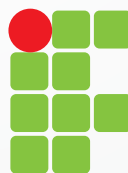


ENCONTRO DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO E SEMINÁRIO DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO

DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA

ANAIS 2014

ISSN 2446-8479



**INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA
E TECNOLOGIA FARROUPILHA



Dilma Rousseff

Presidente da República

Renato Janine Ribeiro

Ministro da Educação

Marcelo Machado Feres

Secretário da Educação Profissional e Tecnológica

Carla Comerlato Jardim

Reitora do Instituto Federal Farroupilha

Sidinei Cruz Sobrinho

Pró-Reitor de Ensino

Raquel Lunardi

Pró-Reitora de Extensão

Arthur Pereira Frantz



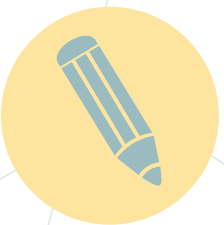



Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Nídia Heringer

Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional

Vanderlei José Pettenon

Pró-Reitor de Administração



ENCONTRO DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO E SEMINÁRIO DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO

DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA

ANAIS 2014

ENCONTRO DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO E SEMINÁRIO DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA

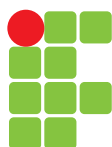
COMISSÃO ORGANIZADORA

Angela Maria A. Marinho
Arthur Pereira Frantz
Bruna Martins Bulegon
Carolina Teixeira Weber
Christian Puhlmann Brackmann
Diego De Oliveira Guarienti
Gilnei Tonetto
Helena Sebastiany Coelho
Neiva Maria Frizon Auler – coordenadora
Rafaelle Ribeiro Gonçalves
Silvana Tabarelli Kaminski
Vitor Dornelles

COMISSÃO CIENTÍFICA

Dr^a Calinca Pergher
Me Christian Puhlmann Brackmann
Me Cléia Margarete Macedo da Costa Tonin
Dr^a Cristiane Ludwig
Dr^a Helena Brum Neto
Dr^a Janine Amaral
Me. Lara Wagner
Dr^a Leticia Brittes
Me Mariglei Severo Maraschin
Dr^a Neiva Maria Frizon Auler
Dr^a Sandra Nonenmacher
Me Silvana Tabarelli Kaminski
Dr^a Taniamara Chaves
Dr. Vantoir Roberto Brancher

REALIZAÇÃO



**INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA**



E56a Encontro dos Cursos de Pós-Graduação (1. : 2014 : Santa Maria, RS)

Anais do Encontro dos Cursos de Pós-graduação e Seminário de Pesquisa em Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha, 8 de novembro de 2014/ organização Neiva Maria Frizon Auler... [et al.]. Santa Maria: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, 2015.

ISSN: 2446-8479

1. Educação. 2. Educação superior. 3. Pós-graduação. 4. Ensino profissional. I. Auler, Neiva Maria Frizon. II. Seminário de Pesquisa em Pós-Graduação (1. : 2014 : Santa Maria, RS). III. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha.

CDU: 378

ENCONTRO DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO E SEMINÁRIO DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA

Apresentação

Os ANAIS da primeira edição do Encontro dos Cursos de Pós-Graduação e do Seminário de Pesquisa em Pós-Graduação, do IF Farroupilha, registram e socializam as discussões e apresentações dos resultados das pesquisas e experiências acadêmicas realizadas no âmbito dos cursos de especialização da Instituição. O evento aconteceu no dia 08 de novembro de 2014 em Santa Maria/RS.

Dessa forma, agradecemos a todos os colaboradores e autores pela participação no evento e pelas contribuições. Aproveitamos a oportunidade e, desde já, convidamos a todos para participarem e contribuírem com trabalhos acadêmicos/científicos na próxima edição do evento em 2015.

Neiva Maria Frizon Auler
Coordenadora da Pós-Graduação
IF Farroupilha

Sumário

Apresentação.....	5
Gestão escolar e reflexões na aprendizagem dos alunos em Pinhal Grande.....	9
O gestor e o espaço físico das escolas municipais de educação infantil de Tupanciretã/RS.....	14
O “mundo da criança” e a importância de uma educação antirracista: o papel dos gestores, pais e educadores.....	18
A concepção ambiental dos docentes de um curso técnico de um Instituto Federal de Educação no RS.....	22
A importância da qualificação profissional técnico-científica dos funcionários públicos.....	26
A prática dos docentes de um curso técnico em comércio de uma escola estadual da região da campanha: reflexões sobre a relação teoria e prática.....	30
A memória como presença do passado.....	34
Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã – RS.....	38
A (re)construção do conhecimento nas redes sociais desde a concepção dos professores de educação básica.....	42
Relato de uma oficina de mapas conceituais no curso de pós-graduação de informática aplicada à educação.....	46
Uma caminhada na constituição do professor na cultura digital: diálogos em sala de aula.....	50
Possibilidades pedagógicas da lousa digital no ensino fundamental.....	54
Prática profissional integrada, uma prática interdisciplinar.....	58
Pós graduação em informática aplicada na educação com ênfase em software livre: contribuições na formação de professores.....	63
Memorial.....	67
Intervenções pedagógicas com tecnologias livres.....	72
A realidade cotidiana inserida na EJA Contexto da educação de jovens e adultos no Brasil.....	75
Uma análise sobre a inserção docente na modalidade de educação a distância: Um estudo de caso no Câmpus Alegrete.....	79
O curso de especialização em gestão escolar do Câmpus Júlio de Castilhos: trajetória e perspectivas.....	84

