reforma do Ensino Médio como resposta foi explanado que aparentemente a reforma do Ensino Médio parece ser boa, pois ira focar mais na área de trabalho que o aluno deseja seguir. Sobre superar as expectativas o professor respondeu que busca sempre melhorar nos pontos negativos de cada ano e tenta não cometer os mesmos erros nos anos seguintes.

Portanto, foi muito gratificante a realização desta pesquisa, pois trouxe novas experiências para vida acadêmica e diferentes maneiras de como se relacionar bem com os alunos. É bastante importante ter esses momentos durante o estágio, pois é nesse percurso que se pode compreender melhor como funciona uma sala de aula, quais os métodos que proporcionam entretenimento e uma melhor aprendizagem para os discentes e assim obter uma maior qualidade de ensino.

Relato da Experiência na Educação de Jovens e Adultos

Entender de que maneira são formados os saberes e as práticas do professor de Educação de Jovens e Adultos, bem como compreender de que forma a docência é efetivada, enfatizando os desafios e as dificuldades encontradas nessa modalidade. E obter um embasamento de como é a formação dos discentes nessa faixa etária para ter uma visão diferenciada para essa categoria de ensino foi o que fortaleceu essa pesquisa.

Para buscar compreender melhor como funciona a EJA foi realizada uma entrevista, onde se pode descobrir como são realizados os mecanismos presentes nesta modalidade para que se possa alcançar uma boa aprendizagem e como é o tratamento diferenciado com os alunos em relação aos materiais, as metodologias e as avaliações. E assim, ter uma visão mais ampla do trabalho que é efetuado com os jovens e adultos.

Para a execução da entrevista foi necessária a elaboração de dez questionamentos, que procuraram conhecer e compreender como é a educação nesse gênero de ensino. A

escolha para o professor entrevistado se deu por conta da carência de educadores nesta categoria dentro do corpo social da localidade e por ser o mais próximo dentro da comunidade. O mesmo se colocou à disposição para contribuir na realização do trabalho, atendo as expectativas colocadas nas perguntas que foram propostas.

Foi indagado ao professor sobre suas formações, se já trabalhou em outras modalidades além do EJA e quantos anos de profissão ele tem. Obteve-se como resposta que o mesmo é licenciado em Matemática e tem uma pós-graduação em psicopedagogia, tendo trabalhado já em cursinhos, Fundamental II, no Ensino Médio e na EJA, totalizando treze anos de profissão, destesdois foram na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Foi questionado ao professor sobre o nível de importância do EJA e sobre o material utilizado para alfabetização dos alunos nesta modalidade. O retorno adquirido foi que esta categoria traz novas oportunidades para aqueles que não tiveram, podendo trazer uma qualidade de vida melhor para os educandos, ou seja, a educação de jovens e adultos abre caminhos para aqueles que procuram não só terminar os estudos mais também para os que querem traçar novas metas na vida profissional. O mesmo ainda relata que os materiais oferecidos eram diferenciados das demais salas buscando sempre uma maior qualidade de ensino. Como o nível educacional era lento, se tornou indispensável à presença de algo especifico, porque assim a qualidade de ensino poderia se tornar visível em menos tempo.

Também ouve indagações sobre as estratégias usadas para a elevação dos estudos e sobre as expectativas com os

alunos após o termino do curso. Foi apresentado como resposta que a técnica mais utilizada era a da motivação para que os alunos comparecessem as aulas frequentemente. O método utilizado pelos professores era bastante válido, pois dessa maneira os alunos obtinham um estimulo a mais para conseguir terminar o trajeto proposto. E com relação as expectativas o professor ressaltou sobre a positividade profissional que ele teve com os alunos, ou seja, as metodologias usadas em sala foram bem sucedidas, disponibilizando assim, que os discentes possam vir a adquirirem empregos satisfatórios através do EJA, principalmente aqueles que oferecem um certificado técnico.

Foram lançados também indagações ao professor a respeito de suas metodologias, se as mesmas supriram as dificuldades dos alunos e sobre qual o nível de evolução nesta fase de ensino. Foi respondido que ele está sempre em busca de melhorar suas metodologias e está sempre em constante estudo para que assim possa retornar aos alunos um ensino de qualidade. Sobre a evolução nesta fase de ensino é considerável lenta, pois a maioria não estudava a um bom tempo se tornado assim a aprendizagem mais lenta.

Também foi questionado ao professor se os processos avaliativos eram feitos de modo diferenciados por ser uma turma de adultos e quais eram suas expectativas de aprendizagem com relação a uma turma. Como resposta foi obtido que os métodos geralmente eram diferenciados, mas sempre existia a avaliação tradicional como as demais salas convencionais. Com relação às expectativas de aprendizagem eram consideradas boas, pois foi um desafio lecionar em uma turma que não tinha uma rotina estudantil em seu co-

tidiano, mais trouxe uma nova visão do que é ensinar e saber lidar com situações que acontecem em sala de aula.

Contudo, houve uma grande experiência pessoal e profissional com a realização deste trabalho, pois mostrou a necessidade de se ter um lado mais humano com relação a essa modalidade. Com a efetuação do estágio é possível obter novos conhecimentos e conceitos sobre como agir com o público nessa faixa etária e assim, desenvolver novas metodologias eficazes que possam auxiliar no aumento gradativo da alfabetização de jovens e adultos.

Conclusão

Mediante o desenvolvimento e articulação das atividades teórico-práticas acerca da docência na educação básica da educação infantil até o ensino médio que se constituíram como nosso campo de estágio, com isso considerar que a vivência de práticas de professores em sala foi essencial para o entendimento de como se dá a organização e gerenciamento de sala de aula em uma instituição educacional que possui Educação Infantil, os primeiros anos do Ensino Fundamental I e II, além de subentender também isso explicitamente através das falas dos professores do Ensino Médio e EJA nas entrevistas.

É notório destacar que tanto na educação infantil quanto nos primeiros anos iniciais do ensino fundamental I e II pelo o que foi analisado nas observações e pela estrutura dos materiais pedagógicos que esses anos são mais assistidos com recursos didáticos e pedagógicos do que o ensino médio, ou seja, os recursos no ensino médio não são

suficientes para a demanda atualmente. Vale ressaltar ainda que entendemos explicitamente a importância de se trabalhar com aulas inovadoras como foi citado o caso da música pelo professor supracitado, pois chama a atenção dos alunos, motiva e cativa sensibilizando os para o aprendizado significativo.

Nesse sentido, o estágio supervisionado foi uma das etapas mais importantes durante o período de uma graduação, quando se trata de um curso de pedagogia, pois trouxe consigo grandes experiências como, abrir novos caminhos para o conhecimento, proporcionou conhecer novas metodologias aplicadas em diferentes modalidades de ensino e principalmente nos permitiu obter o primeiro contado com o nosso futuro ambiente de trabalho mostrando assim a realidade vivida no âmbito escolar, vindo desta maneira a contribuir significativamente para a formação acadêmica dos cursistas em particularidade a nossa servindo como formação continuada para nossa preparação em lecionar futuramente em escolas do referido município.

Referências

CABRAL, V.L.A.; ANGELO, C.B. **Reflexões sobre a Importância do Estágio Supervisionado na Prática Docente.** Pernambuco, nov. 2010.

BIANCHI, Anna Cecilia de Moraes; ALVARENGA, Marina; BIANCHI, Roberto. **Orientação para estágio em licenciatura.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2005.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira.** 3. Ed. São Paulo: Cortez; Instituto PauloFreire, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1999.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.** Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2011.

APRENDER BRINCANDO NO NÚCLEO DE APOIO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA (NAEDI) DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE – CE

Arlete Gonçalves Rocha Ribeiro
arleteflower@hotmail.com

Marlete Gonçalves Gomes
ggomesmarlete@gmail.com

Marineide Clementino Braga
marineideclementino@hotmail.com

Introdução

A Infância é uma fase de alargamento de informações constitui-se, na verdade,o tempo de processamento e assimilação de vários assuntos e de entender o mundo através do brincar de faz de conta. As crianças se divertem com os jogos, as brincadeiras e brinquedos, os quais estimulam o raciocínio rápido e a criatividade, propondo um mundo de imaginação.

No intuito de discutir alguns conceitos e ideias, como o lúdico e a realização do brincar como aprendizagem e algo

essencial ao desenvolvimento humano, bem como de mostrar o papel do psicopedagogo nesse processo, propõe-se este estudo, o qual traz a descrição e análise de um projeto realizado no Núcleo de Apoio à Educação Inclusiva (NAEDI) do município de São Gonçalo do Amarante, no estado do Ceará, com crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem.

Percebendo a necessidade de mudanças no âmbito educacional, a Secretaria Municipal da Educação de São Gonçalo do Amarante criou o núcleo, composto por equipes de profissionais qualificados para dar suporte aos alunos de escolas públicas do município. Por iniciativa de três possessoras/Psicopedagogas o NAEDI e sua equipe nasceu então o projeto "APRENDER BRINCANDO NO NAEDI." Nesse espaço, o psicopedagogo contribui com atividades diversificadas, cria momentos de aprendizado e trocas de conhecimentos, mas, respeitando sempre o tempo de o aluno aprender.

A Psicopedagogia aos poucos vem trazendo sua contribuição para a educação. Trata-se de uma ciência focada em obter reposta para as mais variadas dificuldades de aprendizagem e transtornos de comportamentos apresentados por crianças. Oferece um atendimento significativo,com uso de jogos e brincadeiras.

O papel do psicopedagogo é de suma importância no contexto educacional, pois é ele que orienta e oferta às crianças condições para que possam participar de atividades que incluam jogos e brincadeiras. Por meio dessa interação, há uma maior aproximação do professor com a realidade em que vive o aluno.

Este profissional contribui, portanto, diretamente no processo do desenvolvimento do ser humano, auxiliando

não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando o processo de socialização, comunicação e construção do pensamento da criança, tendo como lastro o brincar.

Com a orientação do psicopedagogo, o lúdico pode auxiliar de forma significativa no processo de socialização das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de realizar atividades coletivas, além de ter efeitos positivos no decorrer da aprendizagem e estimular o desenvolvimento de habilidades e aquisição de novos conhecimentos. O brincar permite lidar com as emoções de cada criança, como também ajuda no desenvolvimento social, afetivo, emocional e psicomotor do aluno. De acordo com Cunha (2001, p.14): "Brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança, ou medo, mas sim com prazer".

Piaget (1967, p.52) igualmente fala da importância do jogo e diz que "[...] não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral".

Decerto, o brincar em grupo promove benefícios incríveis, além de permitir um maior desenvolvimento do aluno, considerando seu grau de criatividade, criticidade, cooperação e reflexão. Os jogos e as brincadeiras são, sem dúvida, os mecanismos mais interessantes para facilitar e diversificar o aprendizado de alunos. Com esse intuito foi elaborado e desenvolvido o projeto em análise, cujos objetivos foram: os descritos a seguir.

Objetivos

Objetivo Geral

Realizar um trabalho coletivo, no recinto do NAEDI, com alunos portadores de deficiências/síndromes/transtornos/dificuldades de aprendizagem,envolvendo-os em diversas atividades/brincadeiras que incitem sua participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem, todas direcionadas e conduzidas por um Psicopedagogo.

Por meio desta parceria, buscou-se criar condições para ascensão de uma educação edificante e equitativa, através de um trabalho coletivo e prazeroso, para um bom desempenho escolar dos alunos. Além disso, visou-se mostrar a importância do trabalho do Psicopedagogo e suas intervenções.

Objetivos Específicos

- Avaliar o lúdico como facilitador da aprendizagem no NAEDI na perspectiva do Psicopedagogo.
- Promover momentos acolhedores e prazerosos no âmbito do núcleo.
- Estimular o desenvolvimento do aluno através de atividades lúdicas.
- Desenvolver nas crianças a capacidade de criar, pensar e experimentar.
- Reforçar a importância do brincar.
- Trabalhar com jogos pedagógicos as dificuldades dos alunos.
- Identificar e encaminhar os alunos com síndromes/transtornos para profissionais especializados.

- Analisar/estudar as literaturas e pesquisas de estudiosos, filósofos e pesquisadores sobre a relevância do brincar e seus efeitos ímpares.

Metodologia

A metodologia utilizada no desenvolvimento do projeto proposto foi de cunho avaliativo, mediante a aplicação de jogos e brincadeiras com alunos do NAEDI e relatos de uma Psicopedagoga. Foram realizados também atendimentos semanais ou quinzenais na instituição, com atividades lúdicas. Foi empregada ainda a técnica da valorização/elogios aos alunos nos avanços vivenciados nas seções, para que se tornem mais envolvidos com o aprender.

Promoveu-se, frequentemente, exposições dos trabalhos realizados com as crianças para que os pais e familiares possam apreciá-los. Esses foram momentos oportunos para se explicar também a importância da parceria da família para que o processo de ensino aprendizagem aconteça de forma satisfatória. Houve ainda atendimentos e reuniões para encorajar aqueles pais ou responsáveis que se recusaram a participar das atividades evitando, assim,a quebra no avanço das intervenções. Os encontros com as famílias deveriam acontecer numa atmosfera motivadora e acolhedora.

Brincar: Interface com o Aprender

Através do brincar, o aluno desenvolve sua cognição de forma espontânea, construindo seu próprio mundo e elevando seus conhecimentos. Além de ser um direito de toda criança, brincar é uma experiência extraordinária, confor-

me expressa o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.

Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e da interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. Também tornam-se autoras de seus papeis, escolhendo, elaborando e colocando em prática suas fantasias e conhecimentos [...] (Ver BRASIL, 1998, p.23).

Decerto, a construção de aprendizagens significativas pelas crianças requer delas uma intensa atividade interna, de modo que possam estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos que já possuem, usando para isso os recursos de que dispõem.

Ciente da importância do lúdico, a Psicopedagogia no NAEDI explora e executa o direito de a criança aprender brincando, mostrando que naquele espaço acontece um momento mágico de criatividade, espontaneidade e aprendizado da criança.

Em relação ao atendimento direcionado aos alunos, por meio das atividades que já são realizadas, sido é considerado como uma oportunidade para as crianças se expressarem, já que, nesse ambiente, possuem liberdade para vivenciar diversos estilos e formas de brincar.

No momento em que se encontram no atendimento, as crianças se mostram atuantes na criação de suas próprias brincadeiras, a partir dos brinquedos que lhes são disponibilizados. A imaginação flui, as atividades despertam para leitura e produção, brotam resultados significativos. Importante salientar que muitas atividades são realizadas com jogos construídos a partir de materiais reciclados, usa-se também brinquedos industrializados, jogos pedagógicos,

quebra cabeça, dominó, tangram etc. Dessas práticas o resultado é levar o aluno a aprender e se desenvolver.

Resultados e Discussão

O trabalho dos profissionais do NAEDI desenvolve-se numa dinâmica de interação entre pais/responsáveis e escolas. Após o aluno ser avaliado, se necessário, é encaminhado para outros especialistas.

Conhecer e acompanhar esse trabalho é uma oportunidade de refletir sobre a prática pedagógica e psicopedagógica a cada planejamento. Observar os alunos nos permite verificar seus progressos e também a necessidade de promover avanços naqueles que se encontram "parados"e/ou ainda se destacam mais no grupo. Tudo isso requer novos estímulos.

Vale frisar que o trabalho psicopedagógico também é preventivo, pois, ao acompanhar o desenvolvimento das crianças, é possível investigar, questionar, levantar hipóteses sobre a dificuldade de aprendizagem do aluno. Durante o processo de investigação tudo vai se encaixando. As sessões de atendimento dão lastro ao psicopedagogo para identificar se o aluno apresenta outras questões e,assim, faz-se o encaminhamento do aluno ao profissional especializado.

Os procedimentos diagnósticos usados para realização das intervenções psicopedagógicas são: anamnese, síntese pedagógica, entrevista com os pais ou responsáveis, buscando conhecer a história de vida educacional e pessoal do aluno. Depois de obter essas informações, traça-se um perfil do aluno e é iniciada uma montagem das possíveis estratégias para as intervenções. Parte-se, então,para atividade-

des como jogos lúdicos livres, jogos de regras, jogos matemáticos, observações, entre outros.

A base do trabalho do psicopedagogo é, pois, de intervenção,por meio das contações de histórias e brincadeiras. De modo geral, usa a história como procedimento de diagnóstico e também como instrumento de intervenção, visando a melhoria no aprendizado do aluno. É fundamental observar o interesse ou o desinteresse das crianças,isso permite ao profissional o repensar de sua prática, buscando respostas para os seguintes questionamentos: o que deve permanecer? Oque estou trabalhando e do que o aluno está precisando?

O ideal é utilizar atividades direcionadas para cada dificuldade apresentada por nível. Ao final das atividades com as crianças,o psicopedagogo torna-se capaz de orientar os pais e professores do AEE sobre questões que não foram absorvidas pelos discentes. Assim, aprendem juntos, numa troca de saberes que vai do incentivo à leitura, escrita, socialização e intervenção social,o maior objetivo.

A intervenção psicopedagógica traz uma contribuição muita rica no enfoque pedagógico. Enfim, no contexto psicopedagógico estão envolvidos a escola, o professor, o aluno, a família e o psicopedagogo, todos entrelaçados no processo de escolarização. Portanto, para o aluno, requer-se um acompanhamento interdisciplinar, priorizando a intervenção pedagógica.

Conclusão

Com esta pesquisa objetivou-se mostrar o estudo da aprendizagem numa abordagem psicopedagógica. O desen-

volvimento da investigação obedeceu às etapas que foram delineadas, desde identificar as dificuldades do aluno ao estabelecimento das formas de intervenção psicopedagógicas. Este trabalho foi tecido com os fios do lúdico como instrumento para realizar outras aprendizagens.

Buscou-se mostrar que a aprendizagem é concebida como processo responsável pelas transformações que acompanham o ser humano, que se inicia em seu nascimento até sua morte. Essa aprendizagem envolve, pois, o uso e o desenvolvimento de suas inteligências, capacidades e potencialidades.

Expôs-se também como o psicopedagogo trabalha e seu público específico – alunos com dificuldades de aprendizagem. Percebe-se que há vários fatores que dificultam ou impedem a aprendizagem, sendo necessária sua identificação para que aconteçam as intervenções.

O trabalho do psicopedagogo,nesse aspecto, tenta minimizar dificuldades dos alunos quanto às aprendizagens escolares, no mundo da cultura, resgatando seu prazer e novas aprendizagens. Nesse processo, o diagnosticar das dificuldades da aprendizagem é uma das tarefas mais nobres do psicopedagogo, porque envolve conhecimento amplo de diversos fatores que interferem na aprendizagem e dos recursos para promovê-la.

Diante dessa nobre missão, é essencial por parte do psicopedagogo a atitude para mudar uma realidade, acreditando nos estudos, afinal,aprendizagem conhecimento é uma forma do ser humano enxergar novos horizontes numa dimensão intelectual, subjetiva e social. Assim, entende-se que os trabalhos realizados no NAEDI vêm sinalizando de forma positiva, minimizando e ou sanando problemas de aprendizagem, tendo como cenário as brincadeira.

Referências

BOSSA, Nadia A. **A psicologia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BRASIL, MEC. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, Vol.II, 1998.

CUNHA, Nylse Helena da Silva. **Brinquedo, desafio e descoberta para**

utilização e confecção de brinquedos. Rio de Janeiro: FAE, 1988.

FONSECA, Vitor da. **Introdução das dificuldades de aprendizagem**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas: São Paulo: Autores associados 1996.

CRIANÇAS COMO CONSTRUTORAS DE HIPÓTESES E AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO COM CRIANÇAS DE CINCO ANOS NO CEDI EDUARDO PAZ BARRETO, NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE – CEARÁ, ANO DE 2018

Débora do Nascimento Duarte
deborahduarte27@gmail.com

Lucidalva Pereira Bacelar
dalvabacelar@hotmail.com

Introdução

Este trabalho tem como objetivo mostrar as experiências vivenciadas no CEDI Eduardo Paz Barreto, localizada no distrito de Umarituba, do município de São Gonçalo do Amarante, no período de 2018, com vistas às buscas de melhorias na alfabetização de crianças de cinco anos.

Enfatiza-se o processo de aprendizagem na leitura e escrita, focando o trabalho na escrita das crianças, como as

hipóteses formuladas por elas no momento da construção deste aprendizado. Verificar quais etapas ou níveis pelos quais passam os alfabetizados.

O trabalho tem como fundamentação teórica, estudos realizados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979), que trazem explicações da teoria da psicogênese da escrita, que busca explicar a gênese ou origem dos conhecimentos.

Como proposta inicial para a pesquisa de campo, será realizado um diagnóstico inicial dos níveis de conhecimento da escrita, das crianças do Eduardo Paz Barreto. Desta forma, tendo em mãos o conhecimento prévio sobre o que cada criança já sabe sobre o sistema de escrita, podemos elaborar atividades diferenciadas e desafiadoras de acordo com os níveis de conhecimento de cada aluno.

A avaliação deste projeto de pesquisa se dará de forma qualitativa, no qual, ao avaliar o aluno o professor tenha as informações obtidas como uma fonte valiosa para vim a intervir de forma que auxilie a criança a superar cada etapa do processo de alfabetização, encaminhando-o adequadamente na hipótese que desafia cada alunado.

A Escrita

História da Relação do Homem e a Escrita e a Função da Escola

Desde que a escola foi instituída, o domínio da escrita apresenta dificuldades pelos aprendizes e apesar de se estar no século XXI, a realidade não mudou muito, perpassando por diversas gerações e infelizmente deixando consequências consideráveis em nossa sociedade que se pode analisar

através de uma pequena abordagem da relação do homem e a escrita, desde os tempos primitivos.

A escrita se desenvolveu de forma independente em várias regiões do planeta, incluindo o Oriente Médio, a China, o Vale do rio Indo (atual Paquistão), a América Central e a bacia oriental do mar Mediterrâneo. Os sistemas de escrita evoluíram de forma autônoma e não sofreram influências mútuas. As escritas mais antigas são a escrita cuneiforme e os hieróglifos, ambos os sistemas de escrita criados há cerca de seis mil anos. Os hieróglifos originaram-se no Antigo Egito e a escrita cuneiforme na Mesopotâmia (atual Iraque).

Em geral, a escrita e a sua interpretação ficavam restritas às camadas sociais dominantes: aos sacerdotes ou à nobreza. Desde então, quem tinha a habilidade de escrever, detinha certo poder em relação aos demais, fato que se reporta a origem da escrita na internet. Atualmente, a situação é semelhante, visto que escrever, ainda não é uma habilidade universal, ou seja, nem todos conseguem efetivar o ato de se comunicar com sucesso através do processo da escrita. Contudo, é interessante ressaltar que "a criança, antes mesmo de ser alfabetizada, já possui hipóteses sobre a escrita" (FERREIRO, Emília, 1985, p. 18).

A relação que a criança desenvolve com a escrita alfabética segue o mesmo percurso que os humanos na construção da escrita, isto é, a criança acredita que pode representá-la, inicialmente, através de desenhos, ícones, para depois ir gradativamente compreendendo a função das letras em sua quantidade necessária para alcançar uma escrita alfabética.

A dificuldade da Escrita e a Função da Escola

Quanto à dificuldade diante do papel em branco, percebe-se que é comum a toda humanidade, desde os iniciantes no processo de produção escrita aos grandes escritores, conhecidos por suas obras literárias.

Na prática escolar, a instituição deve aproximar a escrita tal como ela ocorre em situações de escrita extraescolar, visando uma melhor assimilação por parte do aluno. De acordo com Pécora (1992 – p.89), o que ocorre é que a Escola, na sua trajetória histórica, falseia as condições de escrita e não fornece ao estudante as ferramentas de uma prática interativa da língua. A escrita torna-se, portanto, uma atividade penosa e improdutiva.

Pretendendo contribuir para a reflexão sobre a prática de escrita na escola, uma vez que a escola está situada em determinado contexto social, o presente título enfoca a escrita como um fator essencial na sociedade grafocêntrica. Tendo em vista que, pela interação social, mediada pela linguagem escrita, pode-se transformar o contexto em que se vive. Portanto, é necessário que se faça uma reflexão sobre os reais objetivos da escrita propostos pela escola, ou seja, se condiz com a formação de um cidadão leitor-escritor, capaz d efetivar a comunicação e participar dela em situações diversas.

Usos e Funções da Escrita

Ao se deparar com a concepção dos conteúdos, oferecidos pelas escolas historicamente e, diante das mudanças pelas quais passam o sistema de ensino, a de se observar que

a forma como é transmitida a língua escrita aos alunos está ultrapassada, pois parti do princípio que a língua escrita é complexa. No entanto, dentro de uma concepção construtiva da aprendizagem, ela deve ser oferecida inteira para os alunos e de forma funcional, como é usada realmente.

As crianças constroem conhecimentos sobre a escrita muito antes do que se supunha e de que elaboram hipóteses originais na tentativa de compreendê-la amplia as possibilidades de a instituição de educação infantil enriquecer e dar continuidade a esse processo. Essa concepção supera a ideia de que é necessário em determinada idade, instituir classes de alfabetização para ensinar a ler e a escrever. Aprender a ler e escrever faz parte de um longo processo ligado à participação em práticas sociais de leitura e escrita (B.C.N) 1998 v.3, p.151.

Desta forma, caber ao professor criar situações no qual, os alunos possam vivenciar os usos sociais que se fazem da escrita, as características dos diferentes gêneros textuais, a linguagem adequada a diferentes contextos comunicativos, além do sistema pelo qual a língua é grafada, o sistema alfabético. Qualquer um pode compreender e aprender sobre o sistema de escrita, vai depender das oportunidades de ouvir a leitura de textos, participar de situações sociais nas quais os textos reais são utilizados, pensar sobre os usos, as características e o funcionamento da língua escrita.

Na Psicogênese da Língua Escrita, o aprendiz é apresentado como sujeito de seu próprio processo de aprendizagem, contudo, esta aprendizagem não se dá no vazio, mas a partir de situações nas quais, ele possa agir sobre o que é objeto de seu conhecimento, pensar sobre ele, recebendo ajuda, sendo desafiado a refletir, interagindo com outras pessoas.

Etapas e Níveis da Alfabetização: a Psicogênese da Escrita

Desde 1980, observaram-se vários modelos psicológicos propondo que o aprendizado da escrita alfabética ocorre em estágios ou etapas, porém, a teoria proposta por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979), é o único modelo que segue a teoria piagetiana, buscando explicar a gênese ou origem dos conhecimentos.