Sumário

A escolarização das alunas do programa Mulheres Mil do IF Farroupilha Câmpus Santo Augusto e a sua implicância no uso das tecnologias.....	89
A ferramenta edmodo e as percepções dos sujeitos em processos de aprendizagens em língua portuguesa e literatura	93
A gestão escolar e a inclusão	97
Anos dourados	102
Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã - RS	106
Jovens e adultos retornando à escolarização: contribuições reflexivo-propositivas do bibliotecário	110
Ensinar e aprender pesquisa na pós-graduação lato sensu: oportunidades e perspectivas para docentes e acadêmicos.....	115
Concepções de avaliação no proeja.....	119
A ferramenta edmodo e a significação das aprendizagens na disciplina de língua portuguesa	123
Política de cotas raciais: a percepção de docentes de um curso técnico de agropecuária	128
Habitus e empreendedorismo local: o caso de Panambi-Rs	133
Educação profissional – desafios da implantação e contextualização histórica do programa de educação de jovens e adultos – PROEJA: uma perspectiva crítica.....	140
Avaliação do processo de ensino e aprendizagem Dos alunos do PROEJA (programa de integração de educação básica na modalidade da educação de jovens e adultos) do IF Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos	146
Panambi 2014: indicadores estratégicos para o desenvolvimento e principais limitações	151
As concepções dos professores e dos alunos sobre o currículo do curso técnico em comércio	156
A implantação do programa mais educação nas escolas do campo: uma proposta conflituante.....	161
A democracia como princípio na gestão da escola e as relações com seu sistema educativo: uma busca pela qualidade na educação	166
A interdisciplinaridade na busca de um caminho de soluções através da sustentabilidade	170
Gestão escolar: motivação para melhorar resultados.....	174

Sumário

Desafios da docência no ensino tecnológico com a utilização de recursos computacionais.....	178
Significações e saberes dos docentes da educação profissional: uma reflexão necessária.	182
A tecnologia vídeo como ferramenta de suporte ao ensino.....	186
Práticas educativas de professores do município de São Borja: uma visão a partir da obra “pedagogia da autonomia” de Paulo Freire	190
Projeto “cartilha da sustentabilidade” para a educação e Saúde: relato de experiência	194

Gestão escolar e reflexões na aprendizagem dos alunos em Pinhal Grande

EICHNER¹, Vera Lucia Ferreira;
Júlio de Castilhos, Instituto Federal Farroupilha,
veralfe@gmail.com

MOUSQUER², Elenir de Fátima Cazzarotto;
Júlio de Castilhos, Instituto Federal Farroupilha,
efcm@jc.iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho apresenta a gestão escolar e reflexões na aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental de Pinhal Grande, município de imigração italiana do RS. A pesquisa, realizada em início de 2012, verificou a gestão e a aprendizagem em três escolas municipais para avaliar os resultados do desempenho na Prova Brasil e no IDEB através da aplicação de questionários a gestores, professores, funcionários, alunos e pais. A partir da pesquisa bibliográfica e de campo avaliou-se as ações implementadas pelos gestores na escola para a melhoria e qualidade da aprendizagem dos alunos. Constatou-se com os resultados que a gestão escolar participativa, onde a comunidade escolar conhece a realidade e tem objetivos e metas definidos, produz melhores resultados na Prova Brasil e IDEB, e melhora a aprendizagem.

Palavras-chave: Gestão escolar; Aprendizagem; Avaliação.

1 Pós-graduada em Gestão Escolar – IFF – câmpus Júlio de Castilhos – autora

2 Orientadora do trabalho. Professora do Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar. IFF-JC

Gestão escolar e reflexões na aprendizagem dos alunos em Pinhal Grande

INTRODUÇÃO

A gestão escolar desenvolve-se associada a um contexto de ideias, entre elas: a gestão democrática, a transformação do ambiente educacional e a cidadania. Na educação contemporânea é imprescindível a participação de toda comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP, dando oportunidade a todos de mostrarem seu ponto de vista, sugestão e habilidades, respeitando-os pelas diferenças e não pelas semelhanças. Pinhal Grande, município pequeno da 4ª colônia da região central do Estado do Rio Grande do Sul, possui oito escolas, apenas uma de Ensino Fundamental completo, na zona urbana, e recebe a demanda das demais escolas que oferecem até o quinto ano e estão localizadas na zona rural. A maior escola municipal, a Escola "C", também faz parte do processo de avaliação nacional, e no ano de 2007 obteve a média 4.6 e, em 2009 alcançou a média 2.4. Ao constatar os dados e, enquanto gestora da Secretaria Municipal de Educação, esse resultado causou estranheza e nos fez investigar os motivos para descobrir o porquê dessa queda e os possíveis indicadores dessa avaliação. É necessário pensar na gestão escolar e no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no papel docente e no papel orientador do gestor, tomando como base o impacto nos resultados do período de 2007-2009 apresentados. Alguns questionamentos conduziram a pesquisa, são eles: os gestores (direção/coordenação pedagógica) conhecem as práticas pedagógicas dos docentes? Existe diálogo e uma interação entre a gestão e os docentes? Os gestores atuam a partir do Projeto Político-pedagógico? A comunidade escolar conhece o PPP da escola? Quando o PPP foi revisto pela última vez?

Essas indagações nos fizeram buscar respostas, especialmente, quanto a: quais ações os gestores têm implementado no PPP das escolas para a melhoria e qualidade da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental das escolas municipais de Pinhal Grande? Acredita que todo gestor deve buscar a aprendizagem e a permanência do aluno na escola com o sucesso, verificando se as ações planejadas estão em consonância com o currículo escolar.