Seguindo a perspectiva piagetiana, as autoras explicam que, o sistema alfabético não surge, simplesmente, do exterior, a partir de informações transmitidas pelo meio (a escola, a professora), mas é fruto da transformação que o próprio aprendiz realiza sobre seus conhecimentos prévios sobre o mesmo Sistema de Escrita Alfabética, ao lado das novas informações com que se defronta e que não se encaixa naqueles conhecimentos prévios.

O maior entrave no entendimento desta teoria é não cometer equívocos diante da teoria da Psicogênese da língua escrita. Inicialmente, muitos professores ao desvendarem sobre o que pensam as crianças quando se alfabetizam, passaram a ensinar seus alunos a escreverem silabicamente. Outro tipo de entendimento distorcido ocorre da seguinte maneira: diante da informação de que a intervenção pedagógica seria, então, desnecessária.

Segundo a mesma teoria, o percurso evolutivo passa por etapas que são elas: pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética, no qual, a criança formula respostas (“hipóteses”), para as questões “O que a escrita representa” e “Como a escrita cria representações”.

Fase Pré-Silábica

Nesta fase, a criança ainda não descobriu que a escrita é o registro do que falamos. Algo tão evidente para os indivíduos alfabetizados e, tratada pelos métodos tradicionais de alfabetização como um conhecimento que já estaria "pronto" na mente dos aprendizes.

Entretanto, há muito trabalho cognitivo no período pre-silábico. De início, as crianças ainda não distinguem desenho e escrita, por vezes, quando pedimos que escrevam uma palavra que denomina um animal, por exemplo, desenham a forma de um animal. Outra ocasião, quando solicitadas a escreverem palavras do jeito que sabem, começará a produzir garatujas e rabiscos parecidos com letras. Nesta busca em representar à escrita, as crianças começam a usarem só letras, mesmo que ainda misturem letras com números e outros símbolos escritos.

No decorrer deste percurso, as crianças formulam dois tipos de hipóteses, descritas por Ferreiro e Teberosky (1979): a quantidade mínima e a variedade de letras. No primeiro, para a criança, a palavra para ser palavra, precisa ter ao menos três letras. No primeiro, para a criança, a palavra para ser palavra, precisa ter ao menos três letras. Já no caso da hipótese de variedade, a criança descobre que não se pode ler sequência nas quais todas as letras são iguais. Portanto, se os professores compreenderem todas essas questões levantadas pelas crianças sobre a escrita, poderá planejar um ensino mais adequado, propondo atividades intencionalmente planejadas para fazê-las pensar sobre o sistema de escrita.

Fase Silábica

A hipótese silábica é um salto qualitativo na aprendizagem da criança. O que caracteriza a hipótese silábica é a crença de que cada letra representa uma sílaba, a menor unidade de emissão sonora.

Apesar de, ao escrever a criança representar cada sílaba com uma letra, ao lê-la, busca fazer um ajuste, de modo a esgotar as marcas gráficas com as partes orais que pronuncia. Para realizá-la, pode se valer da repetição ou do alongamento de sílabas ou de partes de sílabas orais.

A hipótese silábica é uma grande evolução no modo como a criança responde as questões **o que** e **como** se aprende a ler e a escrever. Na primeira, ela passa a interpretar que o que a escrita nota ou registra é a pausa sonora das palavras que falamos, enquanto na segunda, ela concebe que, para cada sílaba pronunciada, deve-se colocar uma letra.

Dentro da hipótese silábica temos dois subgrupos: silábicas "quantitativas" (ou "sem valor sonoro") e "qualitativas" (ou "com valor sonoro"). No primeiro caso, a criança usa de forma estrita a regra de que, para cada sílaba oral, se coloca uma única letra, porém, a maioria das letras usadas não tem a ver com os sons das sílabas orais que esta notando. Nas escritas silábicas qualitativas, além da preocupação com a regra "uma sílaba oral uma letra", ela representa, cada sílaba com uma letra com valor sonoro convencional, isto é, correspondente a um dos fonemas que formam a sílaba oral em questão.

Para Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979, 1985 e 1990) a adoção de uma hipótese silábica, trouxeram novos

conflitos cognitivos para os aprendizes no momento da escrita, como:

- Palavras dissílabas ou monossílabas;
- Palavras cujas sílabas podem ser notadas por uma mesma letra;
- Palavras diferentes, usando as mesmas letras.

Imagine-se como fica conflitante para a criança defrontar-se com o fato de que, por exemplo, sua escrita para "pato" (AO) ficou igual à que ela produzir para "gato". A partir daí, o professor passa a ser o mediador entre aquele que aprende e o conteúdo a ser aprendido, propondo à criança atividades desafiadoras que confrontassem com seu nível de aprendizado.

Fase Silábico-Alfabética

Esta fase é vista como um período de transição, no qual, emite a uma mudança radical na questão **como** e **o que** a escrita representa. A criança descobre que para escrever, agora se faz necessário "pôr mais letras", em lugar de achar que se escreve colocando uma letra para cada sílaba. Esta é uma tarefa complexa para a criança, que antes acomodada com a hipótese silábica, agora ela precisa ter uma consciência fonêmica e não só de sílabas, necessitando ter um domínio muito maior das correspondências entre grafemas e fonemas. Desse modo, por exemplo, para escrever cavalo, a criança que antes podia notar AAU (ou KAO), valendo-se do domínio dos valores sonoros apenas das cinco vogais, para

"migrar" para uma notação alfabética precisará aprender as consoantes e seus valores sonoros.

Contudo, é preciso ver a etapa silábico-alfabética não apenas como "período de transição", mas como um período de grande aprendizagem das correspondências grafema-fonema.

Fase Alfabética

As crianças quando passam a resolverem as questões **o que** e **como** da forma como a conhecemos convencionalmente, elas atingem a fase final do processo de apropriação da escrita alfabética. Porém, elas cometem muitos erros ortográficos que não deverão ser levados em consideração, pela faixa etária em questão.

As dificuldades enfrentadas pelos principiantes da escrita alfabética implicam erros não só de leitura, mas também, na hora de escrever palavras. Pela imaturidade dos aprendizes e, pela falta de domínio da leitura. Portanto, durante a escrita é comum que ocorram omissões de letras e sílabas inteiras, o que não deve ser confundida com uma escrita de nível silábico-alfabético.

Por isso, para haver um aprimoramento da hipótese alfabética, além da leitura diária de textos diversificados e aplicação de atividades desafiadoras, faz-se necessário que exista um domínio razoável das correspondências entre letra e som.

Atividades Interventivas no Processo de Alfabetização: Princípios e Desafios

Para auxiliar a criança no processo de aprendizagem da língua escrita, algumas atividades e situações são impor-

tantes, a fim de alcançar uma hipótese alfabética e avançar em direção a uma escrita ortográfica.

Atividades essas que:

- Envolvem a reflexão de aspectos fonológicos das palavras;
- Exploram palavras estáveis, como os nomes próprios e outras palavras já familiares para os alunos;
- São feitas montando e desmontando palavras com a alfabeto móvel.

Anterior a esta prática de propor atividades que propor atividades que permitam à criança refletir sobre a palavra em sua dimensão sonora, a escola trabalhava com a memorização e fixação de informações, as mais simples e parciais, que deveriam ir se acumulando com o tempo. Para isso, eram propostas atividades de famílias silábicas e uso de palavras-chave.

Atualmente, o ensino pode ocorrer de maneira mais simples, como exemplo, o uso de "jogos com palavras", textos de cor da tradição oral, como as cantigas de roda entre outros.

Segundo Emília Ferreiro (1985), as atividades que levam os alunos a refletir sobre os aspectos fonológicos e a desenvolver a "fonetização da escrita" devem considerar que tipo de habilidades fonológicas as crianças podem, de fato, desenvolverem sem estarem alfabetizadas.

Algumas atividades são importantes na aquisição da consciência fonológica, são elas:

- Contar as sílabas de palavras e comparar palavras quanto ao número de sílabas;

- Dizer uma palavra maior (ou menor) que outra;
- Identificar palavras que começam com a mesma sílaba;
- Produzir palavras que começam com a mesma sílaba;
- Identificar palavras que rimam;
- Produzir palavra que rima com outra;
- Identificar palavras que começam com o mesmo fonema.

Outro tipo de atividade proposto na alfabetização referente à teoria da psicogênese da língua escrita, está a exploração de palavras "estáveis", tais como os nomes próprios das crianças.

Para uma palavra se tornar estável, é preciso que a mesma seja exposta e explorada diariamente, desta forma o aluno ao reconhecer a palavra de memória, tenta reproduzi-la quando lhe é solicitado de acordo com o que conhece. Algumas palavras são importantes para aumentar o repertório das crianças, quanto ao sistema de escrita, são elas: o próprio nome, os nomes de colegas e professora, nomes dos pais, palavras afixadas em cartazes na sala de aula, um suporte pedagógico que auxilia a criança a apropriar de determinada palavra como estável.

Outra estratégia didática bastante utilizada é a montagem e desmontagem de palavras com alfabeto móvel. Atualmente os livros de alfabetização do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) trazem no final do livro, encartes de letras do alfabeto, repetidos em quantidade suficiente para que a criança possa formar palavras.

Esse tipo de atividades propicia no aluno a reflexão sobre como escrever, pois como as letras já estão disponí-

veis, reduz o trabalho de traçar as letras (não impedindo de escrevê-las em outro momento), voltando então, a atenção da criança para quais letras usar, em qual ordem colocá-las, entre outras. Portanto, as atividades de escrita de palavras, estáveis ou não, se beneficiam com essas possibilidades que o material torna concretas.

Conclusão

Diante de todas as questões que envolvem o processo de alfabetização, o professor torna-se alguém indispensável na aprendizagem, sendo ele um mediador, alguém que auxilie a criança, que faça intervenções, que seja um portador da leitura, agindo assim, independente da faixa etária das crianças.

Quando a criança chega à escola, ela depara-se com um mundo totalmente novo, com vários tipos de textos, palavras desconhecidas, histórias, enfim algo até então desconhecido por ela. Portanto, como ela anda não está alfabetizada, necessita da ajuda do professor, este passará a ser mediador e o apresentará e fará o seu contato com todas essas novidades.

Em outros momentos o professor fará o papel de escriba das crianças, oportunizando com que elas tenham contato com a leitura e a escrita por sua mediação.

Diante desta função importante como mediador, o professor deve traçar objetivos de leitura e escrita que estejam relacionados com a realidade do aluno, propiciando o contato com textos e leituras significativas, que tragam consigo a função social da escrita.

Entretanto, não basta ensinar a ler e escrever. Neste caso o professor deve servir de referência ao aluno, mostrando a partir de seu próprio exemplo, enquanto sendo ele portador da escrita e agente leitor com hábitos regulares de leitura.

Referências

FERREIRO, Emilia. A escrita... antes das letras in: SINCLAIR, Hermine (Ed.) **A produção de notações na criança: linguagem, número ritmos e melodias**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

FERREIRO, Emilia. **Cultura escrita e educação: conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa Maria Torres**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, A. e PALÁCIO, M. G. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: ARTMED, 1987

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Editora Cortez, 1989.

TEBEROSKY, Ana, COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever – uma proposta construtivista**. Porto Alegre: ARTMED. 2003.

TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. São Paulo: Unicamp/Trajetória Cultural, 1999.

TEBEROSKY, Ana, GALLART, Marta & colaboradores. **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

TOLCHINSKY, Liliana & TEBEROSKY,Ana. **Além da alfabetização**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

A ORIENTAÇÃO DA ESCRITA DE TRABALHOS CIENTÍFICOS: INFERÊNCIAS E REFLEXÕES SOBRE O ATO DE PESQUISAR

Francinete Braga Santos
franbraga@gmail.com

Cristiane Alvares Costa
crizac2009@hotmail.com

Introdução

Ao investigador iniciante cabe atenção aos escritos científicos. Por esta via, exige-se esforço compreensivo das concepções desencadeadoras da ação dos pesquisadores, das práticas que elegeram em suas pesquisas, dos procedimentos e técnicas que foram adotadas durante o desenvolvimento do trabalho, bem como quais os instrumentos levados adiante nas pesquisas.

Elegemos, portanto o processo de orientação feito pelo professor orientador como objeto de estudo deste artigo, tendo em vista a escrita de trabalhos científicos, fazendo

surgir a inquietação para entender, por meio da pergunta do seguinte problema de pesquisa: Como o processo de orientação docente, tendo em vista a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso na pós-graduação *lato sensu*, favorece a construção da autonomia dos alunos? E deste questionamento estabelecemos o seguinte objetivo geral: Analisar o processo de orientação docente, tendo em vista a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso na pós-graduação *lato sensu*.

E dele desdobramos os seguintes específicos: Relacionar termos ligados à pesquisa científica, buscando as regularidades de ações, independentemente do enfoque metodológico utilizado na pesquisa; Identificar as regularidades das orientações a serem distribuídas nas fases de Planejamento, Execução e Comunicação de Resultados; e Destacar alguns critérios utilizados pelos professores durante o processo de orientação para que resultem em autonomia da escrita dos orientandos.

Portanto, a defesa das autoras deste artigo reside na busca de regularidades das ações do orientador, tendo em vista a eficácia do processo, ou seja, para que os pós-graduandos tenham condições objetivas de concluir o Trabalho de Conclusão de Curso (doravante, TCC) e, em tempo hábil. O interesse quanto ao tema surgiu das inquietações das Pesquisadoras Professoras Orientadoras quanto às dificuldades que alguns alunos apresentam neste processo de elaboração de produção cientifica e o próprio ato de pesquisar. Outrossim, este processo de orientação deve levar em conta o enfoque da investigação exigida em cada curso, ou mesmo, qual o objeto elegido na investigação, quer seja de cunho teórico ou prático, ou mesmo os que mesclam ambas possibilidades de investigação.

Metodologia

Utiliza-se a Pesquisa Bibliográfica para a construção teórica do presente trabalho.

A revisão de literatura foi realizada nas principais publicações indexadas nos Bancos de Dados Nacionais. Para estabelecer a amostra de estudo, foram elaborados critérios de inclusão, a saber: publicações do período de 2000 a 2019, disponíveis em nosso país, indexadas nos bancos de dados selecionados com os seguintes termos dos Descritores (DeCS): escrita acadêmica, orientador, orientando, pesquisa científica, formação de professores. Foram excluídas as publicações que não apresentaram resumo nas plataformas de busca on-line.

A busca de livros e artigos foi realizada em periódicos de língua portuguesa, por meio de portais de Bibliotecas Virtuais, cujas bases de dados serão: Literatura Latino-Americana e Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Para compilação dos dados contidos nas obras analisadas foram elaborados quadros sinópticos utilizando o programa Word contemplando os autores, ano de publicação, e periódico para apresentação dos resultados e posterior discussão.

Para esta pesquisa, nesta subseção fez-se recortes sobre pesquisa bibliográfica, afirmando que o pesquisador precisa decidir, necessariamente, em meio de diferentes autores e obras a sustentação teórica para proceder à análise do objeto de pesquisa. E, neste contexto, fazer citações é primordial, gerando:

> "[...] dados bibliográficos. Assim, à medida que você vai construindo sua documentação, por

> meio de fichamentos das fontes analisadas. Por isso, sempre anotar: O nome do autor (ou dos autores); O título da obra; O ano da publicação; o número da página em que retirou o trecho selecionado no livro, artigo entre outros". (SANTOS, 2016, p. 25).

A citação supra nos remete a necessidade de ampliar a prática da pesquisa, reconhecer os tipos de citações, favorecendo que o discente possa adotar a prática de documentar, tornando-se um procedimento automático, já se inicia a montagem do seu "banco de dados" retirando dele informações, em forma de citações e referências, para serem utilizadas em trabalhos acadêmicos e de pesquisa.

Para esta abordagem, O Professor Orientador traz em suas reflexões iniciais os procedimentos quanto ao percurso da escrita do discente o qual venha favorecer o desenvolvimento das habilidades quanto à escrita de um Trabalho de Conclusão de Curso que se configura quanto aos procedimentos em realizar inicialmente o planejamento da pesquisa, realização de levantamentos de dados por meio da observação e apropriar-se dos conceitos da pesquisa científica na perspectiva de diferentes autores.

Para Demo (1995, p.55), "Pesquisa, portanto, não significa apenas descobertas que abalem os fundamentos do universo, mas todo processo que se coloca como objetivo reconstruir o conhecimento disponível, refazendo-o em outro nível, para outro momento. Essencial será poder mostrar que não se permaneceu em mera cópia, repasse, reprodução, como seria um ensino escolar transmissivo.

Segundo Marconi e Lakatos (2008, p.15), "a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento re-

flexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais."

Cervo e Bervian (2002, p.64), destacam que pesquisa "É uma atividade voltada para a solução de problemas teóricos ou práticos com o emprego de processos científicos".[...] "a pesquisa parte de uma dúvida ou problema e, com o uso do método científico, busca uma resposta ou solução".

Neste sentido, fazer pesquisa requer método, padronização e, por isso, planejamento para que as ações possam ser validadas cientificamente. Nestes termos, o planejamento é parte importante e decisiva à prática docente como ação transformadora e interdependente que se desvela no cenário da sala de aula, tido aqui como espaço de construção. Porém, o olhar do professor educa-se para observação atenta dos movimentos dos sujeitos no espaço da sala de aula – em especial se na ação entre os pares ocorre alguma fragmentação do conhecimento, por exemplo, no rigor do tempo de dar aula, de aplicar atividades ou de atribuir pontuação pela tarefa feita pelos acadêmicos.

E neste sentido, problematizamos uma epistemologia do saber docente, entendendo-se epistemologia enquanto "estudo metodológico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais" (JAPIASSU, 1992, p.16).

Então, a partir deste conceito podemos contextualizar a ação do professor orientador e sua relação com o aluno durante o processo de escrita do TCC. Portanto, acreditamos que o processo de orientação para a escrita de trabalhos,

tendo em vista o Trabalho de Conclusão de Curso da pós-graduação *lato sensu*, favorece a construção de uma escrita autônoma dos alunos.

Pádua (2000) nos indica quatro momentos marcantes da pesquisa "Etapa I- O projeto de pesquisa; Etapa II- A coleta de dados; Etapa III- A análise de dados; Etapa IV- A elaboração escrita".

Portanto, percebemos:

> "[...] a pesquisa é um labor artesanal, que se prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições e técnicas, linguagem esta que se constrói com ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos *ciclo da pesquisa*, ou seja, um processo de trabalho espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações". (MINAYO, 1998, p. 25-26 apud SANTOS, 2010, p. 13).

Tal compreensão sobre o processo de fazer pesquisa visa à percepção do que ocorre na fase do Planejamento, no que chamamos de "tarefas de bastidores", pois se assemelha a um "dever de casa" para que uma pesquisa atinja os resultados definidos por meio dos objetivos específicos.

Neste sentido, o fazer pesquisa parte da busca do referencial bibliográfico, o qual é a fase de sustentação do objeto de pesquisa o que favorece ao discente as atividades práticas para elaboração de fichas com referência e citação, fonte de consulta de livro; assim como fichamento de citação com comentários.

Ainda elaborando o referencial documental segundo Santos (2006), como fontes primárias de coletas de dados por meio de desenhos metodológicos, em que este objeto da pesquisa deve ser inicialmente a leitura.

Resultados e Discussões

Os resultados parciais apontam para a complexidade do processo de orientação quanto à construção da escrita de trabalhos científicos dos discentes, dada a ausência de efetividade da escrita acadêmica\prática de pesquisa ao longo do percurso reservado para a construção do TCC, sendo tais constatações evidenciadas pelas pesquisadoras, enquanto docentes que prestam serviço de orientação a estudantes de pós-graduação. Neste sentido, destaca-se a redação e comunicação dos resultados; a importância da fase inicial do planejamento; e a interação entre Orientador e Orientando neste processo de pesquisa. Aspectos fundamentais para a condução na elaboração de um TCC.

A Redação e Comunicação de Resultados é a fase que se refere ao momento de divulgação em eventos científicos, por meio da publicação de artigos [entre outras publicações], e, principalmente, em momentos de defesas da monografia de conclusão de curso [em bancas de pré-qualificação ou do TCC final].

Então, enquanto estudante, de graduação ou pós-graduação, requer a participação em eventos acadêmicos, tendo em vistas à publicação científica [de artigos, comunicações orais, pôster, ou quaisquer outras modalidades de participação. Para tanto, requer também a observância quanto as

fases da pesquisa [planejamento, execução e; redação e comunicação].

Santos (2016) aponta a necessária unidade entre as fases acima por serem processos interdependentes. Para tanto, perceba que a coleta de dados bibliográficos, documentais e experienciais [frutos da experiência observada no campo de pesquisa]. Assim, o pesquisador planeja o tipo de dados a serem coletados, podendo desdobrar para a elaboração de instrumentos e técnicas para coleta/análise e tratamento dos dados; representando um marco para o início da escrita do seu relatório, ou seja, a monografia/ou o artigo científico.

Entretanto, destaca-se a importância da fase inicial, ou seja, o Planejamento da Pesquisa, já que nela ocorre a decisão pelo objeto de estudo, e consequentemente, pela elaboração do problema de pesquisa. Tais pressupostos validam a decisão de destacar as referidas etapas.

Outro aspecto pertinente é a interação do orientador com a escrita do orientando, o que nos leva a repensar quanto a pertinência desta interação entre orientador e orientando durante o percurso da pesquisa, pois caso não ocorra, haverá entraves do processo virtuoso que culmine com a escrita exitosa no final do curso de pós-graduação, bem como o êxito esperado junto à banca avaliadora.

Pontuamos inicialmente sobre a importância do diálogo entre os pares, ao longo do caminhar, este condicionado por muitos fatores, a exemplo do tempo, da busca de referencial teórico confiável e atualizado, da realização de coletas de dados no campo de pesquisa, entre outros aspectos.

Neste entendimento, compreendemos que a relação com a prática cotidiana, com os saberes por ela mobilizados

e gerados, desencadeia a autoformação do professor, o que favorece promover a compreensão e reelaboração de sua prática, de forma constante. Nesse sentido, pode-se afirmar que "o saber do professor traz em si mesmo marcas do seu trabalho, que ele não é somente utilizado como um meio de trabalho, mas é produzido e modelado no e pelo trabalho" (TARDIF, 2012, p. 17).

Diante da assertiva, corroboramos com o autor em que a nossa prática e os nossos saberes marcam o nosso trabalho pois esta formação do Professor Orientador exige formação constante o que possibilitará o diferencial na emancipação crítica do aluno, possibilitando o aprofundamento quanto a iniciação científica do discente, promovendo assim o desenvolvimento de habilidade de planejamento pelos alunos, oportunizando a constante prática da pesquisa de docentes em linhas de pesquisa estruturadas.

A aprendizagem como sabemos deve ser significativa, neste sentido, o discente possui responsabilidades compartilhadas, juntamente com o Orientador nesta aquisição de conhecimentos. Neste sentido, para Grispun:

> "A prática de orientador, hoje, deve estar em procurar ajudar o aluno a construir o conhecimento, a facilitar as condições de aquisição desse conhecimento, promovendo as interações e toda a teia de relações que envolva o sujeito e o meio. Os sentimentos permearão todo o processo e o seu significado será valorizado na construção pretendida. É com esse desafio que o orientador, na prática, terá que lidar: ajudar o aluno, orientá-lo no sentido de permitir viver seus desejos, sonhos e pai-

> xões, que se interrelacionam com os saberes, com os fazeres, com o próprio conhecimento". (GRISPUN, 2003, p. 149-150).

Neste sentido, o orientador compartilha informações, compreende o desenvolvimento do aluno, favorece oportunidades de construção do ponto de vista cognitivo, da afetividade, da tomada de decisão, da sua inserção social. Os sentimentos permeiam todo o processo pedagógico; não existe ação ou pensamento que venha desvinculado dos sentimentos. O que favorece a relação entre o Orientador e Orientando, favorecendo assim aprendizagens de construções basilares.

Conclusão

O formato deste estudo foi resumido e sistematizador de saberes interdependentes de leituras indicadas nas referências bibliográficas da disciplina, estas que você deve fazer previamente, bem como de outras em fontes complementares. Porém, entendemos que cumprimos o papel de expor a importância de cada etapa da pesquisa científica, sendo que esta sempre estará dependente dos direcionamentos dados pelas opções teórico-metodológicas adotadas para a escrita da pesquisa científica.

Por meio da revisão de literatura constatou-se que o processo de orientação docente, tendo em vista a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso na pós-graduação *lato sensu*, possibilita a construção da autonomia dos alunos favorecendo o ato de orientar, o qual configura-se em desafio para o orientador, pois em sua prática, tem que lidar com possí-

veis conflitos: orientá-lo no sentido de permitir viver seus desejos, sonhos e paixões, que se inter-relacionam com os saberes, com os fazeres, com o próprio conhecimento e sentimentos, pois a construção do conhecimento se constrói em relações de interações, vivências e práticas pedagógicas.

Referências

CERVO, A.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Pearson, 2002.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. 2ª edição. Campinas: Editora Autores Associados, 1995.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí/RS: Unijuí, 2006.

GRINSPUN, Mirian Paura Salrosa Zippin. **A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

JAPIASSU H. A atitude interdisciplinar no sistema de ensino. **Revista Tempo Brasileiro,** 1992.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 6. ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 2000.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

SANTOS, Francinete Braga. **Metodologia da pesquisa em educação**. São Luís: UemaNet, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Gilvânia Soares Gomes Melo
angelgilsgm@gmail.com

Maria Cláudia Soares Gomes Barbosa
claudia.sgb@hotmail.com

Cristiana de Sousa Serpa
cristianag.sousa@gmail.com

Introdução

Partindo do princípio de que a escola é um espaço destinado à construção sistematizada de conhecimentos, acredita-se que o professor deve estar presente como um facilitador do processo de aprendizagem, oferecendo subsídios para que seja desencadeada em sala de aula uma ação transformadora. O espaço escolar deve ser capaz de possibilitar aos alunos a apropriação dos conhecimentos, de modo que sejam formados cidadãos aptos e responsáveis, conscientes

da realidade social, com senso de justiça, solidariedade e incentivadores de boa conduta (BORSA, 2007 e MOTA,2007).

A escola constitui um espaço importante para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça. Toda ação pedagógica realizada dentro da concepção afetiva pode contribuir para a aprendizagem dos alunos e para o trabalho em equipe dos profissionais ali presentes. Assim, a valorização do trabalho de educadores de forma geral no acompanhamento da prática docente reflete nos resultados da aprendizagem dos alunos, pois o ato de ensinar é resultado de uma prática pedagógica compartilhada, por isso compreende a afetividade dos educandos e dos profissionais que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Objetivo Geral

- Promover uma discussão acerca da influência da afetividade na inteligência e na construção do conhecimento, com base nas principais teorias do desenvolvimento humano e da aprendizagem.