METODOLOGIA

Além da pesquisa bibliográfica que enriqueceu os conhecimentos sobre a gestão escolar, uma pesquisa de campo foi realizada, no início do ano escolar de 2012, nas três escolas com maior número de alunos matriculados no município com a aplicação de cinco tipos de questionários de perguntas abertas e fechadas: oito questões para gestoras, professores e funcionárias e dez questões para alunos e pais, permitindo o anonimato e a possibilidade da escrita de seu pensar que serviu de suporte para a análise dos objetivos propostos. Dos 71 questionários encaminhados, recebemos 62. Após a leitura, realizou-se a sistematização e a elaboração de gráficos ilustrativos, a análise dos resultados da pesquisa e diálogo com os autores, principalmente, Libâneo, Luck e Luckesi.

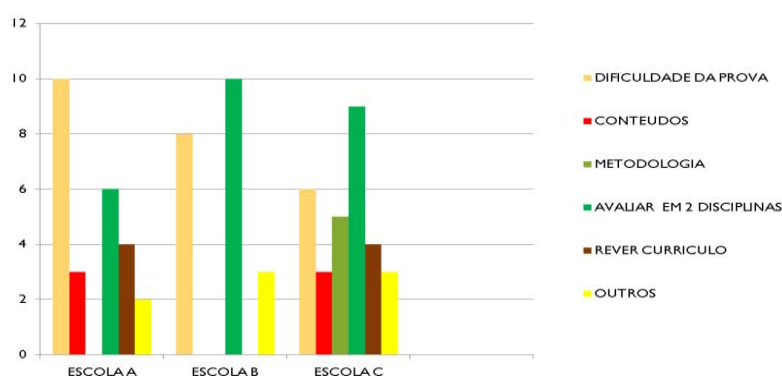
RESULTADO E DISCUSSÃO

A experiência com a pesquisa foi muito interessante por contribuir com o estudo para a melhoria da aprendizagem no município. Quando se observa em in loco o fato, constata-se que a condução da escola não pode estar centrada em uma só pessoa. Precisa haver descentralização da gestão, e a co-responsabilidade dos diferentes segmentos. Segundo Luck, é necessário existir as seguintes condições para haver bons resultados no trabalho em equipe:

[...] que o desempenho de uma equipe depende da capacidade de seus membros de trabalharem em conjunto e solidariamente, mobilizando reciprocamente e intercomplementaridade de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, com vistas à realização de responsabilidades comuns. (LUCK, 2011, p.97).

A pesquisa, para analisar e discutir a gestão escolar e a aprendizagem dos alunos em Pinhal Grande/RS, analisou os dados dos questionários conjugados aos autores. Constatou que as gestoras realizam um trabalho coletivo e integrador com a comunidade escolar e que o PPP é guia que necessita de participação, competência e liderança do gestor diante de seus pares e comunidade escolar, através de momentos de estudo e reflexão em que devem ser planejadas ações para melhorar o trabalho docente e a aprendizagem. Porém não existe tempo para esse planejamento e existem princípios enraizados e ideológicos difíceis de serem alterados. Deve haver maior engajamento e envolvimento na gestão escolar de todos os segmentos para que o PPP seja consultado e revisado periodicamente. Há pouca participação dos pais. Os professores afirmam que existem alunos com dificuldades, dispersos ou desinteressados, e que a Prova Brasil avalia apenas duas disciplinas e não consideram o processo de ensino-aprendizagem da escola e o resultado causa transtornos e críticas. Alunos e pais consideram boa a gestão escolar e que há incentivo para a participação nos projetos escolares. O conhecimento do PPP e a aproximação da família contribuem com as ações desenvolvidas na escola, melhorando o desempenho escolar.

Gráfico 1 – Fatores atribuídos ao resultado do IDEB

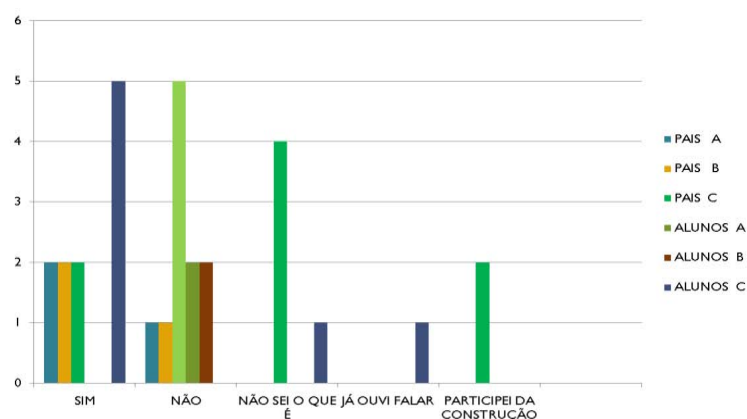


O IDEB, para alguns é desconhecido, mas para outros é motivo de preocupação, angústia, dúvidas e incertezas. É uma avaliação classificatória e influencia na maneira como a comunidade recebe o resultado. Azevedo (2007, p. 10) afirma que as avaliações desconsideram os cenários educativos reais, as peculiaridades e necessidades locais e regionais. Segundo Peroni (2009, p.287), as avaliações institucionais deveriam ser diagnósticas, mas acabam sendo meritocráticas, culpando escolas e professores pelo sucesso ou fracasso escolar. Freitas escreve o seguinte a respeito da melhoria da qualidade da escola:

O verdadeiro limite à universalização da melhoria da qualidade da escola é a própria ideologia meritocrática liberal. Caso a avaliação se coloque a serviço dela, então ficará limitada à medição do mérito e à ocultação da desigualdade social sob a forma de indicadores “neutros” como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado pelo MEC. (FREITAS, 2007, p. 971)

Gráfico 2 – Conhecimento do PPP

O PPP não é conhecido pela maioria dos pais das escolas pesquisadas.