Objetivos

Objetivos Específicos

- Construir uma análise comparativa das principais teorias da aprendizagem que levam em consideração a afetividade no processo de ensino-aprendizagem;
- Estabelecer uma relação direta entre a construção do conhecimento e a importância das relações afetivas dentro do campo educacional;

- Propor estratégias de ensino que possam ser utilizadas pelos professores para que o desenvolvimento da afetividade seja estimulado nos estudantes;
- Compreender a importância da afetividade na realização da prática pedagógica, de maneira que o processo de ensino-aprendizagem se concretize de forma efetiva.

Metodologia

A aprendizagem, desde os primórdios da história, é motivo de preocupação para profissionais e estudiosos que lidam com o tema. Para Bossa (2000),todo indivíduo tem sua forma particular de aprender e meios adequados para se apropriar de informações e, assim, construir o próprio conhecimento, resultando em maneiras muito pessoais de construção do saber. O desejo de aprender é inerente ao ser humano e está presente desde o momento do nascimento, sendo fruto das relações de cada sujeito e das conexões que este estabelece ao longo da vida (BOSSA, 2000).

A aprendizagem pode ser classificada como uma representação da construção mental e psicológica, levando em consideração os aspectos genéticos e as diferenças características da evolução das espécies, decorrente de condições biológicas convencionadas, condições afetivas e das circunstâncias do ambiente (VISCA, 1987). O autor também afirma que todas as particularidades que caracterizam o ser humano encaminham-se para um único ponto, que é a aprendizagem.

Segundo Paín (1975), a aprendizagem pode assumir três funções: socializadora, transformadora e repressora.

A função socializadora da aprendizagem diz respeito à experimentação da vida em sociedade, proporcionando ao sujeito aprendente a participação social no ambiente escolar, fazendo com que o homem faça uso de seus conhecimentos para viver em sociedade e, ao mesmo tempo, que o conhecimento produzido pela cultura possa ser utilizado na sua integração com o ambiente. A aprendizagem assume uma função transformadora quando liberta o sujeito a partir do conhecimento e, por consequência, acaba transformando a sociedade. Já a função repressora encontra-se caracterizada pelo estabelecimento de limites dentro das regras da escola e dos professores, não havendo espaço para a livre expressão do aprendente, principalmente, em atividades coletivas, onde um aluno representa o limite do outro.

Dessa maneira, podemos compreender que a efetivação da aprendizagem não deve ser um objetivo apenas do professor que está em sala de aula, que a partir de observações, desencadeia entre os alunos os aspectos emocionais e afetivos, gerando assim uma melhor interação e consequentemente a aprendizagem.

Essa afetividade também precisa ser vista em todos os profissionais que estão envolvidos no processo educacional. Gestores, supervisores, inspetores, auxiliares, todos devem trabalhar em prol de um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, garantindo a oportunidade de crescimento escolar aos alunos.

Resultados

Muitos teóricos construíram ideias sobre como a aprendizagem ocorre no decorrer do desenvolvimento do

ser humano, principalmente enquanto criança. Porém, nem todos abriram espaço para a afetividade em suas teorias. Os principais nomes que ligam o processo de ensino-aprendizagem às interações afetivas são Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon, com um destaque especial para este último.

A teoria de Piaget reconhece a afetividade como motivação para a atividade cognitiva e enfatiza que a afetividade e a razão são termos que complementam. Piaget descreve a afetividade como a força motriz da ação, enquanto a razão é o que possibilita o sujeito a identificar os diversos sentimentos a obter êxito nas ações. Na teoria de Vygotsky há o questionamento da separação entre o cognitivo e o afetivo do psicológico. Para ele, não há como separar os interesses afetivos dos aspectos intelectuais. Paralelamente, está a teoria de Wallon, que está centrada na afetividade, e afirma que as emoções são essenciais para a sobrevivência humana, já que desde os primeiros anos de vida um indivíduo as utiliza para comunicar suas necessidades (TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

Segundo Piaget (1967), as interações sociais são constante e exageradamente negligenciadas no desenvolvimento da inteligência humana. Porém, na ideia piagetiana, o desenvolvimento humano precede o desenvolvimento da aprendizagem, ficando isso muito claro na distinção entre os quatro grandes estágios do desenvolvimento definidos por Piaget, onde o conteúdo do aprendizado depende do momento da vida do indivíduo.

Independentemente do estágio em que os seres humanos se encontram a conquista de conhecimentos, segundo Piaget, acontece por meio da interação sujeito-objeto. Esta relação é dialética e se dá por processos de assimilação,

acomodação e equilibração. O dinamismo da equilibração acontece através de consecutivas situações de equilíbrio/desequilíbrio que visam ter domínio sobre o objeto do conhecimento.

Portanto, na concepção de Piaget, o conhecimento deve ser visto como uma construção em constante processo e o sujeito aprendente consiste em um ser ativo, o qual pode se autorregular e não pode ser modificado significativamente por nenhum tipo de proposta didática ou pedagógica, pois, embora dependente do meio, a inteligência humana é natural como qualquer outra estrutura orgânica (SAMPAIO, 2007).

Na abordagem de Vygotsky, o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influindo sobre o outro (VAN DER VEER; VALSINER, 1996).

Para Vygotsky (1987), só se pode compreender adequadamente o pensamento humano, quando se compreende a sua base afetiva. Quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência não somente da afetividade no pensamento, mas também o inverso, a interferência do pensamento no plano afetivo. A vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral.

Dessa maneira, a mudança de atitude da escola no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem é fundamental diante dos novos paradigmas que se emergem (MITRE *et al*, 2008), uma vez que, a relação do professor com os alunos

em sala de aula é o reflexo de sua relação cultural com a sociedade. Diante disso, a afetividade assume outra dimensão que envolve todo o processo educacional da criança, além de contribuir também para a melhora da prática docente.

As ideias construídas por Henri Wallon, em comparação com as já apresentadas aqui (Piaget e Vygotsky), são as que mais abordam a afetividade no contexto do processo de ensino-aprendizagem. Logo, a teoria de Wallon constitui uma das bases mais sólidas para a construção desta pesquisa.

Os conceitos, princípios e direções expressos na teoria de desenvolvimento de Henri Wallon são ferramentas que nos auxiliam na compreensão do processo decomposição da pessoa (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). Além disso, essa teoria é um instrumento que pode ampliar a compreensão do professor sobre as possibilidades do aluno no processo de ensino-aprendizagem e fornecer subsídios para uma reflexão sobre como o ensino pode criar intencionalmente condições para favorecer esse processo, proporcionando a aprendizagem de novos comportamentos, novas ideias, novos valores.

Uma sucessão de elementos e condições ao longo do desenvolvimento da criança contribuem para sua educação enquanto ser social, e ponderar sobre isso faz parte do regime de engrandecimento pedagógico de professores e educadores compromissados com o desenvolvimento psicológico e social do indivíduo que se está preparando para introduzir numa sociedade (ANTUNES, 2000). Dessa forma, para Wallon (1986), não é possível explicar determinado comportamento de um sujeito sem levar em consideração a influência que o meio em que se desenvolveu exerceu sobre ele.

Wallon, portanto, buscou considerar a afetividade como o fator fundamental para o crescimento e a formação da individualidade do ser. Sua teoria é, por conseguinte, uma teoria em que o sujeito, consciente de sua condição biológica e mental, também é historicamente determinado; e a interação de todos esses fatores permite ao indivíduo construir sua autonomia e definir sua personalidade.

Acredita-se, portanto, que nas relações interpessoais, há sempre a existência de sentimentos, empatia e afetividade, e, como o processo de ensino- aprendizagem depende de pessoas para que aconteça, não importando a forma ou a qualidade da educação, criam-se conexões afetivas que interferem na gênese de significados das ideias, valores e crenças. É através da afetividade que nos identificamos e nos relacionamos com outras pessoas. Por isso, uma criança carente de afeição tende a encontrar dificuldades para se entrosar e se relacionar com as demais, o que acaba impedindo-a de participar adequadamente do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, entende-se que é necessário mais que a simples presença do professor para assegurar o êxito do processo educativo. É preciso fortalecer vínculos positivos e favoráveis para possibilitar a emoção, o estímulo ao desejo de saber, de ir além daqueles direcionamentos que estão diante dos olhos, de ser curioso e pesquisador, ser dinâmico e proativo, construtor de sua própria história.

Desta forma, quando se consideram o ambiente escolar, a afetividade tem capacidade direta de influência na construção do conhecimento, pois o tempo no qual a aprendizagem de conteúdos se processa, depende do clima afetivo da sala de aula. O professor regente deve buscar se

relacionar afetivamente com seus alunos para que não se sintam desmotivados, causando, assim, impedimentos para a aprendizagem dos mesmos.

A afetividade não pode ser considerada como um aspecto separado do processo de ensino e aprendizagem, pois ela pode subsidiar positivamente a aquisição de conhecimento de forma agradável e segura. O aluno precisa compreender que ele faz parte de todo o conjunto de atividades diárias de sua vida escolar e, assim, sentir-se participante do processo de construção do seu próprio conhecimento.

A afetividade estando presente no espaço escolar favorece o desenrolar do processo de ensino-aprendizagem, de maneira que se leve em consideração que o papel do professor não é o de apenas transmitir conteúdos, mas também ouvir seus alunos e estabelecer com eles uma conexão afetiva para que a relação que se construa dentro da sala de aula seja permeada de afeto (SARNOSKI, 2014).

A relação que o professor constrói com o aluno faz toda a diferença não somente na efetivação da aprendizagem, mas também para a construção dos padrões afetivos da criança. Para se desenvolver, a criança necessita estabelecer uma relação estável com os educados dentro do ambiente escolar. Essa relação, onde determinados padrões afetivos são fortalecidos, fornece a base a partir da qual podem se suceder modificações no comportamento da criança. É, pois, na relação com determinados adultos que o aluno inicia a construção dos seus mecanismos de percepção, movimento, cognição e linguagem, além de sua afetividade.

Nesse tipo de escola, a autossuficiência é propiciada e os equívocos integram o processo de aprendizagem, devendo ser investigados e utilizados de maneira a gerar novos

conhecimentos, novas indagações e novas investigações, em um processo contínuo de aperfeiçoamento das ideias discutidas. À medida que se sente e num ambiente sobre o qual pode operar e no qual pode pronunciar-se, decidir, fazer acontecer e investigar, o aluno conquista novas oportunidades para que a aprendizagem ocorra e presencia circunstâncias favoráveis a ela.

É muito importante que o educador tenha discernimento sobre a responsabilidade de participar na construção da personalidade de uma criança. Por isso, tem de permanecer cuidadoso com realidade vivida por cada aluno, levando em consideração sua estrutura familiar e seu aspecto emocional. Quando um professor não leva em consideração a importância do afeto, está ajudando a formar um indivíduo indiferente, sem os valores humanos que deveria desenvolver. Professor e aluno precisam construir uma relação de amizade, respeito e confiança, e para isso, a afetividade é indispensável.

Sendo assim, o professor tem um papel fundamental na relação pedagógica com o aluno. Porque ele é responsável não somente pelo conhecimento através da transmissão de informações em sala de aula, mas também pela passagem de conceitos que são fundamentais para a construção da cidadania, tendo o papel de facilitador da aprendizagem, disponível para novas experiências, numa relação mútua que envolve também os sentimentos dos alunos.

É de suma importância o papel dos profissionais da educação nos processos fundamentais do desenvolvimento humano. Por desenvolvimento, compreende-se o processo sistemático e contínuo que engloba todas as remodelagens que decorrem no organismo e na personalidade, inclusive,

também, os comportamentos mais requintados, resultantes do crescimento e amadurecimento físico e da estimulação variada do ambiente. Ou seja, para que o professor consiga implementar o desenvolvimento da afetividade na sua prática pedagógica, é preciso, antes, que ele, enquanto profissional, compreenda que o desenvolvimento humano do seu aluno se dará como uma consequência da conexão entre todos os elementos que ajudam a compor a personalidade dele, incluindo componentes ainda imaturos e aqueles já bem amadurecidos.

Na escola, o professor deve estar sempre vigilante às fases do desenvolvimento do aluno, colocando-se à disposição, portando-se como um facilitador da aprendizagem e fundamentando sua prática no respeito mútuo, na confiança e na afetividade, estabelecendo com seus alunos uma relação de assistência, atento para os comportamentos de quem ajuda e para a percepção de que é auxiliado. Quando um educador valoriza e eleva a dignidade do aluno, trata-o com humanidade e o proporciona uma ajuda construtiva, ele desenvolve na criança a possibilidade de procurar, e encontrar, dentro de si mesma as respostas para as suas indagações, formando-a como um ser responsável e, consequentemente, como um agente do seu próprio processo de aprendizagem.

Conclusão

É um consenso, de acordo com o que vem sendo discutido até aqui, que a afetividade influencia diretamente no desenvolvimento da aprendizagem, pois o aluno não está só fisicamente presente na escola, mas também carrega consigo suas emoções e sentimentos, que interferem em seu com-

portamento e bem-estar. Dessa maneira, não se pode levar em consideração somente o aspecto cognitivo do indivíduo durante o processo de ensino-aprendizagem. É necessário perceber as dimensões sociais e afetivas como integrantes do perfil do estudante, compreendendo que a partir do momento em que a afetividade se estabelece na relação professor-aluno a apropriação do conhecimento pode fluir com mais facilidade.

Assim, o presente artigo vem apresentar uma compilação de estratégias de ensino que promovam o fortalecimento da afetividade em ambientes de aprendizagem, de modo que estas estratégias visem o desenvolvimento do aluno como um sujeito concreto e inteiro.

A disponibilização de estratégias de ensino é uma maneira de democratizar o acesso a formas diferentes de promover a educação e, também, no caso, a afetividade dentro das relações escolares. Já que é significativa a relevância da afetividade na efetivação do processo de ensino-aprendizagem, é importante que existam opções de como colocar em prática de forma eficiente o estímulo ao aluno.

As estratégias de ensino são técnicas ou métodos que os professores podem utilizar para transmitir informações para seus alunos. As estratégias podem ser definidas como procedimentos ou atividades que podem ser escolhidas de acordo com o propósito, com o objetivo de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação.

A escolha dos instrumentos a serem utilizados em determinada aula depende do que o professor planejou para que ocorresse na sala de aula. O procedimento adotado pode ir desde uma simples aula expositiva, que permeia o método tradicional de ensino, até o uso de metodologias inova-

doras, como o uso de aplicativos, jogos ou aulas em espaços diferenciados.

A aprendizagem lúdica é assunto que tem conquistado espaço no panorama educacional. Os jogos e as brincadeiras são a essência da criança, e utilizá-los como ferramentas no cotidiano escolar possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. Portanto, precisamos perceber a escola como um espaço para os alunos vivenciarem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa.

Pelo fato de as situações de jogos atuarem no imaginário e estabelecerem regras, acabam por proporcionar desenvolvimentos, na medida em que estimulam a formação de conceitos e processos em desenvolvimento. Nesse sentido, importa analisar os jogos como estratégias de ensino, por meio das quais, ao agir, a criança possa projetar seus sentimentos, vontades e desejos, incluindo, assim, a prática da afetividade no desenvolvimento da aprendizagem (TEZANI, 2006). Por fim, paralelamente ao poder de promoção afetiva dos jogos, também há a possibilidade de se trabalhar todas as áreas de conhecimento, não existindo, assim, limitação para a utilização dos jogos na educação.

Aulas de campo reúnem uma série de aspectos positivos porque ela é pensada na perspectiva de integrar os conteúdos de uma aula e a realidade vivenciada numa dada localidade. E, na perspectiva de participação coletiva no processo de aprendizagem e pesquisa de espaços socioambientais, a aula decampo reduz a possibilidade de uma educação baseada meramente na transmissão de conhecimento, já que ela possibilita, segundo Santos (2001, p. 117), “estimular

uma participação ativa, na qual o sujeito não seja apenas a 'fonte de informação', mas também agente de interpretação e análise da realidade vivida".

Para os alunos, a saída da sala de aula tradicional é um momento de descoberta, alegrias, prazer e muitas vezes de perplexidade diante de questões reais confrontadas na prática. No quesito aprendizagem é que se obtém a maior vantagem, pois esse tipo de metodologia atinge todos os envolvidos, sendo constatado no comportamento dos discentes ou pelo conteúdo expresso em vídeos e relatórios que podem ser produzidos a partir da experiência da aula de campo (JUNQUEIRA; OLIVEIRA,2015).

Conforme Carvalho *et al.* (1998), é importante a realização de atividades experimentais, principalmente para as séries iniciais, para que os processos de construção e reconstrução de conhecimentos científicos ocorram com eficiência.

A experimentação não pode ser relegada a um segundo plano nas séries iniciais, pois é da natureza da criança experimentar, testar, investigar e propor soluções,cabendo à escola incentivar e usufruir destas características, atuando como mediadora entre a experimentação espontânea e a científica. Essa metodologia incentiva à iniciativa do aluno porque oferece a oportunidade para que ele exponha e defenda as suas ideias com segurança e, ao mesmo tempo, aprenda a respeitar a posição dos colegas. Além disso, dá-lhes a chance de desenvolver diversos tipos de ações, como a manipulação, a observação, a escrita, a reflexão e a discussão (CARVALHO *et al.*, 1998).

Deve-se levar em consideração ainda, não de forma obrigatória, mas indicativa, que para os professores implementarem esta metodologia de trabalho com seus alunos

devem vivenciá-la na sua formação, o que permitirá desenvolver disposições sócio-afetivas favoráveis à sua realização.

Assim, deve-se entender a escola como local privilegiado para a construção de conhecimento e valores, que possibilitem a compreensão da nossa sociedade e a organização da ação educacional com vistas à equidade, à autonomia e, consequentemente, à inclusão dos indivíduos na vida cidadã. Logo, faz-se necessário focalizar a avaliação da aprendizagem como um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do planejamento do trabalho do professor e da escola como um todo.

Sendo assim, compreende-se que a afetividade tem um papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade da criança, que se manifesta primeiramente do comportamento e posteriormente na expressão. Portanto, não basta apenas investigar, refletir ou identificar a forma de trabalhar a afetividade nas escolas, pois ensinar é, em síntese, um esforço para auxiliar ou moldar o desenvolvimento de cada indivíduo, porque esse é um processo que se dá de fora para dentro. Para isso, é de fundamental importância que o professor esteja consciente de sua responsabilidade, tomando decisões de acordo com os valores morais e as relações sociais de sua prática, transparecendo, assim, a importância de todos os educadores na vida do aluno, acreditando que professor faz a diferença. Existem inúmeras formas de promover a interação no processo de ensino- aprendizagem, fazendo, consequentemente, com que a afetividade seja estimulada da formação integral dos estudantes.

A partir da pesquisa aqui realizada, foram, então, identificados dois principais problemas: a deficiência na formação docente no que diz respeito às relações afetivas, e a falta de disponibilização de estratégias que possam auxiliar o professor, já prejudicado pela má formação, a estimular em seus alunos a afetividade.

Dessa forma, conclui-se que, para a resolução dos problemas citados não são necessárias medidas muito elaboradas. No caso da formação docente, a inclusão de uma disciplina nas ementas dos cursos de licenciatura voltada para questão afetiva no espaço escolar poderia sanar as demandas mais imediatas. Outra alternativa seria o oferecimento de formações continuadas dedicadas aqueles professores que já estão em atuação, para que estes possam ter seus conhecimentos renovados. Já no que diz respeito às estratégias, é importante que os educadores compreendam que qualquer tipo de atividade realizada na sala de aula ou mesmo em espaços não formais de ensino é capaz de proporcionar a interação com as emoções e os sentimentos dos alunos, desde que sejam direcionados para isso. Ou seja, a afetividade já está naturalmente presente nas relações que ocorrem no ambiente de aprendizagem, cabe ao professor somente mediar essas interações, de forma que o produto seja algo positivo tanto para os alunos quanto para o próprio profissional.

Referências

ANTUNES, C. **A teoria das inteligências libertadoras.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CARVALHO, A. M. P. (org.). **Ciências no ensino fundamental: o conhecimento físico**. São Paulo: Scipione, 1998.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação,** São Paulo, v. 20, p. 11-30, 2005.

MITRE, S. M. *et al*. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva.** v. 13, p. 2133- 2144, 2008. Disponível em: <https://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1413-81232008000900018&script=sci_arttext&tlng=es>. Acesso em: 10 jun. 2019.

NEVES, M. C.; CARVALHO, C. A importância da afectividade na aprendizagem da matemática em contexto escolar: Um estudo de caso com alunos do 8º ano. **Análise psicológica**. Lisboa, v. 24, n. 2, p. 201-215, 2006.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores.** Lisboa: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. *In*: DE LA TAILLE, Y. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

PAÍN, S. **Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1975.

PIAGET, J. **Le jugement et le raisonnement chez l'enfant**. Neuchâtel: Delachaux et Nestlé, 1924.

PIAGET, J. **Logique etconnaissance scientifique**. Dijon: Gallimard, 1967.

REGO, T. C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

SAMPAIO, L. R. A Psicologia e a Educação Moral. **Psicologia: ciência e profissão**. Brasília, v. 27, n. 4, p. 584-595, 2007.

SANTOS, A. D. **Metodologias participativas: caminhos para o fortalecimento de espaços públicos socioambientais**. São Paulo: Petrópolis, 2001.

SARNOSKI, E. A. A afetividade no processo ensino-aprendizagem. **Revista de Educação do IDEAU.** Alto Uruguai, v. 9, n. 20, p. 1-12, 2014.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. **Vygotsky: uma síntese**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

VISCA, J. **Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente**. Porto Alegre: ARTMED, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS: DESAFIOS E FUNÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR

Leomar Campelo Costa
leomarcampelo1@gmail.com

Introdução

Ao levarmos em consideração a conjuntura educacional sobre a qual estamos vivenciando, se faz necessário que o gestor disponha de práticas diferenciadas que atenda as reais exigências da sociedade. Cabe ao gestor por sua vez assumir práticas que proporcionem aos professores e demais funcionários uma participação mais atuante nas ações da escola. Convém destacar contudo que, o mesmo deve sempre assumir o caráter cooperativo e dinâmico de atuar.

A apropriação dos resultados das avaliações externas sejam essas amostrais ou censitárias,são sempre importantes instrumentos que demonstram como as redes de ensino e as próprias escolas estão, pois a realidade da qualidade do

ensino ofertado passa a ficar mais evidente. Ao apropriar-se dos resultados das avaliações, os gestores disponibilizam de importantes dados para a resignificação do processo de ensino/aprendizagem, pois através dos resultados oferecidos sobre as avaliações externas realizadas pelas escolas o gestor escolar poderá buscar formas de (re) orientar as práticas docentes com vista a proporcionar condições de aprendizagem aos alunos.

Metodologia

A avaliação em larga escala assume um papel importante no contexto escolar a medida que a gestão escolar se apropria dos resultados e planeja estratégias relevantes na busca de melhorias da qualidade do ensino ofertado.

A pesquisa ora descrita é do tipo bibliográfica e descreve a importância das avaliações externas e de que forma a gestão escolar pode utilizar esse instrumento como viabilizador de ações eficazes em busca de uma melhor qualidade educacional. Buscou-se fundamentar a pesquisa nas leituras e análises de teorias sobre a gestão escolar e as avaliações externas, que são abordadas nos mais variadas fontes de pesquisas como livros, teses, dissertações e artigos que tratam sobre o assunto em questão.

A Gestão Escolar

Ao descrever sobre o papel do gestor e sua capacidade de liderança na construção de tomadas de decisões articuladas e organizadas de forma conjunta, Lück (2000, p. 21) aponta que o gestor é um fator preponderante para “o forta-

lecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino".

O Gestor como coordenador e gerenciador das atividades da escola, auxiliado sempre pelos demais membros da equipe escolar, é de fundamental importância no processo de gerenciamento das ações no âmbito escolar. Dentro do processo de uma gestão democrática, o gestor deve atuar de maneira articulada sempre pautando seu trabalho no bem comum da escola. Para Lück (2009, p. 67):

> "Diretores escolares competentes são, portanto, aqueles que promovem em suas escolas um contínuo processo de acompanhamento dos resultados escolares, seja com dados exclusivamente internos, seja com dados produzidos por referências externas".

Todavia convém destacar, que o sucesso ou insucesso da escola não está nas mãos do gestor. Este por sua vez, é um líder que de maneira participativa articula as decisões haja vista que, o mesmo tem uma visão mais ampla do contexto escolar e uma atuação mais global nos aspectos administrativos, pedagógicos, e financeiros da escola. Dessa forma, a organização escolar sobre a responsabilidade do gestor deve direcionar as ações pedagógico-didáticas no sentido de se construir uma escola aconchegante e verdadeiramente democrática. Segundo Lück (2009, p. 71):

> "A participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles. Portanto, a participação está cen-

> trada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de uma unidade social. As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para a realização de objetivos educacionais".

Nesse sentido, o papel do gestor deve ser voltado para um ensino de qualidade o que exige deste uma ação reflexiva diante do processo de ensino/aprendizagem e de maneira mais atuante e direcionada. Nesse sentido Machado (2016) aponta que:

> "O gestor escolar é o agente articulador que proporciona, junto com o professor, o acompanhamento pedagógico e individualizado do estudante, pois seu trabalho se assenta sobre sua capacidade de liderança e de exercer influência na atuação de pessoas para a efetivação dos objetivos educacionais. Trata-se de um profissional que precisa ter visão sistêmica, entender a escola como um todo, buscando compreender as relações de interdependência presentes dentro e fora da instituição, atento aos explícitos e implícitos que nela se estabelecem para que possa operar no sentido de auxiliar nas demandas internas". (MACHADO, 2016, p. 17).

Boas práticas de gestão proporcionam aos alunos bons desempenhos, pois todas as ações desenvolvidas pelo gestor devem está pautadas na natureza curricular e acima

de tudo pedagógica. Nesse sentido, Lück (2009, p. 76) esclarece que "o processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados".

Segundo Lück (1998, p.15), "o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas, analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre ela em conjunto".

O processo de interação entre a gestão escolar e os demais membros da comunidade escolar proporciona a melhoria do rendimento escolar. Nesta perspectiva, Lück (2009, p. 94) afirma que cabe ao gestor escolar:

> "[...] a liderança, coordenação, orientação, planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico exercidos pelos professores e praticados na escola como um todo. A atualidade dos processos pedagógicos, a contextualização de seus conteúdos em relação à realidade, os métodos de sua efetivação, a utilização de tecnologias, a dinâmica de sua realização, a sua integração em um currículo coeso [...]".