É importante analisar e refletir, e pensar e pensar que

A direção se constrói e se legitima na participação, no exercício da democracia e na competência da construção coletiva do projeto pedagógico que reflita o projeto de homem e da sociedade que se quer. (FERREIRA, 2008, p. 113)

CONCLUSÃO

A pesquisa analisou os dados dos questionários das três escolas municipais com maior número de alunos. Constatou que o desempenho escolar está relacionado à gestão escolar e ao conhecimento do PPP. Há desejo de elaborar o PPP com maior participação de todos os segmentos. O IDEB, fluxo escolar e o desempenho nas avaliações da Prova Brasil, não considera as peculiaridades da escola, avalia os alunos em apenas em duas disciplinas e num único dia do ano escolar. A avaliação deve servir como reflexão para se propor alternativas para melhorar a aprendizagem. A gestão em equipe, articulada e descentralizada, contribui para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. A gestão escolar é fundamental para que a aprendizagem seja um sucesso. O desempenho dos alunos tem várias interfaces, algumas alheias à aprendizagem, como acordar cedo para pegar o transporte, ajudar a família na lavoura, a falta de seriedade e comprometimento com a Prova Brasil. O conhecimento do PPP e a aproximação da família contribuem com as ações desenvolvidas na escola; há maior participação e interação com o cotidiano da escola. Com os resultados, constata-se que a gestão escolar participativa produz melhores resultados na Prova Brasil X IDEB. Comprova-se, também, que a escola necessita da participação dos segmentos para que, através do diálogo, consiga resolver seus conflitos do dia a dia, como a aprendizagem de todos os alunos em cada ano/série escolar e a melhoria dos resultados na avaliação. Gestão escolar é comprometimento e compromisso de todos pela educação de qualidade onde se constrói consensos e possibilidades para a melhoria da aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, José Clóvis de. Educação pública: o desafio da qualidade. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 21, nº 60, ago 2007. Disponível em <http://scielo.br/pdf/ea/v21n60/a02v2160.pdf>. Acesso em 20 jul.2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade de ensino. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, nº 100, p. 965-987, abr. 2007.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5ª ed. revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LUCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 8ª ed. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

PERONI, Vera Maria Vidal. Avaliação institucional em tempos de redefinição do papel do estado. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, v. 25, nº 2, p. 285-300, maio/ago 2009.

O gestor e o espaço físico das escolas municipais de educação infantil de Tupanciretã/RS

SCHWERZ¹, Camila Coró,
Câmpus Júlio de Castilhos, Instituto Federal Farroupilha,
camilasc7@yahoo.com.br

GRIGIO², Ênio,
Câmpus Júlio de Castilhos, Instituto Federal Farroupilha
enio.grigio@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho tem como temática a atuação do gestor e o espaço físico das Escolas de Educação Infantil do município de Tupanciretã/RS, fazendo uma análise do tamanho das escolas e da importância das mesmas na vida das crianças. A procura por vagas, cada dia maior, e o direito da criança de zero a seis anos frequentar uma creche, juntamente com os espaços disponíveis, tornou-se um problema enfrentado diariamente, pelas cidades. A Educação Infantil é a etapa mais recente da educação básica, portanto vem sofrendo transformações necessárias frequentemente, pois a legislação evoluiu, mas o país não vem dando conta em relação aos prédios disponíveis para o funcionamento das escolas, tornando difícil o trabalho dos gestores e professores. Diante disso, comparamos a Escola de Educação Infantil, construída através do Proinfância (projeto do governo federal), considerada ideal com as demais escolas infantis, procurando enfatizar as dificuldades encontradas pelos gestores em administrar a quantidade de criança e os espaços disponíveis para acomodá-las.

Palavras-chave: Gestão, Educação Infantil, Espaço Escolar.

1 Estudante do Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos.

2 Professor do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos (orientador).

O gestor e o espaço físico das escolas municipais de educação infantil de Tupanciretã/RS

INTRODUÇÃO

As Escolas de Educação Infantil (EEI) são muito recentes no Brasil, além de todas as exigências ao redor desta etapa da educação, muito está sendo adaptado para que estas possam funcionar. O principal exemplo desta adaptação é que a maioria das escolas de Tupanciretã/RS, ainda funciona em casas de moradia, que foram transformadas em escolas, tornando assim os espaços inadequados e pequenos para que os professores possam desenvolver seu trabalho.

O governo federal realizou um projeto, por volta do ano de 2010, em que alguns municípios receberam verbas para a construção de uma escola de educação infantil modelo, cuja planta foi desenvolvida com as adequações necessárias para melhor atender os alunos e facilitar o trabalho dos educadores. Em Tupanciretã, uma dessas escolas modelo foi construída com verba e projeto do governo federal, quatro são casas adaptadas, e outra foi um projeto desenvolvido pela prefeitura municipal, totalizando seis Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI). Cada uma com sua realidade.

Este trabalho teve como propósito conhecer e analisar a realidade dessas escolas, em relação à realidade física, a quantidade de alunos e a utilização dos espaços nas escolas de educação infantil da cidade de Tupanciretã, observando a postura e atitudes dos gestores perante os problemas encontrados e comparar os espaços da Escola de Educação Infantil modelo implantado pelo governo federal com as demais existentes no município de Tupanciretã.

O ESPAÇO FÍSICO E SUA RELAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

A escola pode ser considerada a segunda casa de todas as crianças, pois é nela que passam boa parte de seus dias, durante o ano todo e muitos pais não passam junto dos filhos o tempo que os educadores permanecem com eles. Na educação infantil, todo este processo se torna ainda mais significativo, pois a faixa etária dos alunos nesta fase escolar é do zero aos seis anos, o que os torna muito mais vulneráveis, dependentes de cuidados e de atenção, pois afinal é neste período que se aprende a andar, falar e controlar suas necessidades fisiológicas.

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço podemos ter ambientes diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado. (HORN, 2004, p. 28)

O espaço deve ser planejado pensando no bem estar das crianças, suas dimensões devem proporcionar que o aluno se locomova com facilidade, sem obstáculos que possam machucá-lo, além de proporcionar situações que ajudem no desenvolvimento do mesmo.

Os espaços de nossa infância nos marcam profundamente. Sejam eles berço, casa, rua, praça, creche, escola, cidade, país, sejam eles bonitos ou feios, confortáveis ou não, o fato é que influenciam definitivamente nossa maneira de vermos o mundo e de nos relacionarmos com ele (CAMARGO, 2008, p. 45)

AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE TUPANCIRETÃ/RS

As creches devem ser construídas com uma infraestrutura planejada com vistas a garantir a qualidade do espaço para os seus usuários. No contexto legal da educação existem várias instâncias que tem suas atribuições definidas. No nível federal encontra-se o Ministério da Educação (MEC), no estadual incluem-se as secretarias de estados e Distrito Federal e nos municípios estão às secretarias municipais de educação. Tudo muito organizado legalmente, mas e na prática todos trabalham em conjunto em prol

da infância? Estive nas seis EMEI do município de Tupanciretã, onde observei suas estruturas físicas e a quantidade de alunos. Tive acesso através da secretaria de planejamento e arquitetura do município as plantas baixas de todas as escolas, onde observei a dimensão exata do tamanho de todas as salas de aula e salas de atividades. Além destas observações, foi realizado um questionário com os gestores responsáveis por estas instituições e também com a secretária de educação da cidade. Relato a seguir uma prévia com os resultados da minha pesquisa.

EMEI Dr. Mario Lago:

Localizada no bairro Chiapeta, atende atualmente 70 alunos, distribuídos em quatro salas de aula, onde todas são mobiliadas:

Tabela 01 – Número de alunos e dimensões das salas

TURMAS	Número de alunos	Metragem da sala	Metros quadrados por aluno	Mobiliários
Maternal I	10	6,74 m ²	0,67 m ²	Armário
Maternal II	15	11,54 m ²	0,76 m ²	Armário
Pré A	25	17,41 m ²	0,69 m ²	Armário
Pré B	20	16,58 m ²	0,82 m ²	Armário e classes

Fonte: EMEI Dr. Mario Lago/planta baixa

Esta escola foi adquirida pela prefeitura, no ano de 1990 e adaptada para o funcionamento da EMEI. A escola tem uma pracinha, não possui sala multiuso, sua entrada e banheiros não foram adaptados para receber crianças com necessidades físicas; seu pátio não tem mais espaços para ampliação e a procura por vagas nesta região da cidade é grande.

EMEI Glênio Pinto

Localizada no Bairro Ana Terra, atende atualmente 160 alunos, distribuídos em sete salas de aula, lembrando que todas são mobiliadas:

Tabela 02 – Número de alunos e dimensões das salas

TURMAS	Número de alunos	Metragem da sala	Metros quadrados por aluno	Mobiliários
Berçário I	20	58,43 m ²	2,92 m ²	Armário e berços
Berçário II	22	58,43 m ²	2,65 m ²	Armário
Maternal I	22	58,43 m ²	2,65 m ²	Armário
Maternal II	22	58,43 m ²	2,65 m ²	Armário
Pré A I	19	35,84 m ²	1,88 m ²	Armário e classes
Pré A II	17	35,84 m ²	2,10 m ²	Armário e classes
Pré B manhã	17	36,20 m ²	2,12 m ²	Armário e classes
Pré B tarde	19	36,20 m ²	1,90 m ²	Armário e classes

Fonte: EMEI Glênio Pinto/planta baixa

Esta escola foi construída na cidade no ano de 2010, através do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), criado pelo governo federal. Seu principal objetivo é prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas de educação infantil da rede pública (BRASIL, 2006a, 2006b).

As unidades construídas no âmbito do Proinfância são dotadas de ambientes essenciais para a aprendizagem das crianças, como: salas de aula, sala de informática, bibliotecas, sanitários, fraldários, recreio coberto, parque, refeitório, entre outros ambientes, que permitem a realização de atividades pedagógicas, recreativas, esportivas e de alimentação, além das administrativas e de serviço. Esta EMEI tem todos estes itens, por isso consegue atender o maior número de crianças do município, com a melhor estrutura física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada possibilitou concluir que o gestor tem um papel muito difícil em relação à Educação Infantil do município de Tupanciretã, as deficiências encontradas neste setor da educação da cidade são enormes, além do que a estrutura física da maioria das Escolas de Educação Infantil, com exceção da escola construída através do Proinfância, é ruim, pois os espaços são pequenos e a quantidade de crianças para atender vem crescendo diariamente e frequentar uma escola é direito de todos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006b. v. 1.

CAMARGO, Paulo. Desencontros entre Arquitetura e Pedagogia. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano VI, n. 18, p. 44-47, nov. 2008.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

O “mundo da criança” e a importância de uma educação antirracista: o papel dos gestores, pais e educadores

SANTOS¹, Daiane Dutra,
Júlio de Castilhos, Instituto Federal Farroupilha,
ddaianedutra@gmail.com

GRIGIO², Ênio,
Júlio de Castilhos, Instituto Federal Farroupilha,
enio.grigio@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho procura avaliar a importância e o impacto de um projeto de ensino antirracista, denominado “África”, desenvolvido para os alunos da pré-escola e jardim II, realizado na Escola de Educação Infantil Mundo da Criança, na cidade de Tupanciretã/RS. É desde a educação infantil que os temas sobre questões étnico-raciais devem ser trabalhados, a fim de evitar a formação de cidadãos preconceituosos, pois o sujeito não nasce racista, mas se torna racista. Assim, desenvolvendo projetos que priorizem o respeito a diversidade e a pluralidade de culturas, teremos uma sociedade mais comprometida com o respeito à todos os gêneros, culturas, religiões, etc. Por meio de uma pesquisa procurou-se avaliar o envolvimento dos educadores, dos gestores, dos pais e dos próprios alunos no desenvolvimento do projeto.