Segundo Lück (2009, p.24) "A gestão escolar [...] objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessários para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino" sendo que esta ações devem promover "a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos". O que segundo a autora é capaz de "torná-los capazes de en-

frentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento".

Segundo Koetz (2010, p. 166), cabe ao gestor "procurar mecanismos que possibilitem a superação dos obstáculos, muitos decorrentes da própria estrutura e organização dos sistemas de ensino e das unidades escolares, bem como dos conflitos gerados pela diversidade cultural existente no cotidiano escolar".

Diante do exposto, percebe-se que o gestor exerce um papel importantíssimo nas tomadas de decisões o que proporciona um melhor direcionamento no processo de busca pela melhoria da aprendizagem no âmbito escolar.

Desafios e Funções do Gestor no Âmbito da Apropriação dos Resultados das Avaliações Externas

Entendemos que é preciso compreender a importância das avaliações externas e seus reais impactos na construção de uma educação de qualidade visto que, quando esta é trabalhada de forma sistemática e concatenada com os princípios de uma educação verdadeiramente emancipatória a mesma oferece um amplo contingente de informações sobre a realidade escolar. "Estas avaliações focalizam tão somente a questão da inserção no sistema formal de ensino da população em idade escolar, mas o foco é a melhoria da qualidade da educação" (SILVA, 2018 p. 85).

Segundo Machado (2016. p.18) "Apropriar-se dos dados fornecidos pelas avaliações externas pode ser o ponto de partida para o direcionamento de ações educacionais que visem à melhoria da aprendizagem."Diante desse entendimento, percebe-se que os aspectos inerente as ações peda-

gógicas devem ser vistos e discutidos como determinantes para o desempenho da escola ou, se necessário, melhorar os padrões de qualidade da mesma.

É mister salientar que as avaliações em larga escala, constituem-se como um mecanismo de gestão, pois a mesma apresenta um diagnóstico mais pontual da realidade em que a escola está inserida, o que por sua vez, proporciona uma reflexão mais aprofundada das ações pedagógicas desenvolvidas pela escola e que servirá como mecanismo de melhoria da aprendizagem dos alunos. Corroborando com esse diálogo, Dourado (2007, p. 940) pondera que:

> "[...] a busca por melhoria da qualidade da educação exige medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter a situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a construção de estratégias de mudanças do quadro atual".

Convém destacar que o papel do gestor não se resume a fiscalização das aplicações de provas ou o simples ato de cobrar dos professores resultados positivos dos alunos nas avaliações externas, é antes de tudo necessário um trabalho de análise e discussão dos resultados das avaliações verificando assim o processo de evolução do aprendizado dos alunos, o que não foi possível ser alcançado e viabilizando a partir daí, ações que possam levar a escola a níveis elevados de rendimento.

É mister salientar que a utilização dos resultados das avaliações externas são eficazes instrumento de gestão. To-

davia segundo Machado (2012, p. 73)"[...] as informações coletadas e divulgadas pelo INEP [...] só fazem sentido quando desencadeiam as outras etapas necessárias para a efetivação da avaliação externa: a interpretação dos dados e o uso dos resultados no trabalho das escolas". Ainda nessa mesma linha de entendimento Sousa e Oliveira (2010, p. 818) afirmam que "[...] a avaliação ganha sentido, quando subsidia intervenções que levem à transformação e à democracia da educação, em suas dimensões de acesso, permanência e qualidade".

Com as informações colhidas nas avaliações o gestor escolar conhece melhor a realidade de sua escola, além claro de uma verificação mais pontual das necessidades e sobretudo dos desafios sobre os quais a escola está inserida. Diante de tal situação devem ser pensadas ações estratégicas que viabilizem a superação dos entraves detectados.

Para Machado (2012, p.73),

> "[...] os processos avaliativos externos devem servir ao propósito de permitir as revisões necessárias no trabalho desenvolvido nas escolas e, para tanto, seus resultados devem ser utilizados na análise coletiva da realidade escolar e no direcionamento de ações e alternativas para enfrentar as dificuldades vividas no ensino-aprendizagem".

Quando se trabalha com os resultados das avaliações externas é fácil se perceber a sua influência no cotidiano da escola, o que contribui na melhoria da qualidade do ensino ofertado, pois se trabalhada de forma consistente as avaliações externas poderão servir como instrumentos viabiliza-

dores de uma prática reflexiva que contribuirá de forma positiva para o andamento das ações educativas na instituição.

Para Lück (2009, p. 56) "a gestão de resultados corresponde a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultantes da aprendizagem dos alunos". Sendo assim é evidente que o papel do gestor é de suma importância, pois o mesmo deve sempre buscar motivar, direcionar e dar condições se necessário, aos professores,para que as melhorias dos índices educacionais ocorram na prática.

É de fundamental importância que o gestor esteja apropriado dos objetivos e em especial das diretrizes referentes as avaliações externas. Todavia é mister salientar que não basta apenas ter conhecimento dos resultados oriundos das avaliações externas, mas de fato compreendê-los. Castro (2009) destaca que:

> "[...] o principal desafio é definir estratégias de uso dos resultados para melhorar a sala de aula e a formação dos professores, de modo a atingir padrões de qualidade compatíveis com as novas exigências da sociedade do conhecimento". (CASTRO, 2009, p. 8).

Sendo assim, trabalhar os resultados das avaliações no contexto escolar possibilita as escolas a planejarem estratégias relevantes na busca de melhorias da qualidade do ensino ofertado. Nessa perspectiva, a avaliação em larga escala passa a assumir um papel importante no contexto escolar pois uma vez que há uma contextualização dos resultados, este por sua vez, gera um entendimento do contexto em que a escola está inserida bem como sua realidade

Dessa forma, se faz necessário que se aprofunda os reais conhecimentos sobre o papel do gestor escolar, proporcionando assim uma análise mais consistente do processo de apropriação dos resultados para que a partir de então se estabeleça ações estratégicas no intuito de melhorar a qualidade do ensinado e do aprendido. Sendo assim é importante que a gestão escolar utilize as avaliações externas como subsidiadora de melhorias de resultados de aprendizagem para que a escola possa alcançar as metas e os objetivos propostos, pois sendo elas importantes instrumentos de gestão, cabe ao gestor escolar viabilizar meios de apropriação dos resultados dessas avaliações, dando assim suporte aos professores e demais membros da equipe escolar, para que a escola possa galgar novos resultados.

Conclusão

É evidente que o papel do gestor frente aos resultados das avaliações externas e a utilização da mesma como mecanismo de melhorias dos índices educacionais é de suma importância para que o desempenho da escola ocorra na prática. Contudo, quando o gestor escolar possui uma visão ampla sobre as avaliações e direciona as tomadas de decisões de forma a contemplar os reais interesses da escola, os resultados são sempre mais satisfatórios, haja vista que o objetivo da escola é proporcionar aos alunos uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

Nesse contexto, fica evidente o papel do gestor frente à apropriação dos resultados das avaliações externas, e, consequentemente de um processo de acompanhamento e monitoramento desses resultados que refletem não só a realidade da escola, como também descreve possíveis ca-

minhos a serem trilhados pela gestão e demais membros da comunidade escola na busca por melhorias nos indicadores educacionais, proporcionando assim resultados significativos no que concerne a aprendizagem dos alunos.

Referências

CASTRO, M.H.G. **Sistemas de avaliação da educação no Brasil**: avanços e novos desafios. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01_01.pdf> ; . Acesso em: 09/abr./2019.

DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas** IN: educ. soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – especial, p. 921-946, out. 2007.

KOETZ, C. M. Atuação da equipe diretiva e avaliações em larga escala: em busca de uma gestão democrática da escola pública. In: WERLE, F. O. C. (Org.) **Avaliação em larga escala: foco na escola**. Brasília: Liber Livro, 2010. p.162- 187.

LÜCK, H. (Org.). **Gestão escolar e formação de gestores.** In: Em Aberto, v. 17, Brasília, jun. 2000.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. **A escola participativa o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

MACHADO, A. S.R.C. **O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala: impactos de intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses**. Dissertação de Mestrado em Gestão e Avaliação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista ambiente educação**. Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, abr./jun 2012.<http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volu me_5_1/educacao_01_70-82.pdf>. Acesso em: 10 de abr. 2019.

SOUSA, S. e OLIVEIRA, R. **Sistemas de avaliação educacional no Brasil: característica, tendências e uso dos resultados.** Relatório final. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo 2010.

SILVA, Emmanuelle Costa. Plano Mais IDEB – Estratégias para Elevar os Indicadores Educacionais do Maranhão: Um Estudo de Caso do Centro de Ensino Raimundo Marcellino Campello – no Município de Viana – MA. In: CAMPOS, Casemiro de Medeiros; VIANA, Fabrícia Roberta; LIMA, Maria Eliana Alves: **Avaliação da Educação, Desempenho Escolar e Gestão Pedagógica.** Fortaleza: Caminhar, 2018, p. 82 a 94.

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EM GESTORES ESCOLARES

Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues
lidia_educacao@yahoo.com.br

Introdução

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão Educacional – GEPGE, é constituído por professores e estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA em 2019.2 e, outras Instituições de Ensino Superior – IES que se interessem pela área.

Realizará a sua primeira pesquisa sobre as histórias de vida de gestores que atuam nas escolas públicas de Sobral – CE. Nesse momento, encontra-se como projeto de pesquisa em andamento nas primeiras aproximações sobre o desenvolvimento de competências em gestores escolares através de estudo bibliográfico com revisão de literatura na área e de documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC.

As investigações sobre as competências a serem analisadas no perfil dos sujeitos entrevistados se fundamentarão na produção de informação e conhecimento sobre as histórias de vida de gestores escolares e dialogarão com resultados de pesquisas em artigos, periódicos, monografias, dissertações, teses, obras de autores referência na área como Lück (2009), Paro (1997), Morin (2003), Paulo Freire (2002), dentre outros, bem como documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC.

Metodologia

A pesquisa sobre as competências desenvolvidas nas histórias de vida dos gestores das escolas públicas de Sobral – CE se fundamentará na metodologia qualitativa, de natureza hermenêutico-dialética, pois tem sido utilizada nas pesquisas em educação (OLIVEIRA, 2001), e, mais recentemente, no campo da pesquisa qualitativa em administração (BICALHO; BATISTA-DOS- SANTOS et. al., 2010).

Minayo (2004) propôs esta tipologia de análise ancorada nas proposições de Stein (1987), as quais constituem um balanço-síntese da controvérsia habermasiana-gadameriana sobre questões envolvendo o emprego da dialética e da hermenêutica, as quais Ricouer (1983) elabora em termos de interpretação (hermenêutica) e ideologias (crítica).

Levando-se em conta as origens epistemológicas diversas, a hermenêutica e a dialética constituem "dois caminhos através dos quais o debate atual sobre a questão do método se desenvolve numa esfera que transcende a fragmentação dos procedimentos científicos em geral" (STEIN, 1987, p.99), perspectiva que se mostra alinhada aos movimentos de van-

guarda da histórica Escola de Frankfurt cujo "trabalho tem sido hibridizado e amalgamado com outras tendências teóricas" (JAY, 2008, p. 16).

Em se tratando dos sujeitos da pesquisa, serão realizadas entrevistas norteadas metodologicamente em Goodson (2008) que enfatiza a perspectiva de se analisar as histórias de vida, pois representam mais do que memórias, revela o poder atualizador da memória, bem como a possibilidade de reconhecer no docente a consciência de seu potencial e a presença de sonhos que inspirem suas práticas e a construção de sua identidade profissional. Por conseguinte, nas entrevistas, não apenas se pretenderá conhecer o outro, mas sim chegar a uma cooperação entre o pesquisador e o narrador.

No que se refere ao currículo como narração, Goodson (2008) dá um exemplo oriundo de projeto de pesquisa em que está envolvido. O principal projeto que aborda a questão do aprendizado narrativo é o projeto chamado "Learning Lives" (vidas que aprendem). É um estudo longitudinal de quatro anos de duração cujo objetivo é aprofundar a compreensão do sentido e do significado do aprendizado informal na vida dos adultos e também identificar formas de dar-lhes apoio e de melhorar sua aprendizagem. "Aprendizado Narrativo" é um tipo de aprendizado que ocorre durante a elaboração e manutenção contínua de uma narrativa de vida ou identidade.

No momento, o projeto de pesquisa encontra-se em fase de andamento na primeira etapa: estudo bibliográfico – revisão de literatura na área e de documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC.

Resultados e Discussão

As primeiras aproximações sobre o desenvolvimento de competências em gestores escolares que se encontram em fase de andamento revelam algumas reflexões, tais como:

Lück (2009) afirma que já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação.

Desenvolver continuamente a competência profissional constitui-se em desafio a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois essa se constitui em condição fundamental da qualidade de ensino. Nenhuma escola pode ser melhor do que os profissionais que nela atuam. Nem o ensino pode ser democrático, isto é, de qualidade para todos, caso não se assente sobre padrões de qualidade e competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade.

Por sua vez, Paro (1997) examina exaustivamente o caráter conservador da administração escolar vigente, verificando que de modo geral, os trabalhos teóricos publicados no Brasil, adotam implícita ou explicitamente, o pressuposto básico de que na escola, devem ser aplicados os mesmos princípios adotados na empresa capitalista. E se a escola é

entendida desta forma, logicamente, ela se colocará ao lado dos interesses do capital, que segundo Marx "domina tudo", não só na estrutura econômica, como também em todo o conjunto da sociedade.

No tocante à administração escolar, especificamente, observa o autor que esta tem se caracterizada pelo conservadorismo, tanto na teoria como na prática, por faltar uma vinculação orgânica entre a utilização dos recursos da escola e uma racionalidade externa que signifique sua articulação com as classes trabalhadoras. Segundo o autor, a aplicação da administração capitalista na escola não deu certo, como se pode constatar pela divisão tecnicista, que leva à burocratização das atividades e em nada contribui para sua finalidade educativa. Pelo contrário, esse processo conduz ao esvaziamento de seus conteúdos, comprometendo a qualidade do ensino.

Por outro lado, Paro (1997) mostra, ainda, a função de gerência como controle do trabalho na escola, que está presente nos manuais de Administração Escolar, em especial aos de procedência norte-americana. Nesta gerência de modelo capitalista, há uma especial repercussão na figura do diretor de escola, que assume dupla função: como educador e como gerente.

Quanto a este aspecto, ele observa que os órgãos de direção, como de praxe, bombardeiam a unidade escolar com grande número de leis, pareceres, resoluções, portarias, regulamentos etc, assoberbando as atividades do diretor, que se vê ocupado, sobretudo, em atender formalidades burocráticas, sobrando-lhe pouco tempo para dedicar-se às atividades pedagógicas da escola, na função de educador. O autor estuda, ainda, o processo de produção pedagógica na esco-

la, mostrando que, enquanto a empresa capitalista alcança com eficiência seu objetivo último de realizar a mais-valia, a escola, pela sua ineficiência na busca de seus objetivos educacionais, acaba por se colocar contra os interesses da sociedade, na medida em que mantêm apenas na aparência sua função específica de distribuir a todos o saber historicamente acumulado.

É na escola particular, esclarece Paro (1997), que se identificam melhor os elementos de produção capitalista, na medida em que o ensino do professor toma-se um autêntico "trabalho produtivo", pois segundo Marx é "o trabalho assalariado que, buscando a parte variável do capital, ainda produz mais-valia para o capitalista", ou seja, o patrão que faz da escola um comércio lucrativo de sua empresa cultural.

Finalmente, o autor estuda os pressupostos básicos de uma administração escolar comprometida com a transformação social, analisando detalhadamente os seguintes pontos: 1) a questão da especificidade da administração escolar – quando a escola consegue levar às massas trabalhadoras a se apropriarem do saber e a desenvolverem a consciência crítica da realidade, objetivando uma educação libertadora; 2) administração escolar e realidade social – no sentido em que aquilo que ele realiza tenha repercussão na vida do todo social; 3) a racionalidade interna na escola – no sentido de que não basta o caráter transformador dos objetivos, mas que eles sejam perseguidos e realizados de modo efetivo; 4) administração escolar e participação coletiva – quando esta administração se organizar em bases democráticas, tendo como característica a participação efetiva; 5) a administração escolar e a consideração das condições concretas – quando todo o esforço para introduzir uma nova práxis ad-

ministrativa, deve-se levar em conta as condições concretas onde a escola está inserida, para consecução dos objetivos. Com base nestes pressupostos, o autor enfatiza que num processo de mudança, deve-se criar um clima amistoso e propício à prática da administração escolar, através de uma consciência crítica dos trabalhadores da educação, em busca da eliminação da dominação e das desigualdades sociais.

A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a se constituir na ordem do dia das discussões sobre melhoria da qualidade do ensino.

A competência para o exercício de uma função ou profissão pode ser vista sob duas óticas: a da função/profissão em si e a da pessoa a exercê-la. Em relação à função/profissão, competência é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional. Em relação à pessoa, constitui na capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade específica em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos.

A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro. A definição de competências tem por objetivo estabelecer os parâmetros necessários, tanto para orientar o exercício do trabalho em questão, como para orientar os estudos e preparação para esse exercício. Também se constitui em um sistema de avaliação de

efetividade do trabalho realizado. Em última instância, com a sua definição e aplicação, é possível promover o desenvolvimento organizacional e seus melhores resultados.

Todo e qualquer profissional desempenha um conjunto de funções, associadas entre si, para cujo desempenho são necessários conhecimentos, habilidades e atitudes específicos e articulados entre si. A definição de padrões de desempenho focados nas competências constitui em condição fundamental para que os sistemas de ensino possam selecionar os profissionais com as melhores condições para o seu desempenho, tal como é sua responsabilidade, assim como orientar o contínuo desenvolvimento do exercício dessas competências e realizar a sua avaliação para orientar o seu aprimoramento.

Compete ao diretor escolar, também, ou o pretendente ao exercício dessas funções, para poder realizar um trabalho efetivo em sua escola, adotar uma orientação voltada para o desempenho das competências desse trabalho. O primeiro passo, portanto, diz respeito a ter uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto das competências necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de monitoramento e avaliação.

Em se tratando da religação dos saberes, Morin (2003) tocou numa inquietação disseminada nos dias atuais, quando a tecnologia permite um acesso inédito às informações. Por isso, em 1999 a ONU – Organização das Nações Unidas

– solicitou para que ele sistematizasse um conjunto de reflexões que servissem como ponto de partida para se repensar a educação do próximo milênio.

A lista proposta por Morin (2003) começa com o estudo do próprio conhecimento. O segundo ponto é a pertinência dos conteúdos, para que levem a "apreender problemas globais e fundamentais". Em seguida, vem o estudo da condição humana, entendida como unidade complexa da natureza dos indivíduos. Ensinar a identidade terrena é o quarto ponto e refere-se a abordar as relações humanas de um ponto de vista global. O tópico seguinte é enfrentar as incertezas com base nos aportes recentes das ciências. O aprendizado da compreensão, sexto item, pede uma reforma de mentalidades para superar males como o racismo. Finalmente, uma ética global, baseada na consciência do ser humano como indivíduo e parte da sociedade e da espécie.

Corroborando com o pensamento de Morin (2003), afirma que para abordarmos a educação em uma perspectiva de mudança faz-se necessário retomarmos algumas bases do pensamento de Freire, num esforço inicial de compreendermos sobre quais transformações falamos e como a educação pode favorecer ou não esse processo de mudança. Partimos então de um entendimento de construção histórica de mundo, de sociedade e de homem, tomando-a como possibilidade e não como determinação.

Freire (2002:85-86) nos explica que: O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujei-

to igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. Dessa forma, ao constatarmos que a sociedade brasileira é formada por diversos segmentos e grupos sociais que possuem diferentes condições materiais e existenciais, e por isso interesses contraditórios e opostos, inferimos que é impossível que a educação sirva neutramente aos diversos interesses. Por isso Freire enfatiza a politicidade da educação enquanto "qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra" (ibid., 2002:77- 78), ainda esclarecendo que:

> "para que a educação fosse neutra, era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados. Era preciso que não houvesse, em nosso caso, por exemplo, nenhuma divergência em face da fome e da miséria no Brasil e no mundo; era necessário que toda a população nacional aceitasse mesmo que elas, miséria e fome, aqui e fora daqui, são uma fatalidade do fim do século." (ibid., 2002:125)

Essa perspectiva nos coloca diante de uma diversidade de possibilidades e de opções, que exige de nós um posicionamento frente ao mundo e à educação no sentido de nos indagarmos a favor de quem estamos, a favor de que projeto de sociedade e consequentemente contra o que e quem lutamos.

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, terceira versão do parecer, atualizada em 18/09/19 abordam reflexões para aqueles

que queiram obter a certificação em gestão escolar nos termos previstos pelo Art. 64 da LDB, na perspectiva de habilitá-los para a direção em ambientes de aprendizagem e as de coordenação e assessoramento pedagógico, esta será efetivada mediante acréscimo de módulos específicos, com cargas horárias próprias, além das previstas para as Licenciaturas, ou mediante cursos de especialização/MBA Profissional, com foco em gestão pedagógica e curricular, gestão do conhecimento e da informação, gestão da comunicação e mídias digitais, gestão contábil, gestão de pessoas e gestão organizacional, que devem compor os referenciais curriculares referentes à formação de gestores para a Educação Básica, ressalvado o disposto nos parágrafos 1º e 2º do Art. 67 da LDB.

Conclusão

As primeiras aproximações de estudo bibliográfico, através da revisão de literatura na área e, documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC como as Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, terceira versão do parecer, atualizada em 18/09/19 apontam os desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação, destacando-se a gestão escolar como foco nesse projeto de pesquisa em andamento.

O estudo bibliográfico inicial revela o papel da gestão escolar no dualismo entre a função de gerente como controle do trabalho na escola, fruto do modelo capitalista e como educador. Os gestores escolares se veem diante de inúmeras leis, pareceres, resoluções, portarias, regulamentos, dentre

outros, ocupando-se em atender atividades burocráticas, restando-lhe pouco tempo para dedicar-se às atividades pedagógicas da escola, na função de educador.

Os pressupostos básicos de uma administração escolar comprometida com a transformação social deve considerar a questão da especificidade da administração escolar, a realidade social, a racionalidade interna na escola, a participação coletivae a consideração das condições concretas, pois assim se contribuirá para um processo de mudança, através de uma consciência crítica dos trabalhadores da educação, em busca da eliminação da dominação e das desigualdades sociais.

Em se tratando da concepção de competência dos gestores escolares para o exercício de uma função ou profissão pode ser analisada duas óticas: a da função/profissão em si e a da pessoa a exercê-la. A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro, tornando-se necessário definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de monitoramento e avaliação.

Almeja-se que os estudantes do curso de Pedagogia da UVA realizem as primeiras aproximações com as escolas públicas e conheçam as histórias de vida dos gestores para a compreensão do desenvolvimento de competências frente aos desafios na contemporaneidade para a garantia da aprendizagem. A divulgação acontecerá através da gravação das narrativas dos Gestores Escolares de Sobral – CE, transcrição, sistematização dos conteúdos e validação dos registros para a apresentação dos resultados parciais e finais em eventos acadêmico-científicos na UVA e outras IES.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.**Diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação b**ásica, terceira versão do parecer, atualizada em 18/09/19.

BICALHO, R. A. **Dashistórias de violência em uma empresa júnior à reprodução da ideologia da Administração.** Dissertação (Mestrado em Administração). UFMG, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:saberes necessários à pratica educativa**. 11a Edição, São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. 8 ed. Petrópolis: vozes, 2008.

JAY, M. **Imaginação dialética:história da Escola de Frankfurt do Instituto de Pesquisas Sociais**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec/ Rio de Janeiro: Abrasco, 2004.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, M. M. **Metodologia Interativa: um processo hermenêutico dialético**. Interfaces Brasil/Canadá, Porto Alegre, v1, n. 1, 2001.

PARO, V. **Administração escolar:introdução crítica**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

O CONSELHO ESCOLAR: INSTRUMENTO PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Maria Ivaneide da Silva Guilherme Oliveira
ivanahist2010@gmail.com

Introdução

O presente estudo tem como objetivo refletir acerca da gestão democrática na escola pública tendo em vista a análise dos Conselhos Escolares. A citada pesquisa se propôs investigar se realmente existe um Conselho Escolar atuante, assim como identificar quais são as suas contribuições para uma Gestão Democrática no âmbito escolar.

A gestão democrática implica a criação e efetivação de novos princípios e processos de organização e gestão escolar, fundamentados em uma dinâmica que favoreça os processos de participação coletiva na tomada de decisões. Nessa ótica Paro (2008), apresenta a ideia de gestão escolar inspirada na cooperação recíproca entre os homens. Defen-

de que a escola precisa de um novo profissional que busque o coletivo, e que seja gerida sem as imposições da gerência capitalista, em decorrência do trabalho coletivo de todos os envolvidos no processo participativo, em direção ao alcance de seus objetivos, verdadeiramente, educacionais.

Considerando toda a abrangência do tema, percebe-se que existi uma contradição entre a teoria e o que está em prática. Fato esse, que instigou a pesquisar a temática. Dessa forma, a pesquisa se propôs a refletir sobre o Conselho Escolar como instrumento para uma Gestão Democrática na escola pública, com a finalidade de compreender a importância e implicações que envolvem o tema. Construindo assim, conhecimentos significativos, tanto para nós profissionais da educação, como também para toda a sociedade, posto que, o Conselho Escolar é um mecanismo de construção coletiva que deve envolver a comunidade escolar.

O conselho Escolar é um órgão colegiado é órgão deliberativo, constituído por representantes de todos os segmentos que compõem a escola e também da comunidade local. Instrumento para a participação da comunidade escolar, sendo a instância de elaboração, deliberação, acompanhamento e avaliação do planejamento e do funcionamento da gestão escolar. E tem a função de contribuir para que a escola cumpra a sua função social, que é educar, construindo cidadãos críticos e participativos.

Nessa perspectiva, o conselho escolar torna-se um dos principais instrumentos para que as escolas públicas tenham uma gestão democrática. A partir dessa visão, pretendo enfatizar aspectos significativos relacionados à temática. O primeiro é refletir sobre o conceito de conselho escolar, apresentando elementos fundamentais para compreensão

do tema. O segundo refere-se à gestão democrática na educação pública brasileira, na qual foi discutido o processo histórico que envolve o tema. E o terceiro diz respeito à importância do conselho escolar atuante para uma gestão democrática na escola pública, destacando o papel do conselho escolar diante dos desafios que envolvem a gestão escolar.

O estudo tem bases teóricas construídas sob a ótica de autores que pesquisam o tema, entre os quais destacamos: Luck (2008), Werle (2003), Paro (2008), Bordignon (2004).

Metodologia

A metodologia adotada no presente trabalho foi à pesquisa bibliográfica e a de campo. De acordo com Oliveira (2007), a pesquisa bibliográfica "é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio cientifico". Esta foi utilizada através da revisão da literatura. A pesquisa de campo compreendida por Andrade (1996, p. 99) "baseia-se na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade". Assim a citada investigação foi realizada na Escola Municipal. de Ensino Fundamental Maria do Socorro Gouveia -São Gonçalo do Amarante-Ceará.

Localizada à 55 km da capital Fortaleza,São Gonçalo do Amarante possui uma população de 43.890 pessoas habitantes, em uma área territorial de 834,394 km². O município conta com escolas, sendo 42 municipais, 5 estaduais e 7 particulares. A atual Secretária de Educação é Marineide Clementino Braga e o prefeito de São Gonçalo do Amarante é Francisco Cláudio Pinto Pinho. Atualmente desponta com destaque nacional, e é considerada uma região de maior crescimento e perspectivas econômicasem virtude da im-

plantação do Complexo Industrial e Portuário do Pecém. Dentre esse cenário está a Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria do Socorro Gouveia, que atende em média cerca de708 alunos, em dois turnos (manhã e tarde). Para compreendermos a importância do Conselho Escolar para a gestão escolar, é fundamental sabermos o que pensam os sujeitos envolvidos diretamente com este instrumento de participação democrática.

Nesse sentido,o proposito foi investigar a partir dos atores escolares como o conselho escolar tem contribuído para a efetivação de uma gestão democrática. Segundo Gil (1999, p.128), esse instrumento pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc."

Assim, foram aplicados 10 (dez) questionários, distribuídos das seguintes formas: 2 (dois) gestores, 7 (sete) professores e 1 (um) pai de aluno. As questões foram formuladas a partir da literatura existente sobre a temática, visando colher informações sobre a atuação do Conselho Escolar e uma possível Gestão Democrática.

Após a coleta de dados buscamos fazer uma análise crítica baseada no referencial teórico que nos deu suporte para o confronto com a realidade encontrada na escola. A fim de compreendermos como de fato o Conselho Escolar denominado Participativo e Democrático, vem desempenhando seu papel naquela escola.

Para compreendermos a importância do Conselho Escolar para a gestão democrática na escola, é fundamental

sabermos o que pensam os sujeitos envolvidos diretamente com este instrumento de participação. Nesse sentido, meu propósito foi investigar a partir dos atores escolares como o Conselho Escolar tem contribuído para a efetivação de uma gestão democrática na comunidade escolar.

Resultados e Discussão

Os dados apresentados são resultados da pesquisa desenvolvida na Escola Pública Municipal de Ensino Fundamental Maria do Socorro Gouveia. Na qual, busquei por meio de questionário, instrumento utilizado para coleta de dados, analisar como o Conselho Escolar tem contribuído para efetivação de uma gestão democrática na escola. A amostra populacional da pesquisa foi composta por 12 (dez) pessoas: gestora, alunos, sociedade civil, professores, servidores, e pais de alunos. Sua configuração varia entre os municípios e estados que já instalaram. No Município de São Gonçalo do Amarante, O Conselho Escolar denominado Participativo e Democrático pesquisado, é formado por 11 (onze) membros, tendo a gestora como membro nato, 2 (dois) professores, 02 (dois) funcionários e 2 (dois) pais de alunos, 2 (dois) alunos, 2 (dois) membros da sociedade civil. Embora o número de membros seja variável, a composição, no município é sempre paritária, ou seja, é sempre garantida o mesmo número de representantes por segmento. Com exceção do diretor, que é membro nato, todos outros membros do conselho são eleitos por seus pares.

As primeiras constatações referem-se aos aspectos pessoais dos sujeitos da pesquisa, a idade, função que exerce na escola, há quanto tempo, formação e forma de ingresso

na escola. Os sujeitos da pesquisa tinham entre 13 a 56 anos de idade, funcionários com o tempo de trabalho entre 7 a 25 anos. Os profissionais da educação representativos no conselho escolar questionados possuem curso superior, já os pais, funcionários e sociedade civil possuem apenas o ensino médio. Cerca de 60% dos profissionais que se submeteram ao questionário são efetivos e 40% contratados. Todos os atores questionados alegaram que a formação do Conselho Escolar ocorreu por meio de eleições no primeiro bimestre letivo, em assembleia geral, por voto secreto, e a posse ocorreu uma semana após a eleição. E segundo a literatura existente sobre o tema esses são uns dos primeiros passos para se alcançar uma gestão democrática.

"Só há efetiva participação e compromisso quando se adquire acultura do querer participar para exercer poder sobre o que lhe pertence, o que diz respeito à sua vida e ao seu futuro".(BORDIGNON, 2004, p. 307). Nesse sentido, participação é processo de conquista, e com qualidade nos processos decisórios. Não existe participação suficiente, nem acabada é uma conduta ativa e compromissada com o coletivo. Quando questionados sobre a funcionalidade do Conselho Escolar, 60% dos entrevistados responderam que o Conselho Escolar denominado Participativo e Democrático participa de todas as decisões sobre o funcionamento da escola, 40% responderam que o Conselho Escolar funciona como fiscalizador dos recursos que são destinados a escola. Evidenciando assim, que o Conselho Escolar atua em todas suas funções, mas que, no entanto, a de natureza fiscalizadora se sobressai às demais, reafirmando assim o que diz Werle (2003, p.25) "todos os assuntos, e não apenas os financeiros, devem submeter-se aos Conselhos Escolares"

Ao perguntamos para que serve o conselho escolar e a relação deste coma gestão escolar, cerca de 60% dos sujeitos responderam que o conselho escolar serve para melhoraras relações interpessoais no contexto escolar e alegam que o conselho contribui para uma gestão democrática. Porém vale destacar que apenas o entrosamento entre os diferentes segmentos da escola não garante uma participação ativa nas decisões da escola, é necessário que a escola seja pensada como um todo, exigindo de nós a preocupação com todos os espaços e situações inseridas na escola, no bairro e na cidade. Já 20% responderam que o conselho escolar serve como um mecanismo na busca de promover a participação de todos os segmentos da comunidade nas tomadas de decisões da escola, e que a partir deste foi possível notar aspectos de uma gestão democrática. Os outros 20% responderam que o Conselho serve para cumprir as disposições contidas no estatuto e a relação do mesmo com uma gestão se dá por meio de parceria, na qual juntos tomam decisões sobre assuntos penitentes à escola. Portanto observa-se que o Conselho Escolar promove papel importante no desenvolvimento das relações entre a escola e a comunidade, e que vem implantando mecanismos para a participação da comunidade escolar e local na gestão escolar.

Destacamos que as relações interpessoais e a relação indivíduo-coletivo por vezes se tornam bastante problemáticas. Vimos que o sujeito coletivo, tão necessário a proposta democrática da escola, ainda está longe de ser hegemônico. Na época da alteração do Estatuto do Conselho Escolar Participativo e Democrático vimos o quanto os professores agiram com corporativismo em detrimento dos interesses da comunidade escolar. Porém aquelas discussões propi-

ciaram reflexões que provocaram mudanças no decorrer do tempo.

Enfatizando assim, a ideia de Libanêo (2004), quando afirma que a participação é o principal meio de garantir a gestão democrática da escola. No que diz respeito às normas para participar do conselho escolar pesquisado, 100% dos autores escolares responderam que a escola segue o critério do estatuto do Conselhos Escolar e que também os funcionários precisam ser efetivos. Esse fato indica que a gestora se preocupa com o fortalecimento do colegiado, e não utiliza meios ilegais para manipular as escolhas dos conselheiros.

Ao perguntarmos sobre o que cada segmento entende por gestão democrática na escola, percebemos que 100% responderam que é aquela que se faz com a participação dos vários segmentos da comunidade escolar. Porém é preciso destacar que apenas a participação não é capaz de promover uma gestão democrática, contudo, a participação em conjunto com outros princípios como a descentralização, autonomia, divulgação e cidadania.

Quando questionados sobre as contribuições do conselho escolar para a implantação de uma gestão democrática, 70% dos sujeitos pesquisado mencionaram que o conselho escolar tem contribuído na elaboração, acompanhamento e avaliação do projeto político pedagógico da escola.30% responderam que o conselho escolar tem contribuído de forma positiva nos assuntos relacionados à gestão de pessoas. Dessa forma, pode-se dizer que o referido Conselho Escolar tem contribuído em vários aspectos para o processo da gestão democrática.

O Conselho Escolar analisado possui significativa participação no âmbito escolar. De acordo com a visão dos ato-

res investigados, podemos dizer que a escola pesquisada utiliza os mecanismos democráticos na medida em que garante espaços de formação continuada aos membros do conselho escolar para ampliar os níveis de participação e intervenção no espaço escolar e local.

Conclusão

Este trabalho teve como objetivo refletir acerca da gestão democrática tendo em vista a análise do Conselho Escolar Participativo e Democrático da Escola de Ensino Fundamental Maria do Socorro Gouveia. A partir da nossa vivência em relação à gestão democrática, mas especificamente em relação aos conselhos escolares, pudemos constatar que muitos avanços foram conquistados no sentido de termos uma escola mais democrática de melhor qualidade.

Mas isso não significa dizer que não existem problemas a serem enfrentados. Entre elas, destacamos: a ausência de canais de comunicação ágeis e eficazes para facilitar a comunicação entre os diferentes segmentos dentro da escola e entre a escola e a comunidade; a resistência por parte de alguns segmentos, ora porque sentiam seu poder ameaçado (diretora), ora porque não se reconheciam capazes de desafiá-lo (professores, pais, alunos); a ausência de uma cultura de participação (poucas pessoas possuíam experiência de participação em movimentos de reivindicação).

Os aspectos positivos da pesquisa foram muitos. Os professores tiveram a oportunidade de vivenciar o trabalho coletivo através do projeto político e pedagógico e de outros projetos especiais envolvendo a comunidade escolar e local.

Porém é preciso destacar que é indispensável que todos os Conselheiros compreendam a importância de seu papel social para o desenvolvimento de uma gestão verdadeiramente participativa e democrática.

Percebe-se que a possibilidade de interferir na administração da escola, via conselho escolar, descentralizando o poder, antes concentrado na figura do diretor, muito contribuiu para a formação de sujeitos participativos e mais autônomo. Essa participação permitiu, principalmente aos membros mais ativos do conselho escolar, o desvelamento da falsa aparência de neutralidade que permeia as decisões políticas tomadas quer em nível de escola, quer em outras instâncias superiores da burocracia pública.

Apesar dos problemas detectados, o Conselho Escolar Participativo e Democrático da Escola de Ensino Fundamental Maria do Socorro Gouveia, a escola vem fortalecendo a gestão democrática na escola, tendo um conselho escolar bastante atuante, alguns membros mais, outros menos, mas com um conselho sempre presente e interessado em conduzir os destinos da escola. Alguns alunos foram se mostrando a cada dia mais receptivos às ideias da participação e mais conscientes das reais causas dos problemas enfrentados no cotidiano escolar, permitindo uma apreensão mais plena dos problemas e, em alguns casos, ganhos de consciência e possibilidade de transformação dos sujeitos e do cotidiano escolar.

Dessa forma, sugerimos que para fortalecer o Conselho Escolar e promover uma gestão democrática com um ensino com qualidade,é preciso que os gestores envolvam diretamente os pais e alunos nas decisões, capacitem os Conselheiros e promovam uma maior articulação entre a

comunidade escolar e local para uma participação mais efetiva, daí cabe ao gestor motivar a todos para uma participação concreta no cotidiano da escola e nas decisões a serem tomadas no âmbito escolar.

Referências

ABRANCHES, Mônica. **Colegiado escolar:** espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Estatuto do conselho escolar**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arq> Acesso em: 26 nov. 2014.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Conselhos Escolares:Uma estratégia de gestão democrática da educação pública**, Brasília, 2004. Disponível em <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 12dez. 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394/96**. Disponível em: <www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em: 12dez. 2019.

BORDIGNON, Genuíno. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática daeducação pública**. Ministério da Educação. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: MEC, SEB, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HORA, Dinais Leal da.**Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2007.

LUCK, Heloisa [et al.]. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix (Org.). **Política e gestão da educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica 2008.

PARO, Vítor Henrique. Estrutura da escola e educação como prática democrática. In: CORREA, Bianca C.; GARCIA, Teise O. (Org.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 11-38. [Links].

O GESTOR COMO LÍDER NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Maria Roseclene dos Santos Barros
rosiclenebarros@hotmail.com
Maria Sueli da Costa Gois
suelycosta2@hotmail.com

Introdução

A organização da escola é indispensável para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos e conduzir a instituição como um todo, implicando um compromisso dos membros da equipe escolar com a clientela que frequenta a escola, pois é preciso que todos funcionem como uma orquestra: afinados em torno de uma partitura e regidos pela batuta de um maestro que aponta como cada um entra para obter um resultado harmônico.

Ao gestor lhe é dada a missão de orientar, acompanhar, avaliar e refletir juntamente com os docentes a prática institucional da escola, buscando a aprendizagem dos discentes.

Ao pensar no trabalho do gestor observa-se, porém, que são muitas as funções atribuídas ao mesmo, contudo pouco se fala numa formação universitária e específica ao profissional dessa área, ou seja, o que normalmente acontece é que professores com melhores desempenhos são indicados para o cargo. Desse modo, percebe-se a necessidade de uma melhor compreensão sobre as principais atribuições do gestor para que a escola possa cumprir seus objetivos, sem perder do foco, a comunidade na qual ela está inserida. O que se verifica na prática é que a rotina de uma escola pode fazer este educador perder de vista a sua real função enquanto integrante da Gestão Escolar, pois ao gestor é dada a missão de conduzir os trabalhos de uma equipe a fim de chegarem juntos numa meta preestabelecida e construída por todos.

O objetivo desse trabalho é de compreender o real papel do gestor escolar relacionando as práticas executadas no contexto educacional desde a sua criação até os tempos contemporâneos, visto que são muitos os caminhos percorridos por esse profissional. Este trabalho é fruto de um esforço incansável, onde a riqueza das informações retiradas das referências bibliográficas pesquisadas vem relatar o histórico da função do gestor escolar na organização educacional, quando começa o processo da importância do seu papel para o sucesso do ensino até os dias atuais.

Metodologia

O gestor tem como principal função oferecer subsídios que possibilite aos educadores o aperfeiçoamento e atualização profissional no contexto escolar e instituição no geral. Vive-se atualmente numa sociedade de várias culturas em uma

única escola, onde cada indivíduo traz consigo valores morais e perspectivas de vida bastante diferentes, onde há alunos que não traz normas coerentes com os objetivos preestabelecidos no Projeto Político Pedagógico. Ao sentir essa necessidade, o coordenador junto à equipe escolar procura estar sempre atualizando suas metas e revendo seus objetivos.

Muito se ver ainda, a resistência de professores que por medo de mudar, inovar sua prática ou por falta de conhecimento. A formação continuada é fundamental para resolução desses problemas. Porém, esse ainda é um dos grandes problemas a ser resolvido na educação, seja pela falta de oportunidade ou por resistência própria em participar.

Sabe-se que a formação inicial é fundamental na construção da identidade do profissional da educação e junto à formação continuada essa identidade vai se consolidando.

Partindo desse pressuposto, o coordenador precisa se despir de sua imagem de chefe, igualando-se ao grupo liderado com o objetivo de que todos participem e façam bom uso desses ricos momentos de aprendizagem.

Algumas de suas funções são: gerenciar conflitos pedagógicos, fazer observações de sala, intervenções e mediar quando necessário, bem como verificar andamento das atividades propostas pelos professores e organizar o planejamento pedagógico. As reuniões com a comunidade escolar também é um ponto fundamental para o sucesso da escola.

Observa-se, portanto que o coordenador é um articulador de ideias, formador de opinião e gerenciador de conflitos. É importante ressalvar que na educação atual não há uma formação individual, mas coletiva. Valorizar habilidades, respeitar opiniões são indispensáveis na construção social do indivíduo que lidera.

Resultados e Discussões

Mediante estudo realizado no decorrer dessa pesquisa possibilitou-se compreender o gestor como líder na instituição escolar, em meio a tantas atribuições exercidas na escola, a partir da compreensão de que para transformar a escola, colocando-a a serviço da transformação social, não basta alterar o conteúdo nelas ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com novos objetivos de formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade, superando os desafios da sociedade global atual e juntamente com essa mudança é que percebemos a importância do gestor pedagógico dentro desse processo.

O gestor pedagógico tem um papel fundamental na gestão escolar. Garantir a gestão na escola não é seu papel exclusivo, mas é dele que virá grande parte da responsabilidade pelo sucesso deste modelo de gestão. Para que todos participem e se insiram no processo, é preciso que o gestor lidere, que não se coloque apenas "tapa buracos", ou faz tudo, mas um visionário ouvinte, que zele pela igualdade e administre conflitos de maneira saudável, como articulador do desenvolvimento do processo pedagógico. Entretanto, usando o espaço de pesquisa como oportunidade de reflexão em torno da ação desse profissional no contexto de gestão.

Conclusão

A importância da gestão em uma escola faz notória em todo espaço escolar, já que através dela os educandos

e demais envolvidos terão noção de vivência no meio sócio educativo, experimentando a circunstância de membro envolvido, ativo, que opina e ouve opiniões, para que, mais tarde, saibam como exercer este papel na sociedade, pode-se perceber através da pesquisa realizada que o grupo escolar tem conhecimento desse processo e reconhece a sua importância. Esta relevância se dá porque a escola é de todos, dessa forma, é a todos que deverá beneficiar, portanto, todos deverão estar presentes nos processos decisórios e na busca de soluções. Por meio do trabalho ficou evidente que o papel principal do gestor pedagógico é ser ativo, ouvinte, articulador de ideias, bom líder e mediador. Devendo ter conhecimentos, cultivar o bom relacionamento interpessoal para que possam mediar as relações em harmonia, atendendo aos interesses de todos da forma mais equilibrada possível.

Um gestor pedagógico eficiente trará uma gestão participativa real, deixando o autoritarismo e tecnicismo conservadores de lado, contribuindo para um pensamento novo, muito mais coerente com a realidade escolar da contemporaneidade. Entende-se então, partindo desse estudo, que o espaço escolar é onde a troca de conhecimento se efetua dentro de uma pratica construtiva da democracia no qual a atuação do gestor pedagógico é o articulador e mediador do diálogo e no processo político pedagógico, num contexto de diversidades culturais e políticas. Repensar a escola e suas ações nesse sentido constitui-se o grande paradigma do gestor pedagógico frente aos desafios da gestão. Enfim, podemos concluir que o educador ao assumir a função de gestor pedagógico deve estar consciente da importância de seu papel na construção do conhecimento e do seu papel de mediador entre todos os segmentos da unidade escolar, na

busca de uma relação cada vez mais humana, na valorização da troca de experiências.

Referências

CEARÁ. **Gestão democrática no Ceará: escolha de dirigentes**. Fortaleza: Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, 2004.

SAVIANNI, Demerval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão da ideia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Supervisão educacional para uma escola de qualidade.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUSA, J. V. de Corrêa. Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano de escola. in: Vieira, S. L. (org.) **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP e A. 2002

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho do gestor pedagógico -do projeto político-pedagógico ao cotidiano de sala de aula.** 8ª Ed. São Paulo: Libertad, 2007.

INFLUÊNCIA DOS JOGOS DIDÁTICOS NA CONCENTRAÇÃO DOS ALUNOS COM TDAH NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL POETISA ABIGAIL SAMPAIO NA CIDADE DE SÃO GONÇALO DO AMARANTE

Pedro Messias da Silva Neto
pmessiassga@gmail.com

Introdução

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção). Em inglês, também é chamado de ADD, ADHD ou de AD/HD.

Sabemos que a criança hiperativa, em sala de aula, requer que o professor esteja preparado para lidar com esse problema, ou seja, aprendendo a si posicionar entre os do-

centes em sala de aula e como proceder nas tarefas e no relacionamento, como posicionar este estudante em sala de aula e como proceder nas tarefas e no relacionamento, sendo um mediador entre o TDAH e os demais educandos.

Utilizar o lúdico a partir dos jogos contribui para desenvolver as habilidades motoras, cognitivas e sociais dos alunos, essa prática pode influenciar no comportamento dos alunos, em especial com TDAH levando-os a uma melhor concentração nas realizações das tarefas.

Portanto o presente artigo visa apresentar como se dá a influência dos jogos didáticos na concentração dos alunos com TDAH da Escola de Ensino Fundamental Poetisa Abigail Sampaio, visto que os mesmos vêm apresentando em sala de aula um elevado grau de falta de atenção, gerando a indisciplina. O mesmo irá apresentar propostas pedagógicas lúdicas que poderão contribuir para estimular a concentração desses alunos.

Para consubstanciar este artigo foi realizada uma pesquisa de campo, de natureza aplicada, onde foram aplicados jogos específicos para estimular a concentração dos alunos, e uma entrevista com uma psicopedagoga para compreender o trabalho realizado na escola.

Objetivos

Objetivo Geral

- Saber como se dá a influência dos jogos didáticos na concentração dos alunos com TDAH na Escola Municipal Dom Bosco

Objetivos Específicos

- Caracterizar o TDAH;
- Identificar os tipos de jogos específicos para estimular a concentração dos alunos;
- Observar o grau de concentração dos alunos com TDAH;
- Direcionar propostas pedagógicas lúdicas para o professor.

Metodologia

O presente trabalho terá como método de natureza aplicada, onde serão usadas técnicas específicas que estimulará a concentração dos alunos. Será utilizada uma abordagem qualitativa, pois irá apresentar propostas eficazes para o processo de ensino-aprendizagem. Terá como objetivo explicativo, mediante as técnicas utilizadas mostrará como se estimula a concentração dos alunos. Utilizará os procedimentos bibliográficos, pois será feito um levantamento de livros, artigos e sites da internet que abordam a temática pesquisada, e em seguida acontecerá a pesquisa de campo; acontecerá visitas periódicas na escola para aplicar as técnicas pesquisas, e ainda usará o procedimento da pesquisa-ação, onde o próprio pesquisador irá inserir no grupo de estudo para aplicar as técnicas. Os dados e informações obtidos serão analisadas, para que haja uma melhor compreensão e dando subsídios para a redação do trabalho proposto.

Resultados e Discussão

A Importância da Psicopedagogia no Âmbito Escolar

Definição da Psicopedagogia Institucional

A Psicopedagogia nasceu da junção das áreas medicina e psicologia, tendo como foco o processo de aprendizagem, ou seja, atuando nas suas dificuldades, tentando compreender como acontecem os processos do aprender humano: seus modelos de desenvolvimento e a influência do meio.

Integra conhecimentos de várias áreas, como a Psicologia, a Psicanálise, a Filosofia, a Fonoaudiologia, a Pedagogia e a Neurologia, para subsidiar as dificuldades do aprendente. Seu espaço de atuação é na escola, família e sociedade visando observar e intervir nas dificuldades de aprendizagem humana.

> "A psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem e se tornou uma área de estudo específica que busca conhecimento em outros campos e cria seu próprio objeto de estudo" (Bossa, 2000, p. 23).

A psicopedagogia institucional na sua essência cumpre um papel fundamental no processo educativo, organiza da melhor forma possível à aprendizagem do aprendente para que o fracasso educativo não venha acontecer e que o ensinante assuma sua total responsabilidade a frente do sucesso no ato de aprender.

Ela atua na construção do conhecimento do sujeito, que é a instituição com sua filosofia, valores e ideologia.

Além de instituições escolares, também atua em hospitais possibilitando a aprendizagem, o lúdico, e as oficinas psicopedagógicas com os internos.

O Papel da Psicopedagogia no Processo de Ensino-Aprendizagem

Percebe-se que as dificuldades de aprendizagem no âmbito escolar muitas vezes podem levar o aluno ao fracasso escolar. A escola por sua vez requer uma mudança organizacional ou até mesmo adquirir novas estratégias para lidar com a diversidade do aprender.

A Dificuldade de aprendizagem encontrada pelo aluno é algo que precisa ser analisado com cautela, é necessário perceber "observar" todos os ambientes que os alunos estão inseridos, como: família, sociedade e escola. A partir disso se podem levantar hipóteses do que ocasiona o fracasso escolar e criar mecanismo para superar as dificuldade e melhorar o rendimento escolar. Até descobrir os sintomas dos distúrbios de aprendizagem.

O professor através de formação continuada deve criar "pesquisar" diferentes formas de ensinar, visto que há várias maneiras de aprender. Este profissional deve está em constante busca pelas inovações da aprendizagem, construindo e reconstruindo as formas de ensinar e aprender.

A partir disso faz-se necessário uma mudança mediante os conflitos na aprendizagem das crianças existentes na nossa atualidade, portanto mais do que nunca o professor precisa se aprimorar e buscar novos saberes para atuar de forma que a educação atinja uma boa qualidade.

Mediante este cenário citado a psicopedagogia insti-

tucional traz o suporte necessário para o acompanhamento eficaz da aprendizagem das crianças, aos seus familiares, bem como na escola subsidia o processo educativo e ação pedagógica do professor.

Bossa (2000) afirma que o papel da psicopedagogia no âmbito escolar é dar suporte, diagnosticar, e investigar os motivos que impedem a aprendizagem das crianças e o que leva ao insucesso organizacional.

O psicopedagogo dentro das instituições escolares pode direcionar o trabalho dos professores dando respostas para as necessidades dos alunos e fazendo encaminhamentos precisos para que este profissional assessorado possa potencializar suas competências e que a relação ensino/aprendizagem aconteça de forma eficaz.

> "A psicopedagogia estuda o fenômeno da aprendizagem humana. Na compreensão desse processo, constrói estratégias para o desenvolvimento do aprender e alternativas para superar o não aprender. Desse modo, propõe-se a intervir nos motivos que impedem o aprendizado e, cada vez mais, orienta-se na busca e na promoção de condições possibilitadoras dos processos de aprendizagem" (BECK, 1997, p.149).

Segundo Beck (1997), é de suma importância integrar e sintetizar diversos campos de conhecimento para poder lidar com o processo de aprendizagem e suas dificuldades.