Palavras-chave: Educação Infantil Antirracista, Gestão, Projeto África.

1 Estudante do Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos.

2 Professor do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos.

O “mundo da criança” e a importância de uma educação antirracista: o papel dos gestores, pais e educadores

INTRODUÇÃO

A escola é o lugar de construção do conhecimento, mas também da formação da identidade, de valores, de afetos, enfim, é onde o ser humano amplia o relacionamento com sua comunidade e com a sociedade. E a sociedade brasileira é multicultural e multiétnica e estes aspectos devem ser privilegiados desde o ingresso na escola. Este trabalho apresenta a experiência de um projeto de ensino denominado “África”, desenvolvido na Escola Infantil Mundo da Criança³, como exemplo de uma educação antirracista e suas repercussões entre os professores, gestores, pais e alunos.

O tema destaca a importância de projetos sobre a cultura afro-brasileira na educação infantil e como eles podem ajudar no aprendizado dos alunos. É desde a educação infantil que os temas sobre questões étnico-raciais devem ser trabalhados, a fim de evitar a formação de cidadãos preconceituosos, pois ninguém nasce racista, mas se torna racista a partir do meio em que vive. Assim, desenvolvendo projetos que priorizem o respeito a diversidade e a pluralidade de culturas, teremos uma sociedade mais comprometida com o respeito à todos os gêneros, culturas, religiões, etc.

Como instrumento de pesquisa foram realizados questionários com 15 familiares dos alunos, 2 questionários com a coordenação e direção da escola, questionários com 7 educadores e uma conversa com os 10 alunos que participaram do projeto, totalizando 34 pessoas envolvidas na avaliação.

LEGISLAÇÃO E O DIREITO DE UMA EDUCAÇÃO MULTI-CULTURAL

O Brasil, a partir da sua história de colonização, nunca obteve uma identidade única e sim uma pluralidade de identidades construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos (ORTIZ, 2003). Nesse sentido, é com certeza um desafio desenvolver na escola, novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro (MOURA, 2005).

O Brasil, embora formado a partir das heranças culturais indígenas, europeia e africana, não contempla, de maneira equilibrada, essas três contribuições no sistema educacional. Para valorizar a presença e a contribuição dos africanos e afro-brasileiros na história e na cultura do Brasil foi instituída a lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A lei 11.645/08 manteve a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e acrescentou a necessidade de incluir a temática indígena em todos os níveis de ensino. Com essas mudanças o artigo 26A da LDBEN estabelece:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008.).

A Lei 11.645/08 foi uma das grandes conquistas para o reconhecimento social do negro e do indígena, pois reconhece sua importância como pilares da formação da sociedade brasileira. Também permite aos alunos afrodescendentes e indígenas um contato com a história e a cultura de seus antepassados,

3 A Escola Infantil Mundo da Criança iniciou suas atividades no ano de 2004, sendo uma escola privada que atende 89 (oitenta e nove) alunos no turno da tarde, com as turmas do berçário, maternal, jardim I e II e pré-escola, com alunos na faixa etária de 0 a 6 anos de idade.

o que muitas vezes lhes era negado, pois os currículos escolares apresentavam e priorizavam uma visão de mundo eurocêntrica e branca.

Promover a igualdade também deve ser considerado um compromisso pessoal com a ética e a justiça social. A nação brasileira é formada por uma variedade de grupos étnicos, culturais e religiosos: todos são igualmente brasileiros, devem ter as mesmas oportunidades e exercer os mesmos direitos. Por isso, este assunto não pode ser encarado como algo menor ou de interesse apenas de um segmento: ele diz respeito a todos os brasileiros.

UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: O PROJETO ÁFRICA

A inclusão das relações étnicas-raciais na educação tem por objetivo divulgar e produzir conhecimentos, atitudes, posturas e valores que enfatizem a pluralidade, capacitando as crianças para interagir, respeitar as diferenças e valorizar as identidades.

“A socialização torna possível à criança a compreensão do mundo por meio das experiências vividas ocorrendo paulatinamente a necessária interiorização das regras afirmadas pela sociedade. Nesse início de vida a família e a escola serão os mediadores primordiais, apresentando/significando o mundo social” (Cavalleiro, 2003, p 16).

Tendo isso em mente, um projeto foi organizado nas turmas de Jardim II e Pré-escola, onde a idade dos alunos é de 4 aos 6 anos, com o envolvimento de 37 alunos. O nome do projeto foi “África” e foi desenvolvido em quatro semanas, desenvolvido por meio de histórias, atividades práticas, confecção de objetos e passeios. O tema foi abordado com o objetivo de incentivar nos alunos a reflexão sobre a valorização da diversidade cultural que faz parte do nosso cotidiano e o respeito entre todos, independente de raça, religião e bens materiais.

O projeto teve início explicando aos alunos um pouco da história da África, como é a cultura, as vestimentas, os instrumentos, as comidas. Foi falado sobre os animais que vivem no continente africano, tema que chamou a atenção dos alunos, as cidades e tribos africanas, as pinturas que usam nos rostos e o colorido das roupas. Depois de uma breve história começamos as confecções de diversos objetos na sala. Para cada dia foi estipulado um trabalho a ser realizado. Como a vontade de mexer com sementes era grande, logo iniciamos os trabalhos com a construção de máscaras gigantes. Como tema de casa a tarefa era confeccionar uma máscara que demonstrasse a família de cada criança.