A psicopedagogia trabalha com o conceito de aprendizagem onde o aprendente interage com meio físico e social. Entretanto a psicopedagogia institucional tem a função de melhorar o desempenho de seus clientes em todos os cam-

pos de conhecimento, fazendo intervenções devidas a partir da história da organização, ou seja, empenhando-se na valorização dos profissionais que trabalham naquela instituição onde todos compreendem o seu papel e executa-o de forma compromissada, atuando de forma sistematizada nas relações de aprendizagem.

Os profissionais envolvidos nesta área tem a função de tranquilizar os pais ou responsáveis a respeito do processo de ensino-aprendizagem dos aprendentes, fazendo-os de aliados tirando o pesado sofrimento familiar e que juntos possam trabalhar a autoestima da família e do aprendente.

Portanto o principal foco da atenção destes profissionais é observar e intervir nas reações dos sujeitos diante das tarefas, a partir das suas resistências, bloqueios, lapsos, hesitações, repetição e sentimentos de angústias.

Adquirir conhecimentos em Psicopedagogia o profissional ganha uma grande amplitude em diversas áreas, pois é necessário dominar novos conhecimentos para que o psicopedagogo conheça determinados casos e possa intervir.

O Lúdico na Concentração de Crianças com TDAH e a Parceria dos Pais: Conhecendo os Diferentes Tipos de Hiperatividade no Contexto Escolar

A hiperatividade é uma síndrome, cujo seus principais sintomas é a atividade motora excessiva, ou seja, atividade superior à que é habitual, sempre acompanhada de um déficit de atenção. Este transtorno já nasce com o individuo onde seus sintomas são aflorados quando entra na escola. Os mesmos acompanham as diversas etapas de vida precisando ser diagnósticos e tratados.

Goldstein define bem uma criança hiperativa.

> "Desatenção, agitação, excesso de atividade, emotividade, impulsividade e baixo limiar de frustração (dificuldade para adiar recompensas) afetam a integração da criança com todo o seu mundo: em casa, na escola e na comunidade em geral. O relacionamento com os pais, professores e irmãos é, muitas vezes, prejudicado pelo estresse provocado pelo comportamento inconstante e imprevisível. O desenvolvimento da personalidade e o progresso na escola também são afetados de forma negativa" (GOLDSTEIN, 1998, p. 20).

Ansiedade, inquietação, euforia e distração frequentes podem significar os exageros de conduta é isso que diferem aqueles que vivem um momento atípico daqueles que tem Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, ou seja, doença precoce e crônica responsável por causar falhas no cérebro na área específica da atenção e memória.

Apesar de a criança hiperativa apresentar muitas vezes uma inteligência normal ou até mesmo acima da média, o seu estado é caracterizado por problemas de aprendizagem e comportamento. Portando os pais e professores devem criar mecanismo para lidar com a falta de atenção, impulsividade, instabilidade emocional, problemas de linguagem, memória e habilidades motoras.

Percebe-se que o individuo com hiperatividade seu comportamento causa transtorno na vida familiar, escolar e social. Ele tem dificuldade em prestar atenção e aprender,

causando facilmente distração, falando alto principalmente nos momentos inoportunos, sendo impulsivo e incapaz de ficar quieto para ouvir.

Segundo Sam Goldstein (2006) o TDAH aparece geralmente na primeira infância e atinge aproximadamente de 3% a 5% da população durante a vida toda, não importando o grau de inteligência, o nível de escolaridade, a classe socioeconômica ou etnia. De acordo com estudos recentes, o TDAH é mais percebido em meninos do que em meninas, numa proporção de 2/1; sendo que nos meninos os principais sintomas são a impulsividade e a hiperatividade, e nas meninas a desatenção. Os índices variam conforme a fonte de informação. Atinge de 6% a 8% de crianças em idade escolar.

As crianças hiperativas são propensas a se magoarem com facilidade, devido à liberação de energia e curiosidade. Elas toleram poucas as frustrações são por isso que discutem constantemente com os pais e professores. Sendo assim necessitam de uma atenção especial, visto que, têm facilidades de se apegar com as pessoas. Sabem que são inteligentes, mas por serem frustradas, desanimadas e envergonhadas, não conseguem controlar-se. Não conseguem compreender porque são tão diferentes, gerando stress, tristeza e baixa autoestima por sentirem-se incapacitadas de realizar tarefas em casa ou na escola.

Muitos estudiosos acreditaram por muito tempo que a hiperatividade tinha como característica principal a Perturbação da Hiperatividade e Déficit de Atenção. No decorrer dos anos descobriu-se que existem diversos tipos de TDAH. Existem crianças com TDAH que são extremamente hiperativas e impulsivas, outras vivem no estado quase permanen-

te de desatenção, já outras apresentam a junção das três.

Deve-se ter cautela em dizer "rotular" uma criança como hiperativa. É primordial antes de tudo observar se o seu comportamento é de uma criança condizente a sua idade, ou até mesmo falta de limite e direcionamento da rotina no cotidiano da criança.

Segundo Goldstein (1998) é imprescindível que os pais compreendam que a "hiperatividade pode ser mais bem descrita como uma forma exacerbada daquilo que pode ser um comportamento apropriado para a idade" (p. 21). Este autor afirma que nenhuma criança antes dos cinco anos de idade pode ser considerada com hiperativa. Faz-se compreender que é necessária uma investigação severa de todos os fatores internos ou externos que ocasionam o comportamento inadequado.

Existem diferentes genes que tem a função de controlar a quantidade de dopamina e de serotonina no que se refere a sua produção e receptação. São estes genes que quando muda a dinâmica dos sistemas da origem o TDAH.

O comportamento hiperativo pode se dá através:

- Da perda de visão ou adição;
- incapacidade de assimilar os símbolos;
- Stress emocional;
- Convulsões ou distúrbio do sono;
- Paralisia cerebral;
- Intoxicação por chumbo;
- Abuso de álcool ou drogas na gravidez;
- Reação a certos medicamentos ou alimentos;
- Privação de oxigênio ou traumas durante o nascimento;

- Mães, com depressões pós-parto;
- Mães que consomem habitualmente psicofármacos;
- Hábitos de vida muito estressantes;
- Insegurança emocional da mãe.

Para compreender a desordem comportamental de uma criança onde afeta os variados graus de comprometimento da sua vida social, emocional, escolar e familiar, faz-se necessário adquirir conhecimentos sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade e como lidar com ele.

Por falta de conhecimento sobre o conceito de TDAH os professores não conseguem ter sucesso em suas salas de aulas, visto que, seus alunos não ficam quietos e logo são rotulados a todo instante por hiperativos. O TDAH é um transtorno muito complexo e não um distúrbio passageiro capaz de ser resolvido com apenas alguns sessões ou projetos de aprendizagem. Requer um grau minucioso de comprometimento e quebras de paradigmas e só através de formação estes profissionais poderão chegar a perceber as causas dos diversos comportamentos adquiridos pelos alunos e saber lidar com estas diversidades, que muitas das vezes é imprescindível ajuda "intervenção" de um psicopedagogo, para aprimorar sua prática e o processo de ensino-aprendizagem acontecesse mesmo de forma diferenciada em cada indivíduo.

> "É importante para o profissional estar consciente que problemas de atenção dentro do ambiente escolar trazem como consequência uma inadequada produção de trabalho escolar (falha no funcionamento produtivo) em que a criança será incapaz de terminar o trabalho

> de aula na classe e provavelmente terá um prejuízo em termos de conteúdo teórico". (DINIZ NETO; SENA, 2007).

Segundo (FREIRE, 2000) a mesma aprendizagem ensinada através de palavra ou formação de frase pode ser mais estimulante para aqueles alunos com hiperatividade se for ensinada "apresentada" de forma lúdica usando metodologia visual e brincadeiras do cotidiano das crianças. Agindo desta forma a concentração poderá acontecer na sala de aula, visto que, é mais motivador quando se aprende com o concreto.

Os sintomas de hiperatividade causam comprometimento na vida do individuo, portanto deve ser tratado. Os professores são os primeiros a identificar estes sintomas, antes mesmos que os pais, devido ter uma vasta experiência com os alunos, a partir de suas observações nota logo os diferentes tipos de comportamentos. Deve encaminhar a um especialista com a permissão dos seus responsáveis para ser prognosticado e quando mais cedo for melhor para a criança.

Não podemos esquecer que a hiperatividade abrange vários problemas de condutas, como: implicações emocionais, problemas de socialização, problemas familiares, comprometimento das habilidades cognitivas e psicológicas.

O TDAH por sua vez apresenta três características visto que é um problema se saúde mental: a desatenção, a agitação e a impulsividade. Ocasionando um baixo rendimento escolar e problema de relacionamento. Não consegue ter concentração nas tarefas solicitadas, distraindo-se com facilidade e não para sentado por muito tempo, causando desordem na sala por falar muito e tira atenção de seus colegas

com sua agitação.

Pesquisadores mostram que existem relações importantes entre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade com o baixo desempenho escolar, apresentando inúmeras dificuldades na aprendizagem.

O TDAH é uma das causas dos altos índices de abandono escolar, devido o baixíssimo desempenho acadêmico. Grande parte das suspensões e expulsões acontecesse com crianças e adolescentes com TDAH, acarretando a não continuidade da sua vida escolar no ensino fundamental, levando-os a uma baixa autoestima no decorrer de sua vida adulta não conseguindo optar por uma vocação profissional e sentindo dificuldade em socializasse.

Pode-se perceber que a maioria das dificuldades encontradas pelos alunos com TDAH numa instituição escolar é atribuída as dificuldades comportamentais. Mas muitas das vezes as crianças com este transtorno pode comprometer várias funções psíquicas ocasionando o fracasso escolar.

O Lúdico como Ferramenta Pedagógica para Obtenção de Sucesso na Aprendizagem de Crianças com TDAH

O lúdico é imprescindível no mundo imaginário da criança, principalmente ao que se refere à fase infantil. Através de jogos e brinquedos o indivíduo faz acontecer de forma concreta uma realidade pensada por ele, ou até mesmo de um adulto. Portanto o lúdico tem grande eficácia no processo de ensino-aprendizagem, não apenas uma brincadeira como pensam algumas pessoas.

Segundo o dicionário Aurélio a palavra lúdica vem do latim, que significa brincar. O ato de brincar e jogar envolve

uma carga de sentimento e emoção. Neste ato aprendizagem acontece de forma prazerosa, são estimulados os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais.

Quando a criança é estimulada aprender através de jogos, a absolvição dos conteúdos se torna prazerosos e o rendimento no ensino-aprendizagem, se torna mais eficaz.O lúdico está ligado a jogo ou brinquedos, é algo que tem como objetivo descontrair, ou proporcionar prazer em fazer.

Segundo (Vygotsky e Leontiev, 1988) para exercer as atividades lúdicas é imprescindível que a criança desenvolve a imaginação, bem como obedecer as regras, mesmo não sendo um jogo formal, ou seja, as atividades lúdicas não se referem apenas ao prazer, pois exige da criança concentração.

Podemos perceber que a criança a partir do contato com o lúdico, desenvolve habilidades e competências ao compreender as regras postas por um jogo, pois dominar as regras significa "dominar seu próprio comportamento, aprendendo a controlá-lo, aprendendo a subordiná-lo a um proposito definido" (Leontiev, 139).

Para (Piaget, 1998), a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso, indispensável à prática educativa.Segundo (Pffiner & Barkley, 1998) só há intervenção com sucesso, quando a mesma causa impacto na melhoria da aprendizagem, ela precisa acontecer no exato momento do comportamento através de técnicas especificas.Só há concentração em sala quando o professor consegue minimizar os conflitos com estratégias e jogos. Apropriando-se destas ferramentas o aumento do nível de atenção é surpreendente. O professor com auxilio do professor deve estimular as crianças com TDAH com exercícios gráficos e raciocínio-lógico, aqueles que elas com-

pletam frases, identificam as diferenças, ordenam números. Em relação aos jogos é de suma importância utilizar tabuleiro, jogos de cartas, *puzzles*, labirinto, dentre outros.

A escola vem tornando-se atualmente em um ambiente que não se limita apenas em instruir, pois inserir alunos com necessidades especiais é um grande desafio, encontrado pelos estabelecimentos de ensino. Requer destas instituições um planejamento eficaz, e dos professores uma vasta preparação pedagógica, quebrando alguns paradigmas.

O lúdico é primordial, ele fascina e desperta o prazer em aprender, portanto o professor deve pesquisar jogos modernos, mas também jogos tradicionais, fazendo a criança a construir o seu próprio jogo, brinquedos ou brincadeiras. Para (Soares, 2008), as atividades lúdicas, ou seja, os jogos didáticos são ferramentas fundamentais para auxiliar o ensino.

A Parceria da Família de Crianças com TDAH e a Escola

A família na escola exerce um papel de extrema importância, pois só há aproveitamento na qualidade de ensino, se a família, escola e profissionais que acompanham as crianças tiverem em sintonia. Cada um cumprindo sua função, os pais devem deixar a escola sabedora das dificuldades dos filhos, e os professores conhecendo as limitações dos alunos, quando há excesso negativo nas atitudes, devem comunicar aos pais que juntos tomem uma solução. Esta comunicação com frequência fortalecerá o vinculo entre estas duas instituições: família e escola.

Segundo Fabris,

> "A impulsividade é um comportamento básico

> na vida do hiperativo, ele tem desejo de satisfazer suas vontades de maneira rápida e imediata, independendo das circunstancias, possivelmente esta manifestação ocorre devido à falta de organização interna dos indivíduos, à imaturidade, à falta de atenção e as inabilidades motoras que apresentam"(FABRIS, 2003:30).

Para amenizar ela impulsividade, família e escola devem das às mãos para que juntos consigam construir o processo de ensino-aprendizagem.

Compreendendo como Acontece o Processo de Ensino-Aprendizagem nos Alunos com TDAH

Coleta de dados da pesquisa

Pôde-se detectar que o trabalho do psicopedagogo, é relevante dentro de uma instituição de ensino, para compreender melhor seu trabalho foi realizado uma entrevista como estratégia para exemplificar a atuação do psicopedagogo institucional no âmbito escolar, obedecendo ao roteiro a seguir.

Outro meio metodológico utilizado na pesquisa foi à observação de jogos e brincadeiras e técnicas que contribuíram para o aumento da concentração dos alunos com TDAH.

A psicopedagoga utilizou jogos didáticos como tabuleiro, raciocino-logico, jogos de cartas, *puzzles*, labirinto, dentre outros, nas diferentes áreas do conhecimento, bem como atividade xerocada do dia-a-dia.

Análise e Interpretação de dados da pesquisa

Após analisar os dados da entrevista, pode-se detectar que o trabalho do psicopedagogo é abrangente, que a sua atuação dentro do âmbito escolar é primordial para que haja o processo de ensino-aprendizagem para todos.

A função deste profissional é facilitar método de ensino, adequar os conteúdos a realidade do aluno, é assessorar os professores no fazer pedagógico e estreitar os laços entre família e escola.

Já os jogos aplicados estimulam a concentração das crianças, fazer brincando e era encantador, elas conseguiam se concentrar por mais tempo. Quando foi apresentado atividade do dia-a-dia de português e matemática sem nenhuma atração, elas não se concentravam para realizar a tarefa proposta, alguns nem faziam.

Após verificar o resultado da pesquisa, verificamos que o professor precisa estimular os alunos, principalmente aqueles não se concentrar, para que haja aprendizagem satisfatória.

Fazer com que o aluno se torne um aliado no fazer pedagógico, é imprescindível propor atividades corriqueiras como: apagar o quadro, escolher o líder da sala, pedi que pegue material na diretoria, realizar exercícios de relaxamento, utilizar jogos didáticos na rotina, facilitará a concentração dos alunos com TDAH.

O professor precisa compreender que algumas atitudes pode mudar a tensão da sala. Deve ter cuidado com ambiente escolar, a criança com TDAH, deve ficar separada daqueles que lhe atrapalha, colocar se possível perto do birô do professor, agindo assim conseguirá ter sucesso na concentração dos alunos.

O ensino de qualidade acontecerá se o professor quebrar paradigmas se capacitar e perceber que o lúdico é a

melhor ferramenta para se construir o saber e aumentar a concentração na sala de aula.

Conclusão

Ao concluir o trabalho, percebe-se como é dificil a concentração dos alunos em sala de aula. Para isso é primordial que o professor esteja em constante formação, para que possa oferecer aulas prazerosas, utilizando jogos específicos para atingir os objetivos propostos.

Para um aluno dito "normal" manter a concentração em uma atividade é complicado, imaginem um aluno com TDAH. Este transtorno exige do psicopedagogo uma atuação intensa junto aos professores, dando-lhes subsidios pedagógicos como jogos, agindo dessa forma estará motivando o professor, e estimulando a concentração dos alunos. Através do jogo o aluno consegue transformar o que é brincadeira em real, isso facilita o processo de ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa prova que as atividades lúdicas contribuem para que haja uma boa qualidade no ensino. Após análises realizadas pôde detectar que há ainda uma resistência por parte de alguns professores, por não consiguirem diferenciar os alunos maus comportados dos com TDAH.

Por tanto se faz necessário uma abordagem diária do psicopedagogo, junto com gestão escolar aos educadores, oferecendo-lhes formações continuadas, oportunizando reflexões, assim os educadores poderão executar o seu trabalho com grande eficácia.

Referências

TOPAZEWSKI Abram. **Hiperatividade: como lidar**? São

Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 89 p. Disponível em <http://www.faculdadesdombosco.edu.br/v2.1/documentos/monografia_hiperatividade.pdf>. Acessado em 27 de Fevereiro de 2014.

BATISTA, Drielly Adrean. **A importância da ação psicopedagogica com crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH),** 2013 <http://www.abpp.com.br/artigos/138.pdf>. Acessado em 27 de Fevereiro de 2014.

CUSTÓDIO, Sonia Maria. **Psicopedagogia institucional e dificuldade de aprendizagem.** Disponível em <http://www.edufatima.inf.br/isf/index.php/es/article/viewfile/32/17 > Acessado em 10 de Fevereiro de 2015.

REZENDE, Cátia Gontijo**. Psicopedagogo institucional: atribuições e responsabilidades.** Disponível em <http://www.edufatima.inf.br/isf/index.php/es/article/viewfile/23/12> Acessado em: 05 de agosto de 2016.

PIVA, Janete Elisa de Matos Piva. **Psicopedagogia e a influência da afetividade no processo ensino-aprendizagem.** Disponível em<http://www.ideau.com.br/bage/upload/artigos/art_53.pdf> Acessado em: 23 de outubro de 2016.

NAVES, Ernando Cezar Vieira1, CASTRO, Eliana Maria2**. Hiperatividade no contexto escolar.** Disponível em <file:///C:/Users/ESCOLA%20%20ABIGAIL/Downloads/206-861-1-PB.pdf A> Acessado em: 23 de outubro de 2016.

AS AÇÕES DA COORDENAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DO IFCE: UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPUS TAUÁ

Prucina de Carvalho Bezerra
prucina.bezerra@ifce.edu.br

Introdução

Sabe-se que a Pedagogia é fundamental dentro do processo educacional, tendo em vista que ela busca estudar sistematicamente as práticas educativas a fim de orientá-las para que elas se tornem cada vez mais eficazes.

A Pedagogia busca refletir, de forma prudente, sobre as práticas educativas para propor transformações direcionadas, planejadas, intencionadas, sobretudo transformações éticas, desejadas e pressentidas pelo grupo. (Franco, 2008).

Quanto à função do Coordenador Pedagógico, pode-se dizer que este é o profissional responsável por integrar e articular o trabalho pedagógico, pois está diretamente relacio-

nado com os professores, alunos, pais e com a gestão escolar. Sendo sua principal atribuição a assistência pedagógica, que consiste principalmente em refletir sobre as práticas de ensino, auxiliando a construir novas situações de ensino e de aprendizagem, contribuindo assim, para com a formação dos alunos, ao longo dela. (Libâneo, 2004).

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil, pois é muito complexa tendo em vista ser-lhe inerente a clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Sendo uma ação pedagógica, é portanto política, ética e comprometida, que somente conseguirá atingir seus objetivos em um ambiente em que o coletivo direcione suas ações sob a perspectiva dos mesmos pressupostos pedagógicos. (Franco, 2008)

Diante disso, é pertinente esclarecer de forma mais detalhada, de que modo as ações do Coordenador Pedagógico contribuem no processo educacional, impactando no sucesso escolar dos educandos.

Objetivos

Objetivo Geral

- Descrever as ações da Coordenação Técnico-Pedagógica (CTP) que estão contribuindo para garantir a permanência e êxito dos estudantes do IFCE – campus Tauá.

Objetivos Específicos

- Refletir sobre a influência do trabalho do Pedagogo para a melhoria da qualidade do ensino;

- Evidenciar o papel da Coordenação Técnico-Pedagógica;
- Pontuar algumas ações da Coordenação Técnico-Pedagógica do IFCE – campus Tauá.

Metodologia

Do ponto de vista metodológico este trabalho está fundamentado em estudos bibliográficos sobre a importância da Pedagogia na Escola e sobre a função da Coordenação Pedagógica. Tratando-se, portanto, de uma pesquisa de caráter metodológico qualitativo-descritivo.

Feita uma análise conceitual da importância da Pedagogia na Escola e da função da Coordenação Pedagógica, a partir de autores e normativas do IFCE, passa-se a descrever as ações realizadas pela Coordenação Técnico-Pedagógica no IFCE – campus Tauá que têm contribuído para a permanência e êxito dos estudantes do referido Campus.

Por último, traremos as considerações finais a respeito do estudo realizado.

Resultados e Discussão

Caracterizando as atribuições da Coordenação Técnico-Pedagógica no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará (IFCE)

No âmbito do Instituto Federal do Ceará (IFCE), de acordo com a Nota Técnica n° 003/2015/PROEN/IFCE "a Coordenação Técnico Pedagógica do IFCE é o setor responsável pelo planejamento, acompanhamento e avaliação de ações

pedagógicas desenvolvidas no campus com vistas à formulação e reformulação contínua de intervenções pedagógicas que favoreçam o alcance de resultados satisfatórios quanto ao processo ensino-aprendizagem."

Assim, no IFCE são os Coordenadores Pedagógicos e os demais servidores que atuam no setor Coordenação Técnico-Pedagógica o elo entre o projeto pedagógico, gestores, professores, pais e alunos, pois são esses profissionais que assumem o trabalho de formação continuada promovendo momentos e situações de reflexão sobre a prática pedagógica, tais como os Encontros Pedagógicos, que consistem num momento para avaliar o semestre letivo anterior e planejar o semestre que se inicia, mas também para refletir sobre o dia a dia da sala de aula, articulando a teoria com a prática.

São os profissionais da Coordenação Técnico-Pedagógica que organizam e realizam junto com os Coordenadores de Cursos as reuniões de pais, mães/e ou responsáveis pelos alunos e fazem atendimento a estes, bem como aos alunos e professores. Atendem os pais, mães e/ou responsáveis pelos alunos, além de atender os professores que procuram o setor e prestar colaboração e apoio pedagógico para os Coordenadores de Curso, para o Chefe do Departamento de Ensino e Diretor Geral.

Esses profissionais também acompanham e avaliam o processo de ensino e aprendizagem, para isso, acompanham os resultados do desempenho dos alunos através do Sistema Q-Acadêmico e de atendimentos individualizados ou em grupo a docentes, pais e alunos.

De acordo com Franco (2008)

> "[...] os atuais coordenadores não encontram na escola espaço qualificado para se apresen-

> tarem como aqueles que irão produzir mudanças. São atropelados pelas exigências pontuais da direção e não possuem, na perspectiva dos docentes das escolas, representatividade para tal. [...] Perceberam no decorrer do processo que precisam trabalhar no coletivo, que precisam priorizar a organização de um trabalho planejado, para evitar se perderem no casual, nas ações não planejadas e espontaneístas". (FRANCO, 2018, p.125)

Apesar dessas dificuldades, no IFCE Campus Tauá, o planejamento vem sendo posto em prática pela Coordenação Técnico-Pedagógica que tem buscado aprimorar cada vez mais as ações que perpassam o processo de planejar. Para tal, tem buscado trabalhar em parceria com outros setores, principalmente com a Gestão de Ensino e Coordenações de Cursos a fim de tratar de assuntos pertinentes ao aspecto pedagógico. A parceria tem acontecido de forma bastante fluente e ocorre principalmente, nos momentos de organizar e executar as reuniões de pais, para tratar de questões como indisciplina e de alunos com grande número de faltas.

Já com a Coordenação de Assistência Estudantil, a parceria dar-se mais para tratar de questões de alunos com vulnerabilidade social e de questões de saúde dos mesmos. Com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), buscamos estratégias para a efetivação de uma educação inclusiva. Com os docentes o diálogo acontece principalmente nas reuniões que promovemos, frequentemente, as quais consideramos indispensáveis para melhorar a qualidade da educação.

Dentre as ações da Coordenação Técnico-Pedagógica no IFCE – campus Tauá que têm contribuído para garantir a permanência e êxito dos estudantes deste campus destacam-se: o papel da Coordenação Técnico-Pedagógica na formação continuada dos docentes; a Coordenação Técnico-Pedagógica como mediadora da relação família-escola e o acompanhamento individual dos alunos.

O papel da Coordenação Técnico-Pedagógica no IFCE – Campus Tauá na Formação Continuada dos Docentes

A formação continuada consiste em transformar a escola em espaço de formação permanente, que vai além da realização de palestras pontuais que visam à transmissão de informações atuais, mas promover a reflexão permanente dos professores sobre o trabalho que realiza em sala de aula, uma vez que isso é o que mais impacta positivamente na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Brandt et al (2014) afirma que "O pedagogo tem um papel fundamental na articulação desse processo – o de motivar os professores para a formação contínua",embora logo em seguida afirme também que

> cada professor é responsável por esse processo de formação continuada, sendo extremamente importante o professor refletir sobre suas práticas pedagógicas, buscando fundamentação teórica para concretizar as mudanças. (BRANDT et al 2014, p.70)

Considero que a CTP do Campus Tauá busca, sempre que possível, motivar os professores para a formação conti-

nuada, apesar de quase não haver espaço para essas formações no calendário escolar, o que faz com que essa formação ocorra praticamente somente duas vezes ao ano, durante o Encontro Pedagógico, salvo raras exceções.

Ainda conforme Brandt et al (2014)"a tarefa do pedagogo da escola é árdua, pois é o articulador num grupo que mantém tantas diferenças de pensamentos, de caráter, atitudes e ações."

Diante disso, é preciso continuar a mostrar para os professores que a CTP existe para apoiá-los, ajudá-los e para caminhar juntos em busca do êxito dos nossos alunos.

A formação no IFCE campus Tauá ocorre principalmente, por ocasião da realização dos Encontros Pedagógicos, pois tem sido o espaço mais propício para tal, tendo em vista que, durante o semestre letivo, tem sido difícil parar as aulas para realizar momentos de formação. Salvo no início deste ano que, devido à chegada ao Campus de um aluno com deficiência visual, fez-se um urgente suspender meio período de aulas, durante dois dias, para realizar uma capacitação com o objetivo de preparar os professores para o trabalho de inclusão desse aluno.

A forma como a equipe da CTP define o tema a ser estudado durante o Encontro Pedagógico dar-se a partir das demandas que chegam ao setor, durante o semestre.

A respeito das reuniões pedagógicas, Santos (2010), afirma que:

> As reuniões pedagógicas é um espaço privilegiado para a discussão da prática pedagógica, bem como um ambiente propício para a reflexão, para a busca de soluções sobre os problemas que surgem e para o compartilhamento

> de novas metodologias de ensino. (SANTOS 2010, p. 2).

Sendo assim, durante as reuniões pedagógicas que ocorrem no decorrer do semestre letivo no IFCE – Campus Tauá, bem como nas reuniões de Conselho de Classe e reuniões dos Colegiados dos Cursos, onde a equipe da CTP e os professores refletem sobre a vivência da sala de aula, desafios, superações e possibilidades do contexto educacional, considero que faz-se formação, à medida que refletimos sobre a prática.

A Coordenação Técnico-Pedagógica como mediadora da relação família-escola

No Campus Tauá, a Coordenação Técnico-Pedagógica é a responsável por realizar o diálogo entre a Instituição e as famílias dos discentes. Para isso, o setor dispõe dos contatos dos pais, mães e/ou responsáveis pelos alunos dos Cursos Técnicos Integrados a fim de facilitar a comunicação. Foram criados também, grupos no aplicativo WhatsApp a fim de agilizar a comunicação entre os servidores da Coordenação Técnico-Pedagógica, Coordenadores de Cursos e pais, mães e/ou responsáveis pelos alunos.

Além que de são realizadas, no mínimo, três reuniões por semestre, onde os profissionais da Coordenação Técnico-Pedagógica, os Coordenadores dos Cursos, os Docentes, o Diretor Geral do Campus, o Chefe do Departamento de Ensino e os profissionais da Assistência Estudantil dialogam com os pais, mães e/ou responsáveis pelos alunos dos Cursos Técnicos Integrados sobre diversos assuntos tais como:

informes diversos, questões orçamentárias e melhorias a serem realizadas na Instituição É reservado um espaço de tempo para que os pais, mães e/ou responsáveis tirem suas dúvidas e façam sugestões.

A maior parte do tempo da reunião destina-se ao diálogo entre os profissionais referidos acima e os pais, mães e/ou responsáveis sobre o desempenho estudantil dos alunos. Para que isso aconteça da forma mais dinâmica possível, é feita toda uma logística onde esses profissionais, principalmente os docentes, atendem individualmente, ou em pequenos grupos, os pais, mães e/ou responsáveis por cada um dos alunos.

Destaca-se que o sucesso dessa parceria família-escola realizada pelo IFCE – campus Tauá tem contribuído positivamente para a permanência e êxito dos estudantes desse Campus.

Acompanhamento Individual dos alunos

A CTP do Campus Tauá analisa o rendimento dos alunos, principalmente dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, a cada fim de etapa (N1, N2, N3 e N4). Essa análise é feita através da observação das notas lançadas no Sistema Q-Acadêmico.

Às vezes, os professores procuram a CTP, durante o semestre, para relatar casos de alunos que estão com baixo desempenho nas atividades avaliativas. Além das reuniões de Conselhos de Classes, onde são discutidas as situações dos alunos com baixo rendimento e onde, coletivamente, são discutidas soluções para cada caso apresentado.

Quando a CTP do Campus Tauá se apropria de resultados de desempenho negativo dos estudantes, seja através da

observação das notas no Sistema Q-Acadêmico, seja quando diante da procura da CTP por parte de algum professor para relatar casos de alunos com baixo rendimento, o setor realiza atendimento individual com cada um desses alunos a fim de identificar os fatores que causaram o baixo rendimento escolar. Nesse atendimento, investiga-se o aluno, fazendo questionamentos que possam levar à descoberta dos fatores que estão causando o baixo rendimento: se dificuldade de aprendizagem, se questões psicológicas, problemas de saúde, se o aluno não se identifica com as disciplinas da base técnica, se há dificuldade do aluno quanto aos instrumentos de avaliação utilizados pelo professor (por exemplo: dificuldade do aluno em apresentar seminários). Consideramos que as informações obtidas a partir dessas perguntas servem de "pista" para ajudar na intervenção pedagógica a ser adotada ou até mesmo declinada. Ainda há a possibilidade de encaminhamento para outro profissional ou grupo de profissionais (como por exemplo Psicólogo, Assistente Social, setor de saúde ou NAPNE).

Quanto ao pós-atendimento, a colheita de feedback do discente acompanhado e do grupo que realizou a intervenção dar-se através da continuidade dos atendimentos nos quais é possível acompanhar o processo estudantil do aluno: seus avanços depois do primeiro atendimento, a superação de suas dificuldades, o processo de adaptação na instituição e a identificação com o curso. O aluno continua sendo escutado sempre que necessário e a instituição dá-lhe devolutivas do que observa na sua caminhada. Assim, há espaços tanto para a autoavaliação do aluno, que nesses atendimentos é levado a refletir sobre seu próprio desempenho, quan-

to para a autoavaliação dos profissionais que podem refletir sobre sua atuação no acompanhamento dos discentes.

O feedback do discente acompanhado também acontece nas reuniões dos Conselhos de Classes, quando os professores relatam as evoluções dos alunos acompanhados.

Realizamos atendimentos com alunos que pretendem trancar ou cancelar a matrícula e elaboramos pareceres; fazemos atendimentos aos alunos, individualmente ou em grupo, conforme demanda; atendemos os pais de alunos e professores que nos procuram e prestamos colaboração e apoio pedagógico para os Coordenadores de Curso, para o Chefe do Departamento de Ensino e Diretor Geral. Quem realiza essas tarefas é a (as) Pedagoga (s) ou o TAE que estiver dando expediente no momento em que chegar a demanda (pode ser que esteja mais de um profissional e, assim, eles realizarem o atendimento em parceria) mas cada um dos profissionais sempre socializa as demandas que recebe durante seu expediente para os demais servidores do setor, a fim de garantir a comunicação, o trabalho coletivo e planejar em conjunto as possíveis intervenções que se fizerem necessárias.

Quanto às demandas para elaboração e alteração de PPC, dão-se conforme Portaria publicada pelo Gabinete.

Conclusão

Diante do exposto, compreende-se que a Pedagogia tem uma grande importância no processo educacional, pois os profissionais dessa área podem desenvolver ações que impactarão positivamente na permanência e êxito do aluno e, consequentemente, na efetivação da oferta de uma edu-

cação de qualidade, onde todos os estudantes usufruam do direito à educação.

Percebeu-se que a Coordenação Técnico-Pedagógica do IFCE – Campus Tauá tem desenvolvido ações relevantes para o processo de ensino e aprendizagem as quais vêm contribuindo para diminuir a evasão e a retenção dos estudantes. Conforme foi relatado, ações inerentes às atribuições do Coordenador Pedagógico tais como a formação continuada dos docentes; a mediação da relação família-escola e o acompanhamento individual dos alunos contribuíram bastante para diminuir a evasão e a retenção dos estudantes do Campus em questão.

Essa experiência relatada reforça a constatação de que o trabalho dos profissionais da Pedagogia é fundamental para o sucesso escolar e portanto, faz-se urgente que as instituições de ensino possibilitem cada vez mais condições para que eles possam executar suas atribuições da maneira mais eficaz possível.

Referências

BRANDT, Andressa Graziele; et al. O trabalho do pedagogo nos IFs: uma busca pela qualidade da educação profissional tecnológica. **Revista EIXO**, Brasília – DF, v.3 n.1, jan. / jun. 2014. Disponível em: https://www.metodista.br›revistas ›index.php›ML› article› Acesso em: 12 dez. 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 117-131, jan. / jun. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1176/1187>. Acesso em: 12 dez. 2019.

IFCE, Pró-Reitoria de Ensino. Coordenadoria Técnico-Pedagógica. **Atribuições da Coordenação Técnico Pedagógica**. Brasil, Fortaleza. Ceará. Ano 2015.

LIBANEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

SANTOS, Amanda Gonçalves dos. **O Coordenador Pedagógico E As Reuniões Pedagógicas** – Possibilidades e Caminhos. Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, da faculdade Senac, 2010. Disponível em: http://www.faculdadesenacpe.edu.br/encontro-de-ensino-pesquisa/2011/IV/anais/comunicacao/034_2010_ap_oral.pdf. Acesso em: 8 dez. 2019.

INDICADORES DE QUALIDADE PARA GESTÃO DE RESULTADOS: EXPERIÊNCIA EXITOSA NA E.M JOSÉ SOBREIRA DE AMORIM, EM FORTALEZA – CEARÁ – BRASIL

Reginaldo de Castro Júnior
reginaldojr_castro@yahoo.com.br

Introdução

O presente artigo apresenta à comunidade acadêmica brasileira um resumo da Dissertação de Mestrado desenvolvido para a obtenção do título de Mestre em Educação na Universidade Del Sol-UNADES em conclusão do Curso de Mestrado em Ciência da Educação, apresentado em Cidade de Leste, Paraguai no ano de 2018, no qual procurou analisar e compreender os Indicadores de Qualidade Educacional para a Gestão de Resultados da Escola Municipal José Sobreira de Amorim, Fortaleza, Ceará, Brasil.

A Escola Municipal José Sobreira de Amorim (EMSJ) está situada no Bairro Jockey Club, em Fortaleza-Ceará.Ela

foi escolhida nesta pesquisa por ser considerada no Distrito de Educação III, como uma escola de gestão de resultados da aprendizagem, entendendo-se que a escolha desta escola se deu também pelo fato dela ter sido a primeira escola premiada no Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará (SPAECE), no Prêmio Escola Nota 10, realizado pela Secretaria Estadual de Educação do Ceará, na excelência no desempenho da aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. O SPAECE é uma avaliação externa em Língua Portuguesa e Matemática que produz uma proficiência média do desempenho da aprendizagem dos alunos.

A referida escola obteve a premiação inédita para uma escola pública de Fortaleza, no ano de 2016, em turma de 5° ano. Portanto, haveria campo de pesquisa investigativa nesta escola para tal objeto de pesquisa, por através do levantamento dos indicadores de qualidade podem ser uma evidência documental para investigar que nesta escola seus indicadores de qualidade são exitosos e por isso dialogar com as possíveis respostas a serem descobertas neste artigo científico.

O objetivo geral deste trabalho científico está em elucidar quais são os indicadores de qualidade que podem indicar a gestão escolar de resultados que favoreçam a melhoria da qualidade da aprendizagem escolar dos alunos, por meio das avaliações de desempenho nas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental no estudo de caso revelado nesta investigação científica.

Esta finalidade geral se desenvolve em outros objetivos específicos, como: identificar a gestão escolar democrática para a gestão de resultados; definir os indicadores de qualidade para a gestão de resultados e contextualizar os indicadores de qualidade na ótica de Rede de Educação que se

insere a escola pesquisada por meio da experiência exitosa no SPAECE. Sendo assim, apresenta-se uma pesquisa empírica que se justifica em se interessar no objeto de estudo da Gestão de Resultados para a educação pública de qualidade.

Considera-se os resultados obtidos pelas escolas públicas através das avaliações internas e externas, como condições da qualidade do ensino público, numa perspectiva de gestão escolar eficaz na melhoria dos indicadores de qualidade. Sob essa perspectiva situa-se o problema que norteia esta pesquisa: "se os Indicadores de Qualidade são instrumentos para uma Gestão de Resultados? " Este ponto de partida permeia toda investigação dessa pesquisa.

Para tanto, realizou-se um levantamento bibliográfico, no qual tem em Lück (2000, 2006, 2007, 2009 e 2015) a referência no tema pesquisado. Destaca-se também, Paro (2000 e 2001), Ferreira (2001 e 2002), Dourado (2003), Libâneo (2004), Andrade (2004), Maximiano (2012), Dourado & Oliveira (2009), Gadotti (2013), documento do CONAE (BRASIL, 2010), Dourado, Oliveira e Santos (2007) e o documento do Relatório EPT, 2000-2015 (MEC, 2014).

A temática pesquisada pretendeu percorrer sobre valores educacionais relevantes no contexto das práticas da gestão escolar, preocupada na busca de melhorar os resultados do desempenho escolar por meio de avaliações internas e externas, indicadoras da qualidade da educação pública municipal de Fortaleza-Ceará.

Metodologia

O Procedimento Metodológicomergulhou na pesquisa de campo para emergir com a confirmação das respostas

iniciadas neste projeto de pesquisa. Embasou-se no estudo de caso pela análise dos Indicadores de Qualidade para uma Gestão de Resultados no caso exitoso da Escola Municipal José Sobreira de Amorim e pela investigação de gestores escolares da Rede Municipal de Fortaleza acerca da compreensão dos conceitos de: Gestão Escolar, Indicadores de Qualidade e Gestão de Qualidade/Resultados. Utilizou-se de levantamento de dados e de Questionário estruturado, que possibilitou uma análise aprofundada para o desenvolvimento das categorias conceituais desta pesquisa.

Realizou-se o Procedimento Metodológico em duas vertentes:

i) Pesquisa Quantitativa através da análise dos Indicadores de Qualidade para Gestão de Resultados na experiência exitosa da Escola EMJSA;
ii) Pesquisa Qualitativa por meio de aplicação de questionário estruturado na investigação de gestores escolares de Fortaleza acerca da compreensão dos conceitos de Gestão Escolar, Indicadores de Qualidade e Gestão de Qualidade/Resultados na escola.

Neste percurso obtiveram-se dados conclusivos dos resultados da escola pesquisada, devido aos resultados que a qualificaram como uma gestão de resultados da aprendizagem dos alunos, promovendo a educação de qualidade e se consolidando como escola pública eficaz. Desta forma, pode-se afirmar a pretensão de pesquisar cuidadosamente sobre um objeto de estudo que desperta interesse com a temática Gestão de Resultados na educação pública. No entanto,

afirma-se que não se trata de uma atividade de julgamento pelo senso comum, apreciando tal escola como boa ou ruim, visto que exige conhecimento acerca de métodos e procedimentos investigativos, bem como zelo em sua efetivação.

Resultados e Discussão

Para esta investigação científica, exigiu-se do pesquisador o olhar sobre os Indicadores de Qualidade da Educação do Ceará e de Fortaleza, para contextualizar a Gestão de Resultados da escola pesquisada. Como o estudo de caso exitoso da Escola Municipal José Sobreira de Amorim, esclarece quais são os resultados educacionais de Fortaleza, em 2013 a 2017, analisando os Indicadores de Qualidade: SPAECE, SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica)/Prova Brasil, ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), SAEF (Sistema de Avaliação do Ensino Fundamental) e o Rendimento Escolar de Fortaleza. A partir disso, apresenta-se os indicadores de Qualidade da escola EMJSA que resultou no Prêmio Escola Nota Dez, no resultado da aprendizagem no SPAECE do 5º ano do EF, como escola de qualidade na Gestão dos Resultados.

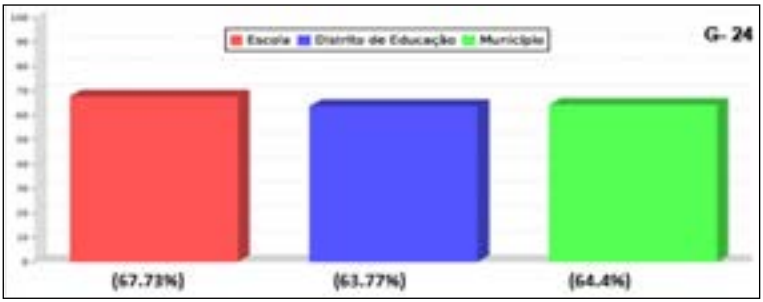
Na Figura 1, apresenta-se o Comparativo: Fortaleza/Ceará/Nordeste/Brasil, na Proficiência da ANA, em Leitura, Escrita e Matemática em 2016 – Rede Pública. Este é um dos indicadores de qualidade na Gestão de Resultados apreciados neste trabalho acadêmico.

Fonte: INEP/Secretaria Municipal de Educação(SME Fortaleza).

Sobre este indicador de qualidade, destaca-se o desempenho da Rede Municipal de Fortaleza sobre os resultados das demais redes de educação. Ressalta-se o a avaliação recebida em Escrita de Fortaleza com 76,32%, com 5,6% maior que o segundo colocado, a rede do Ceará, com 70,71%. Escrita foi o melhor resultado observado neste comparativo.

Destaca-se que da Rede Municipal de Educação de Fortaleza obteve desempenho superior nas comparações desse indicador de qualidade nas três áreas do conhecimento avaliadas na ANA. Observa-se que a Rede Fortaleza obteve resultado muito superior à média da região Nordeste, com 24,8%, em Leitura com 24,2% e com 19,9% em Matemática.

No Gráfico 1, observa-se o resultado obtido pela escola EMJSA no indicador de qualidade SAEF (2015), por meio da Avaliação Diagnóstica de Rede (ADRFinal), na disciplina de Língua Portuguesa – 5° ano. Observa-se o comparativo: Escola / Distrito de Educação (DE) / Município:



Fonte: SAEF/Secretaria Municipal de Educação(SME Fortaleza).

Pode-se notar que neste indicador de qualidade o resultado da EMJSA conseguiu ser superior aos resultados do DE e município, mas com média aproximada.

No Gráfico 2, observa-se no indicador de qualidade SAEF o resultado obtido pela escola EMJSA da ADR Final da disciplina de Matemática – 5° ano: Comparativo Escola / DE / Município, para a avaliação coletada no ano de 2015:

Fonte: SAEF/Secretaria Municipal de Educação(SME Fortaleza).

Portanto, conclui-se que neste indicador de qualidade na disciplina de matemática a escola pesquisada também obteve resultado superior no comparativo com o seu Distri-

to e com a demais escolas do município, mas com 15,1% superior ao resultado do DE, sobressaindo-se.

No Quadro 1, apresenta-se o Comparativo do índice do IDEB Projetado x IDEB Observado, entre 2007 a 2021, para a Rede do Ceará / Fortaleza / EMJSA.

IDEB	META	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
CEARA	OBSERVADA	3,2	3,5	4,2	4,4	5,0	5,8	-	-	-
	PROJETADA	-	3,2	3,6	4,0	4,3	4,6	4,9	5,2	5,5
FORTALEZA (REMF)	OBSERVADA	3,2	3,4	3,9	4,2	4,6	5,4	-	-	-
	PROJETADA	-	3,3	3,6	4,0	4,3	4,6	4,9	5,2	5,5
EM JOSÉ SOBREIRA DE AMORIM (EMJSA)	OBSERVADA	3,0	3,5	4,3	3,9	5,5	6,6	-	-	-
	PROJETADA	-	3,0	3,4	3,8	4,1	4,4	4,7	5,0	5,3

Em consulta ao IDEB de escola municipal de Fortaleza a EMJSA tem o 2º melhor IDEB de escola municipal de Fortaleza até o levantamento feito do IDEB 2015, obtendo assim 2,2 pontos superior ao IDEB projetado para o ano de 2015, bem como é superior em 1,3 pontos ao projetado para o ano de 2021.

Comparando-se o IDEB 2015 da EMJSA (6,6) com as Redes do Ceará (5,8) e de Fortaleza (4,6), observa-se que a escola pesquisada obteve resultado superior. Ao comparar com ela mesma, sua evolução desde o primeiro IDEB obtido em 2007 (3,5) para 2015 (6,6) observa-se um crescimento elevado, próximo ao dobro da primeira. Nos resultados do IDEB de 2013 e 2015, o seu crescimento foi constante.

Além da Equipe Gestora da referida escola pesquisada, orientou-se o procedimento metodológico pela amostra de outros 5 grupos de equipe gestora de escola municipal de Fortaleza. Conforme os dados abaixo, mostra-se o perfil da

amostra coletada, quanto ao total de participantes, sua função na gestão escolar e o seu perfil por idade.

TABELA 20: Quantitativo de Gestores Participantes da Pesquisa

DIRETOR	COORDENADOR PEDAGÓGICO	SECRETÁRIO ESCOLAR	TOTAL DE PESQUISADOS
6	7	3	16

Fonte: Pesquisa Direta

TABELA 21: Quantitativo de Participantes da Pesquisa por Idade

Descrição (anos)	Quantidade	Percentual (%)
De 31 a 40	5	31,25
De 41 a 50	6	37,51
De 51 a 60	5	31,25
Total	16	100

GRÁFICO 44: Quantitativo de Gestores Participantes da Pesquisa

Pode-se observar que dos 16 gestores pesquisados, cerca de 43,75% eram de coordenadores pedagógicos e a faixa etária predominante entre 41 a 50 anos. Este dado denota que os participantes da pesquisa possuem maturidade pessoal e profissional.

Na pesquisa de campo *in loco,* com o grupo de gestores de cinco escolas pertencentes ao DE III, os gestores pesquisados responderam o questionário orientado pelas questões:

1. O que você entende por Gestão Escolar?
2. O que você compreende por Indicadores de Qualidade?
3. O que se sabe sobre Gestão de Qualidade/Resultados?
4. Cite alguns Indicadores de Qualidade que você conhece dessa escola?
5. Comente sobre a importância da Gestão de Resultados.

Então pode-se sintetizar os resultados obtidos na pesquisa sob o que os gestores responderam no questionário:

R:1. O entendimento sobre Gestão Escolar obtido está em consonância com o conceito de Gestão Escolar empregado no referencial teórico, que se conceituou como ações desenvolvidas no âmbito da escola que englobam atividades de organização, planejamento, acompanhamento e avaliação.

R:2. Observa-se que os gestores conhecem a importância de Indicadores de Qualidade para o monitoramento dos resultados educacionais para a escola conhecer qual o nível de aprendizagem apresenta seus alunos e se a escola está desempenhando seu papel de ensinar e os alunos o papel de aprender.

R:3. Os gestores pesquisados, entendem que existe uma relação entre a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem e a Gestão por Resultados, logo a Gestão Escolar por Resultados Educacionais fundamentam a construção de uma escola eficaz/qualidade.

R:4. Percebe-se o entendimento de que os Indicadores de Qualidade são importantes para a Gestão Escolar melhorar a aprendizagem dos alunos. Entre eles, estão o SPAECE, Prova Brasil, IDEB e ADR. Eles fazem parte da cultura organizacional das escolas municipais de Fortaleza.

R:5. Observa-se que os sujeitos da pesquisa compreendem que a Gestão de Resultados faz parte da Política Educacional Nacional, Estadual, e Municipal, que visa uma educação de qualidade social. Assim, a Gestão de Resultados/ Qualidade é uma premissa indispensável a Gestão Escolar que foca na melhoria contínua dos processos de aprendizagem e de estratégias de ensino que favoreça a educação de qualidade/desempenho escolar dos alunos.

Conclusão

O resultado do SPAECE, da EMJSA de 2016, foi o melhor resultado de escola municipal de Fortaleza, no 5º ano, por isso recebeu o Prêmio Escola Nota Dez, como já dito.

Percebeu-se na investigação que essa escola tem muitos resultados excelentes nos Indicadores de Qualidade: IDEB, Prova Brasil, ANA, Rendimento Escolar e o SAEF/ADR, principalmente nos anos de 2015 e 2016, pois percebeu-se o estabelecimento de altos índices dos resultados educacionais que nortearam todo o trabalho educativo, no rumo certo do sucesso da aprendizagem.

Na pesquisa realizada com os gestores escolares de escolas municipais de Fortaleza considerou-se que o trato com esse tema é familiarizado na experiência dos gestores, por serem conhecedores das práxis da gestão de resultados para uma educação de qualidade.

No itinerário formativo desta pesquisa chegou-se a dados conclusivos para responder a pergunta de partida, por meio de todos os resultados discorridos e analisados da Escola Municipal José Sobreira de Amorim, conseguiram-se dialogar com a certeza de que os indicadores de qualidade são considerados capazes de favorecer ao sucesso escolar dos alunos, por meio das avaliações de desempenho devido ao monitoramento do percurso da aprendizagem, permitindo que todos possam aprender com qualidade, pela constatação dos resultados em desempenho elevado nos indicadores de qualidade educacional, promovendo a gestão de resultados da aprendizagem que mostraram satisfazer uma educação de qualidade consolidada na promoção de uma aprendizagem em níveis adequados paraa gestão escolar efi-

caz, revelando que na rede pública municipal de Fortaleza, existe uma escola pública de qualidade pela excelência nos seus resultados.

Referências

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em:<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/441224.pdf>. Acesso em: 09 out. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**,*promulgada em 5 de outubro de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 09 out. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional**. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. **Documento final da CONAE.** Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2010b.

_____. Ministério da Educação. **Relatório educação para todos no Brasil, 2000-2105** / Ministério da Educação. – Brasília: MEC, 2014.

_____. INEP. **Indicadores da qualidade na educação.** São Paulo: Ação Educativa, 2004.

CATANI, Afrânio M.; GUTIERREZ, Gustavo L. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades.In: FERREIRA, Naura C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2001.

CEARÁ. **Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007.** Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, de coope-

ração técnica e incentivo para melhoria dos indicadores de aprendizagem nos municípios cearenses e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, Série 2, ANO X, nº 239, 17 dez. 2007. Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/lei_14026_2007.pdf >. Acesso em 15 out.2017.

_____. **Lei nº 29.896 de 16 de setembro de 2009.** Regulamenta a Lei 14.371 de 19 de junho de 2009 que cria o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultado no Índice de Desempenho Escolar-Alfabetização (IDE-Alfa) e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, Série 3, ANO I, nº 174, 17 set. 2009. Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/decreto_29896_2009.pdf>. Acesso em: 15 out.2017.