Na sequência do projeto, o objetivo era conhecer os instrumentos de origem africana como o chocalho, berimbau, reco-reco e tambores. As crianças se divertiam manuseando, tocando, cantando e conhecendo a cultura africana. Na segunda semana do projeto, trabalhamos na confecção das pirâmides, camisetas para o encerramento do projeto e fomos passear para coletar terra na vizinhança da escola com o intuito de construir bonecos de meia e sementes.

O trabalho mais demorado de todo o projeto foi a confecção dos animais, pois eram em tamanhos grandes e os alunos tiveram que pintar parte por parte, para depois as professoras fazerem as montagens. E ainda foi feito colares, pulseiras, bonecas negras e pintura nos rostos. Estes trabalhos foram desenvolvidos em aproximadamente dois dias cada um, o que resultou em muitos objetos para expor aos pais, pois fazíamos com que cada criança fizesse um para que pudesse levar para casa como lembrança após o fim das atividades.

Para finalizar o projeto foi realizado um teatro com fantoches, para que as crianças expressassem o que aprenderam sobre o tema trabalhado. Em todas as histórias criadas por eles havia sempre a palavra respeito com as diferenças. Para os pais, foi feita uma exposição com os trabalhos confeccionados pelos alunos durante o projeto. As crianças esperavam seus pais vestidos com uma camiseta personalizada por eles, com o rosto pintado e tocando tambores.

Após a realização de todas as atividades, procuramos avaliar o envolvimento da comunidade escolar e as impressões deixadas por ele. A gestão da escola relatou que foi ótimo, as crianças se envolveram, participaram não só na construção dos objetos, mas tiveram a oportunidade de conhecer uma cultura diferente da qual eles não estavam acostumados. Os professores entenderam que objetivo da pré-escola

é o de preparar as crianças para ingressarem nos anos iniciais, com trabalhos lúdicos, estimulando e desenvolvendo as habilidades e autonomia e que o trabalho foi importante para desenvolver o respeito às pessoas nas suas individualidades.

Na avaliação dos pais dos alunos, podemos observar que eles gostam de projetos que envolvam a família, pois por mais que não tenham tanto tempo com os filhos, são capazes de realizar as tarefas pedidas para casa com muita criatividade e carinho. Também relataram o quanto foi gratificante para os alunos os conhecimentos que tiveram sobre as diferenças e contribuições da cultura africana. Com os alunos foi realizada uma conversa informal na sala, onde relembramos o projeto África e as atividades que foram desenvolvidas. Sobre o que foi aprendido com o projeto uma menina levantou a mão e falou: “Nós aprendemos a respeitar todos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que a população brasileira é marcada pela sua evidente pluralidade, não se pode mais permitir que tantas crianças e jovens neguem sua identidade porque não conhecem sua história. A escola brasileira precisa conhecer e vivenciar a diversidade de seus alunos e, principalmente, permitir que a educação infantil não seja apenas um instrumento de alfabetização, mas também um instrumento de crescimento cultural e de descobertas de experiências étnicas-raciais.

A proposta do projeto África procurou interferir em antigas práticas da educação infantil, como o de apenas cuidar das crianças ou de trabalhar somente as datas comemorativas, mas propiciar momentos de aprendizagens que estabeleçam a importância do respeito para não haver preconceitos entre crianças, jovens ou adultos. A educação antirracista deve ter uma relação muito forte com as crianças desde o início de sua caminhada educacional, pois são com elas e para elas que faremos uma educação de qualidade e construiremos uma sociedade ao mesmo tempo igualitária e plural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996, 2008.

MOURA, Glória. O Direito à Diferença. In. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada. KABENGELE, Munanga (Org.). Alfabetização e diversidade. Brasília: MEC/SEC, 2005.

ORTIZ, Renato. Cultura Brasileira e Identidade Nacional. São Paulo, Brasiliense, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane (org.). Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na educação infantil. – São Paulo: Contexto, 2003.

A concepção ambiental dos docentes de um curso técnico de um Instituto Federal de Educação no RS

MEDEIROS¹, Willian da Silva,
Câmpus Alegrete, IF Farroupilha,
wsm1903@gmail.com

BRANCHER², Vantoir Roberto,
Reitoria, IF Farroupilha,
vantoirbrancher@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente estudo teve por objetivo investigar as concepções de meio ambiente e de educação ambiental de docentes de um curso técnico de um instituto federal de educação no estado do Rio Grande do Sul, bem como a o processo de formação continuada em educação ambiental desses profissionais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja coleta de dados se deu através da realização de entrevistas semiestruturadas que foram transcritas e analisadas por meio de “Análise de Conteúdo”. Os resultados permitiram observar que as concepções de educação ambiental e meio ambiente para os colaboradores encontram-se divididas. Um grupo dos entrevistados ainda privilegia basicamente a tendência tradicional e a visão naturalista, relacionando os termos apenas a aspectos naturais, enquanto outra reconhece os aspectos socioculturais relacionados a estes temas, identificando a educação ambiental como uma ferramenta estratégica para a transformação social. Em suas falas os docentes apontaram para uma possível ausência de um processo de formação continuada nas temáticas da investigação na instituição observada.

Palavras-chave: Educação ambiental. Concepções. Formação docente.

1 Estudante do curso de Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – Câmpus Alegrete; Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade da Região da Campanha; Docente da rede pública municipal de Alegrete-RS; e-mail: wsm1903@gmail.com.

2 Professor Orientador; Pedagogo, Especialista em Educação Especial AH/SD, Mestre e Doutor em Educação pela UFSM; Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha; Coordenador de Ações Inclusivas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha; e-mail: vantoirbrancher@iffarroupilha.edu.br.

A concepção ambiental dos docentes de um curso técnico de um Instituto Federal de Educação no RS

INTRODUÇÃO

Estamos notoriamente inseridos em um modelo social caracterizado por uma relação dicotômica entre homem e natureza, como se este não fosse parte integrante do cenário natural. Desta forma, principalmente a partir do modelo de produção trazido pela Revolução industrial, a natureza tem sido vista apenas como fonte de recursos para a manutenção do sistema social vigente.