_____. **Lei nº 15.923, de 15 de dezembro de 2015.** Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores segundo, quinto e nono anos do ensino fundamental. Diário Oficial do Estado, Série 3, ANO VII, nº 234, 15 dez. 2015. Disponível em: <lei_15923_de15de-dezembrode2015_spaecce%205o%20ano.pdf>. Acesso em: 15 out.2017.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.**3.ed. São Paulo: Cortez: Brasília: MEC/Unesco, 1999.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação: conceitos e definições.**Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

FERREIRA, R. A.; VIEIRA, M. ***Contribuições do Ideb para a avaliação da educação no município de Teodoro Sampaio.*** Salvador: EDUFBA, 2010. p. 243-262.

FORTALEZA.**Decreto nº 13.165, de 27 de maio de 2013a.** Redefine para fins pedagógicos o Parque Escolar da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza entre os seis Distritos de

Educação. Diário Oficial do Município, Fortaleza, CE, 27 de maio de 2013.

_____. **Portaria nº 123, de 27 de maio de 2013b.** Regulamenta a seleção pública para os cargos em comissão de Diretor e Vice-Diretor das escolas da Rede Municipal de Ensino, o processo de transição e transmissão dos cargos, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Fortaleza, CE, 29 de maio de 2013.

_____. **Portaria nº 169, de 12 de setembro de 2014.** Dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Municipal de Fortaleza, institui o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, modifica o Estatuto do Magistério de Fortaleza. Diário Oficial do Município. Fortaleza, 16 de setembro de 2014.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem. COEB 2013. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf>. Acesso em 10 out. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÜCK, Heloisa.**A gestão participativa na escola.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **A liderança na escola com foco na promoção da aprendizagem.** Gestão em Rede, Brasília, n.81, p.11-18, out. 2007.

_____. **A evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática.**2009a. Disponível em: <http://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-da-gestao-educacional-hluck.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2016.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo 2009b.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática.** Salvador: Malabares, Comunicação e Eventos, 2005.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos (Conferência de Jomtien).** Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: <www.unesco.org.br/publicação/doc- inernacionais>. Acesso em: 10 maio de 2016.

RELATO DE VIVÊNCIAS A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: EM BUSCA DE CAMINHOS PARA EFETIVAÇÃO DA DOCÊNCIA NO MUNICÍPIO DE MORRINHOS-CE

Thayla Taty de Sousa santos
thaylasantos499@gmail.com

João Batista da Silva
jv121209@hotmail.com

Introdução

O presente relatório é referente ao estágio supervisionado realizado no ensino infantil, fundamental I e II, ensino médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Neste, serão abordados assuntos como, as experiências quanto à docência na Educação Básica, a relação professor/aluno, aluno/aluno, com ênfase na dinâmica da sala de aula e prática pedagógica docente.

A execução da pesquisa partiu da necessidade de entender melhor o modo como ocorre o processo de ensino

aprendizagem na educação básica, bem como suas práticas e cotidiano, buscando entender de que forma a docência é efetivada perante os desafios existentes em cada modalidade.

O período vivenciado no estágio, foi de muita relevância, pois os saberes adquiridos foram muitos, visto que complementam a teoria, uma vez que o estudante de pedagogia tem seus primeiros contatos, sob um olhar de aprendiz, com o contexto em que futuramente atuará. Dessa maneira, "É necessário, pois, que as atividades desenvolvidas no decorrer do curso de formação considerem o estágio como um espaço privilegiado de questionamento e investigação". (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 112).

Sendo assim, este processo provoca no estudante uma reflexão sobre os desafios de ensino observados, incitando-o a buscar novos métodos e práticas que profissionalizem de fato sua atuação futura, considerando seus conhecimentos prévios sobre a docência, experiências enquanto aluno da educação básica e conhecimentos adquiridos enquanto aluno de pedagogia almejando caminhos para efetivação da docência através do estágio.

Definição de Estágio no Campo da Pedagogia

O estágio, no curso de pedagogia, pode ser definido como o momento em que o discente dá continuidade ao seu processo de desenvolvimento intelectual e profissional, possibilitando-o construir seus saberes a partir das experiências vivenciadas, inter-relacionando a formação e atuação profissional. Neste momento, o futuro professor analisa, observa e tira suas próprias conclusões quanto ao ensino e,

a partir disso, adquire novas experiências e aprendizagem para exercer posteriormente. Desta maneira:

> "Durante o curso de graduação começam a ser construídos os saberes, as habilidades, posturas e atitudes que formam o profissional. Em períodos de estágio, esses conhecimentos são ressignificados pelo aluno estagiário a partir de suas experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho que, ao longo da vida profissional, vão sendo reconstruídos no exercício da profissão". (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p. 73)

No período em que o estagiário realiza suas observações, deve ser considerado também o desenvolvimento da pesquisa, pois nesta etapa, é realizada a coleta de dados a partir do que foi observado, análise e reflexão, levando-o a pensar sobre como seria o modelo ideal de atuação nessa área, possibilitando inúmeras maneiras de se desenvolver como profissional da educação. Pimenta e Lima (2004, p. 46) acreditam que a pesquisa permite ao estagiário a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. É um momento onde conseguem desenvolver "postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando os projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam".

Este processo, muitas vezes, é associado tão somente à prática, contudo, teoria e prática caminham intrínsecas, de modo que a teoria se torna aporte para o estagiário, levando-o a refletir e questionar as práticas. Sobre teoria, Pimenta e Lima afirmam que:

> "O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade" (2012, p. 43).

Para tanto, o papel do estágio é também de despertar no futuro docente, habilidades e competências requeridas no processo educacional, bem como estratégias de gerência de sala, capacidade de promover relacionamentos saudáveis entre professor/aluno e aluno/aluno, entre outras características. Quanto a isto, Tardif explica que:

> "Para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com uma certa autenticidade, diante de seus alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de aula de maneira estratégica a fim de atingir objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e de modificá-los até certo ponto. O "saber-ensinar" refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes" (2005, p. 178).

Desta forma:

> "O ensino, atividade característica do professor, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige opções éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade" (FRANCO, 2012, p. 15).

Entende-se, portanto, que o período de estágio, traz consigo um misto de experiências e aprendizado, levando ao estudante de pedagogia, o papel de agente transformador do contexto observado, provocando buscar métodos de ensino que superem os desafios encontrados, além de fazer com que busque ser um profissional que faça a diferença no âmbito educacional. Buscar formar o aluno por completo, induzi-lo ao pensar crítico e à reflexão sobre atuação na sociedade, são exemplos de medidas que são vistas como necessidades de aplicação na educação básica, a partir da realização do estágio.

Metodologia

O método utilizado na pesquisa de campo realizada no estágio supracitado, se deu por meio de observações das aulas através de diários de campos no Ensino Infantil, Fundamental I e II. Através das aulas observadas nas datas previamente organizadas juntamente com a direção e professores escolhidos, foram coletados dados e informações como meios para a construção dos diários de campos para cada dia de estágio e, posteriormente, foram realizados relatórios simples para cada modalidade.

Os diários de campos foram preenchidos a cada dia durante o estágio, levando em consideração aspectos físicos (ambiente, iluminação, ventilação, estrutura, etc.); comportamentais (relacionamento entre professor e aluno e da turma entre si); intelectual (se os alunos realizam com facilidade as atividades propostas), entre outros aspectos.

Já no EJA e no Ensino Médio, foram utilizadas como instrumental de pesquisa, questões norteadoras, elaboradas com base em alguns quesitos previamente traçados, bem como métodos avaliativos, maiores desafios já encontrados, relação professor/aluno e aluno/aluno e perspectivas. A escolha dos professores para prestar entrevista, foi feita com base na experiência na docência e destaque no âmbito profissional de cada um.

Após os registros nos diários de campo e repostas coletadas nas entrevistas, foi realizado um relatório simples para cada modalidade, que por fim resultaram na construção do presente trabalho.

Resultados e Discussão

Relato de Vivência na Educação Infantil

O estágio supervisionado na Educação Infantil, foi de grande relevância e puderam ser considerados muitos aspectos importantes no que diz respeito às observações realizadas. Os objetivos das aulas assistidas foram traçados de acordo com a proposta de objetivos e aprendizagem da BNCC, identificados por códigos alfanuméricos, visando que as crianças possam desenvolver as ações de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, desenvolvendo também os campos de experiência: o eu, o outro e o nós.

Para realizar as observações, foi utilizado como material de apoio o diário de campo. O cronograma foi feito juntamente com a professora indicada pela direção, realizando em quatro dias, durando 2 horas cada observação, na EMEI Francisco de Paulo Magalhães, que dispõe de 13 turmas divididas da seguinte forma: 2 turmas de Infantil II, 4 turmas de Infantil III, 4 turmas de Infantil IV e 3 turmas de infantil V.

As observações ocorreram na turma do Infantil V no período da tarde, no primeiro horário de aula (de 13:00 às 15:00 horas), nos dias 11, 12, 14 e 15 de março de 2019. No dia 11/03, foi trabalhado o título da sequência "Zezinho e a dengue", focando na composição do título: as palavras, vogais e consoantes. No dia 12/03 foi realizada aula de campo, levando os alunos para fazer um mutirão contra a dengue, recolhendo recipientes nos arredores da escola, prevenindo a proliferação do mosquito. No dia 14/03 foi trabalhada a Contação da história cujo título foi apresentado na primeira

aula observada. Depois foi trabalhada a história com uma atividade retirada da lousa. No último dia de observação, 15/03, a professora deu sequência ao tema trabalhado na semana, mostrando uma história em vídeo, depois realizou com os alunos a construção de um fantoche do mosquito da dengue, construído pelos alunos.

Durante os dias de estágio foi perceptível a preocupação da professora em estar atenta às necessidades dos seus alunos em relação a aprendizagem. As aulas foram procedidas de forma parcialmente tradicional, mas envolvendo ludicidade, criatividade e dedicação na execução do planejamento. Os alunos de forma geral, são comportados, no entanto apresentando dificuldades de atenção e concentração em algumas atividades. Como em tudo há algo a ser melhorado ou aperfeiçoado, a turma em estudo não é diferente. Conforme o que foi observado, há necessidade de ser trabalhado ainda mais o lúdico na turma para que dessa forma se trabalhe mais a atenção e concentração da mesma.

Em resumo, a experiência na educação infantil foi edificante para minha formação enquanto estudante de pedagogia, pois mostrou na prática como funciona a real rotina docente. Também, provocou a reflexão sobre o que se pôde adquirir de bom nessa vivência e o que se pode lapidar para ser utilizado numa futura regência. Tudo se resume em aprender, foi uma grande aprendizagem essa primeira parte de observação.

Relato de Vivência no Ensino Fundamental I

As observações realizadas no ensino Fundamental I, foram feitas na EMEF Jonas Roberto Magalhães. Os objeti-

vos das aulas observadas, foram: conhecer as características e desenvolver habilidades do gênero textual "tirinha"; observar e interpretar informações de variáveis expressas em gráficos e tabelas.

Para a realização do estágio, foi feito um cronograma antecipadamente com a professora após a permissão da direção, ocorrendo assim, as observações, durante 3 dias, durando 2 horas cada dia, totalizando 6 horas, sendo utilizado como material de apoio o diário de bordo. A escola dispõe de 3 turmas de cada seriação do 1° ao 5° ano. A observação nessa escola, ocorreu na turma do 3° ano "C" nos dias 01, 04 e 05 de abril de 2019, no período da tarde, das 13:00 às 15:00 nos três dias citados.

No primeiro dia (01/04), foi trabalhado na aula de Português o gênero textual "tirinha" em que a professora através de exemplos no quadro demonstrou as formas de balões contidos nesse tipo de texto e também passou uma atividade na lousa, em seguida, atividade impressa. No segundo dia (04/05), foi realizada uma atividade de construção de gráfico com os dados das questões, utilizando cores diferentes, trabalhando juntamente a pintura, em que apesar da disciplina ser Educação Física, foi realizada aula de matemática, reservando no fim da aula um pequeno tempo para jogos na quadra. No terceiro dia (15/04), a aula foi novamente de Português, e foi trabalhada a leitura de livros por alguns alunos para a turma, logo depois a professora aplicou uma atividade impressa sobre interpretação do gênero textual "tirinha".

Durante este período de observações, foi perceptível em vários momentos a desatenção e carência de bom comportamento de alguns alunos. São alguns pontos em destaque que podem ser trabalhados durante as aulas buscando

atividades que dominem a percepção dos alunos levando-os a desenvolver o bom comportamento.

Deste modo, o estágio no ensino fundamental I, assim como na educação infantil, trouxe um enorme aprendizado, além da experiência. Nestes dias foi perceptível que as formas de ensino ainda necessitam de mais investimento em aulas lúdicas, capazes de prender a atenção dos alunos por mais tempo, a fim de tornar a aprendizagem mais eficiente. Com efeito, sabe-se que quando se fala de prática, tudo muda e se torna muitas vezes mais difícil que o esperado e planejado. Contudo, acredita-se que as práticas de ensino devem estar sempre sendo repensadas, buscando sempre algo a melhorar.

Relato de Vivência no Ensino Fundamental II

O estágio no ensino Fundamental II foi realizado na EMEF Maria Lenilda de Souza em um único dia. A aula, cuja disciplina era matemática, apresentou o objetivo de resolver situações problemas que envolva potenciação e suas propriedades; conhecer as propriedades da potenciação.

O cronograma do estágio foi feito com o diretor da instituição, marcando a data mais adequada para a realização da observação, que foi realizada unicamente no dia 03 de abril de 2019, durante 2 horas, no turno da manhã de 9:10 às 11:00 horas. A escola contém 12 turmas divididas em 3 salas de cada seriação, que compreende do 6° ao 9° ano, ocorrendo as observações na turma do 8° ano A, sendo utilizado o diário de campo como material.

Na data em que ocorreu o estágio, 03 de abril, foi observada a aula cuja disciplina era de Matemática, em que

o professor em maior parte da aula realizou a correção de uma atividade da aula anterior. Durante a correção, o professor pediu a participação dos alunos para corrigir as questões na lousa, os alunos foram bastante participativos. O professor, também, após o término da correção, iniciou um novo assunto sobre notação científica, porém neste momento os alunos mostraram-se com problemas de concentração, já que haviam passado mais de 1 hora na correção da atividade. Foi perceptível que a aula se tornou um pouco cansativa após a metade do tempo decorrido. Além disso a turma se apresentou em grande parte, agitada, mas com um grande potencial.

Em resumo, experiência no ensino Fundamental II, apesar de ter presenciado como estagiária na modalidade por pouco tempo, foi muito importante poder assistir a aula citada com uma visão diferente, que é a de colher resultados para minha aprendizagem enquanto universitária. O estágio está sendo um momento em que recolhemos e comparamos nossas ideias sobre a prática na educação, observando que nem tudo é como prevemos ser, sempre há algo que nos surpreende, e é isso que vai enriquecendo a bagagem de conhecimentos na área da educação, as experiências.

Relato de Vivência no Ensino Médio

A entrevista realizada com a professora do ensino médio, objetiva compreender de que maneira são constituídos os saberes e as práticas desta modalidade de ensino, bem como entender de que forma a docência é efetivada, ressaltando os desafios e as dificuldades encontrados nessa modalidade.

Foi utilizada a entrevista como forma de coletar dados a nível de informação sobre essa modalidade. A elaboração dos questionamentos buscou pesquisar sobre a docência no Ensino Médio sendo através de dez questões objetivas. A professora que prestou entrevista, foi escolhida tendo em vista quesitos prévios, já observados, como tempo de experiência no ensino e formação profissional.

As perguntas direcionadas a professora entrevistada destacaram principalmente assuntos como, métodos avaliativos aplicados na sala de aula, maiores desafios na docência dentro desta modalidade, relação professor/aluno e materiais de apoio. A professora respondeu muito bem as questões a ela direcionada, explicando sobre sua experiência em sala, que é destacada como algo desafiador, principalmente pela disciplina que ela leciona (matemática).

Na primeira pergunta da entrevista, foi indagada sobre sua formação profissional e tempo de experiência no ensino médio, na qual a professora respondeu expondo que é formada em Matemática (Licenciatura), com experiência de 15 anos na docência, destes 6 anos especificamente no ensino médio. Já a segunda pergunta foi sobre a relação entre formação e experiência profissional, em que a professora destacou são duas coisas muito diferentes, pois a experiência é a própria prática, sendo que nem tudo que se vivencia em sala lhe é repassado nas formações, para ela na prática é necessário que se desenvolva a arte de ensinar para poder lidar com os desafios encontrados na prática docente.

A terceira pergunta remete aos desafios encontrados no ensino, nesta modalidade, citado como o maior, pela professora, frisando a conquista discente, frisando a necessidade de estreitar a distância professor/aluno. Já na quarta,

foi indagada sobre a reforma do ensino médio, seus impactos, em que a professora responde mostrando essa reforma como uma direção do aluno ao profissionalismo, diante de uma clientela frustrada e sem objetivos, em sua grande maioria.

Na quinta pergunta da entrevista, foi questionado sobre os materiais disponibilizados pela instituição que leciona, se eles auxiliam para a existência de aulas diversificadas. A reposta foi que, a escola em si dispõe de materiais pedagógicos, mas o professor também deve ir atrás do seu próprio material, pois o mesmo deve ser bem criativo para atrair a atenção dos alunos. Em sequência, a sexta questão indaga sobre as metodologias utilizadas para prender a atenção do aluno jovem. A professora sucede, expondo suas metodologias, que consiste em inicialmente, começar a aula com um momento de descontração, prendendo a atenção do aluno e só depois insere o conteúdo. Ela mencionou também que expõe os conteúdos do livro traduzindo-os ao cotidiano dos seus alunos e, ainda, manter o vínculo professor/aluno, pois é imprescindível para que haja aprendizagem.

Em continuidade, a sétima pergunta foi sobre a relação professor/aluno, se favorece o ensino aprendizagem. Em resposta, a professora apontou a importância de o professor ser compreensivo, que escuta, que está sempre presente, pois isso, segundo ela, favorece a aprendizagem. Em seguida, a oitava questão foi sobre os processos avaliativos em suas aulas, em que a professora, por sua vez, responde que utiliza a participação do aluno, comportamento ético, trabalhos em grupo e individuais.

Na nona pergunta, foi questionado se os métodos avaliativos atuais correspondem ao nível real de aprendizado

dos alunos, em que a professora respondeu que corresponde, mas que o aluno deve ser avaliado como um todo, e não só por uma ou outra questão, pois cada aluno apresenta suas potencialidades e que às vezes só necessita serem lapidadas. Por fim, a décima pergunta foi sobre o que necessita ser melhorado no ensino médio, sendo explanado em sua resposta a necessidade da presença da família na escola e a execução de projetos que trabalhem um direcionamento de futuro para os alunos, como oficinas socioemocionais.

Em resumo, a entrevista trouxe muitos ganhos para mim enquanto estudante de pedagogia, uma vez que foi perceptível o relato de uma professora que traz consigo anos de experiência sendo compartilhada. Isso enriquece grandemente minhas informações acerca da docência, sendo cada vez mais perceptível sua complexidade.

Relato de Vivência na Educação de Jovens e Adultos

A entrevista realizada com a professora da Educação de Jovens e Adultos, objetiva compreender de que maneira são constituídos os saberes e as práticas desta modalidade de ensino, bem como entender de que forma a docência é efetivada, ressaltando os desafios e as dificuldades encontrados nessa modalidade.

Para a coleta de dados à nível de informação sobre essa modalidade, foi utilizada a entrevista. A elaboração dos questionamentos buscou pesquisar sobre a docência no Ensino Médio sendo através de dez questões objetivas. A professora que prestou entrevista, foi escolhida tendo em vista quesitos prévios, já observados, como tempo de experiência no ensino e formação profissional.

As perguntas direcionadas a professora entrevistada destacaram principalmente assuntos como, ferramentas de avaliação, perspectivas de futuro para estes alunos, materiais didáticos utilizados e benefícios desta modalidade na localidade de Sítio Alegre/Morrinhos. As respostas dadas pela professora foram satisfatórias, destacando seus métodos avaliativos, que não se diferem do ensino médio, como: atividades, trabalhos, participação, assiduidade e prova.

Dessa forma, a primeira pergunta feita na entrevista à professora, foi sobre a formação profissional e tempo de experiência nesta modalidade (EJA), na qual ela respondeu que é formada em Pedagogia, com pós-graduação em Supervisão, Coordenação e Gestão Escolar, habilitação e pós-graduação em Língua Portuguesa, somando 11 anos de experiência na EJA. Já na segunda pergunta, foi indagado se a professora já teve experiência em outras modalidades de ensino, respondendo que já lecionou 12 anos no Ensino Médio Regular, já ensinou na Educação Infantil e Ensino Fundamental II.

Em sequência, a terceira pergunta questionou sobre a erradicação do analfabetismo em relação aos alunos que cursam a EJA, se essa modalidade realmente cumpre esse objetivo, sendo respondida por ela que sim, pois existe uma proposta elaborada pelos profissionais excelente, e a SEDUC acredita e investe nessa modalidade. Por conseguinte, a quarta pergunta foi sobre os benefícios que essa modalidade trouxe ou traz para Sítio Alegre/Morrinhos, e em reposta, apontou que diminuiu o índice de pessoas com apenas o ensino fundamental e aumentou o índice de pessoas com o ensino médio concluído. Proporcionando nesses, oportunidade melhor de emprego e alguns até ingressarem em Universidades.

Já na quinta pergunta realizada, foi interrogado sobre quais materiais didáticos são utilizados neste processo de ensino, sendo respondido que se utiliza quase os mesmos materiais do ensino médio, apenas de maneira mais sucinta. Os primeiros eram livros do TAF fazendo parte do Projeto Tempo de Avançar no Fundamental(TAF), com aulas na TV. Depois, nos anos seguintes, adotou-se livros bem elaborados com até língua estrangeira e que dava oportunidade ao aluno de fazer o ENEM.

Dando procedência, a sexta questão foi sobre de como se dá o funcionamento da rotina dos alunos da EJA, em que ela respondeu que eles são contemplados com todas as disciplinas e também seguem um horário durante a semana, realizam trabalhos escolares e avaliação normal, frequência, pontualidade e participação. Já na sétima pergunta, foi indagado a professora qual seria o maior desafio apresentado pelos alunos dessa modalidade, que em resposta, destacou a evasão escolar, pois durante os anos que lecionou, essa modalidade tinha um índice de evasão muito alto, devido à falta de hábito estudantil, emprego, família (filhos) e às vezes até com dificuldade nos conteúdos.

Em seguida, a oitava pergunta foi realizada questionando sobre as ferramentas utilizadas para avaliação destes alunos, a professora respondeu citando atividades, trabalhos, participação, assiduidade e até avaliação. Ela destacou que sempre considerou os alunos iguais aos do ensino médio, diferenciando-os apenas a faixa etária. Na nona questão da entrevista, foi perguntado a professora quais seriam suas perspectivas para os alunos desta modalidade, quanto ao seu futuro. Ela afirma que muitos que só desejam concluir o ensino médio, outros estão ali para tentar um emprego,

alguns para melhorar o conhecimento e a autoestima. Existem outros ainda, que desejam continuar estudando. Contudo, sua visão é de que existe uma melhora significativa na vida e na vivência social destes.

Por fim, a décima questão requereu uma descrição de modo geral, da sua visão quanto ao Ensino de Jovens e Adultos. Ela disse em resposta que, quando foi adotada a modalidade na localidade de Sítio Alegre, teve uma grande diferença, pois deu oportunidade a muitos, mas agora, nos dias atuais precisa de outra revisada, para que esta modalidade permaneça.

Tendo em vista as respostas apresentadas na entrevista, percebe-se o quão importante é esta modalidade no processo educacional. Pois abre horizontes novos a pessoas que não tiveram como estudar na faixa etária adequada, possibilitando-as renovar suas expectativas de futuro, podendo garantir o término da educação básica e até mesmo o ingresso em uma universidade. Dessa maneira, de uma visão pessoal, a entrevista trouxe muitos ganhos, pois pude enxergar a EJA de uma maneira diferente, uma modalidade que traz novas oportunidades para quem não pôde concluir o ensino médio no período adequado, mas não impossibilitando ter oportunidades iguais.

Conclusão

O estágio supervisionado é de grande aprendizado para nós cursistas de pedagogia, futura pedagoga. As experiências adquiridas em cada modalidade tornaram-se únicas, cada uma com seus aspectos e respectivas realidades. No ensino infantil, pude observar o quanto o lúdico contribui para

a aprendizagem das crianças, principalmente nesta fase, em que se encontra a base da educação. Por esse mesmo motivo, é que se faz necessário todo cuidado e planejamento para que se cumpram os objetivos traçados para cada aula.

No ensino Fundamental I e II, pude vivenciar mais de perto a realidade do funcionamento do ensino aprendizagem nestas modalidades. Foram observações muito válidas, pois através dos dados obtidos, pude fazer reflexões e indagações sobre o processo educacional, buscando respostas para os possíveis questionamentos quanto ao ensino.

Por fim, no Ensino Médio e EJA, as entrevistas possibilitaram entender mais de perto o cotidiano do professor, suas dificuldades, desafios e estratégias de ensino, trazendo muito aprendizado em ambas as modalidades.

De modo geral, o estágio trouxe muito aprendizado, pois a relação entre a teoria e prática é complementar. Nesse período se concretiza o que se vê nas formações, nos possibilita formar um comparativo entre a teoria e como de fato é a realidade do sistema de ensino. Ressaltamos ainda sobre a importância de se fazer o estágio, pois o mesmo mostra caminhos para efetivação da docência em sala de aula oportunizando a nós uma reflexão do vivenciado no cotidiano escolar. E será através dessa reflexão e práticas assistidas que conseguimos efetivar nossa formação.

Referências

ALMEIDA, Maria I.; PIMENTA, Selma G. **Estágios supervisionados na formação docente.** São Paulo: Cortez, 2014.

CORTE, Anelise C. Dalla Corte eLEMKE, Cibele K.**O estágio supervisionado e sua importância para a formação do-**

cente frente aos novos desafios de ensinar. Disponível em: <file:///C:/Users/Thayla%20Santos/Desktop/Estágio%20oficial/Estágio%20Materiais/1.4%20Artigo%20sobre%20estágio...pdf> Acesso em: 06 de Maio de 2019

FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Pedagogia e prática docente.** São Paulo: Cortez, 2012.

FSV, Faculdade São Vicente. **Relatório de estágio supervisionado.** Disponível em: <http://www.fsv.edu.br/conteudo/estagio/109750_pedagogia.pdf> Acesso em: 06 de Maio de 2019.

NUTES/UFRJ: Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde. **A pesquisa como ferramenta no estágio supervisionado do licenciando em ciências biológicas.** Disponível em: http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1206-1.pdf Acesso em: 07 de Maio de 2019

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.