Esta situação é denominada por Descola (2005 apud Tassara, 2006) como naturalismo. Esta linha de pensamento e organização social, predominante no Ocidente por pelo menos 400 anos, tem sua relação entre o humano e o não-humano apenas como a de sujeito e objeto.

A partir disto, fazem-se necessárias mudanças de hábitos e comportamentos que, por serem de difícil incorporação, são possíveis apenas em longo prazo. Desta forma, a educação ambiental é vista atualmente como uma ferramenta capaz de provocar essas mudanças, sendo tratada como um instrumento de transformação social e uma válvula de escape contra a rigidez e distanciamento da realidade, característicos dos processos formais de educação.

Mendes; Kato (2012) explicam que conhecer o que pensam os docentes sobre as questões ambientais e os processos educativos envolvendo estas questões, tem sido apontado como uma estratégia fundamental para os direcionamentos das ações em educação ambiental nas escolas.

Desta forma, o presente estudo objetivou investigar as concepções de meio ambiente e educação ambiental entre docentes que atuam em um curso técnico da área das Ciências Agrárias de um Instituto Federal de Educação no estado do Rio Grande do Sul, bem como os processos que envolveram e envolvem a formação desses docentes em educação ambiental.

METODOLOGIA

Este estudo é um trabalho de cunho qualitativo realizado em um câmpus de um Instituto Federal de Educação no estado do Rio Grande do Sul com foco em um curso técnico da área das ciências agrárias.

Em um primeiro momento foi elaborado um roteiro para a orientação das entrevistas semiestruturadas a serem realizadas. Com o intuito de testar este instrumento de coleta de dados foram realizadas entrevistas piloto.

A população amostral foi composta por 6 docentes que, após as elucidações necessárias se mostraram dispostos à assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e participarem do estudo.

A coleta de dados ocorreu entre os dias 6 e 13 de agosto de 2014. Após cada entrevista foi realizada a transcrição integral para fins de análise. A partir das transcrições foi realizada a análise dos dados por meio dos pressupostos teóricos e metodológicos da “Análise do Conteúdo” na perspectiva de Bardin (1977).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Concepções de meio ambiente e educação ambiental

As ideias e concepções de meio ambiente não tendem a serem as mesmas para diferentes pessoas, estas as formam a partir de experiências individuais, associações conceituais, condicionamentos culturais e de suas relações estabelecidas com a natureza. A partir destes fatores emergem conceitos que revelam o lugar em que cada ser humano se coloca frente ao cenário ambiental.

Dependendo do teor desses conceitos Reigota (1999) categoriza três visões de meio ambiente: a **naturalista** onde se encaixam as definições que identificam a ideia de meio ambiente apenas aos aspectos naturais; a **antropocêntrica** considera a natureza como fonte de recursos a serem utilizados pelo homem; e a **globalizante** coloca o homem numa relação com os demais seres da natureza, englobando os diversos aspectos dessas interações, entre eles os naturais, políticos, sociais, econômicos, filosóficos e culturais.

As diferentes visões e fazeres em educação ambiental têm alimentado também uma relação dicotômica entre as práticas. Para Guimarães (2004), a educação ambiental de caráter **convencional**, busca geralmente a supressão dos aspectos políticos da formação do indivíduo pelo tecnicismo, descontextualizando o processo educativo de uma visão global de mundo, enquanto a educação ambiental de caráter **transformador** se coloca como uma práxis social voltada para o trato das questões socioambientais.

De acordo com as falas dos participantes pôde-se perceber um equilíbrio entre as visões naturalista e globalizante de meio ambiente, ocorrendo três incidências em cada uma dessas categorias. Este equilíbrio se manteve entre a concepção tradicional e a concepção crítica de educação ambiental por parte dos participantes. Uma situação a ser destacadas é o fato de que os docentes que apresentaram uma visão naturalista de meio ambiente foram os mesmos que demonstraram uma concepção tradicional de educação ambiental, enquanto que os docentes que mostraram uma visão globalizante de meio ambiente mostraram uma visão crítica de educação ambiental, fato este que consolida ainda mais a ideia de inter-relação entre estes dois conceitos.

A educação ambiental e a formação docente

No que se refere a formação continuada, todos os entrevistados foram unânimes ao dizer que a instituição proporciona um processo contínuo de formação pedagógica, porém, a mesma unanimidade foi vista ao explanarem que nunca receberam formações pedagógicas em educação ambiental pela instituição. A ausência da dimensão ambiental na formação docente foi percebida também em seu nível inicial, situação que se agrava ainda mais pelo fato desses docentes terem sua formação acadêmica de maior titulação concluída após a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental, indo contra os objetivos e estratégias delineadas por esta política (BRASIL, 1999).

Esta situação pode estar intimamente relacionada com a relativa dificuldade relatada pelos docentes ao abordar as temáticas ambientais em suas práticas pedagógicas, que entre os entrevistados, apenas um docente admite tratar cotidiana e incisivamente essas questões em sua prática; um docente admite não tratar estes temas, enquanto os outros quatro docentes admitem não tratar corriqueiramente as questões ambientais, abordando-as geralmente de forma pontual em dados momentos em que o conteúdo trabalhado permita.

Desta forma, a ausência do processo de formação docente em educação ambiental pode comprometer não somente o desenvolvimento profissional do docente, mas também, comprometer o desenvolvimento dos estudantes, já que a atuação docente é sem dúvida fator determinante para o sucesso do trabalho de qualquer instituição de ensino, o que vai de encontro com os próprios objetivos internos da instituição, que busca em seu egresso a competência de, entre outras, “Desenvolver uma postura crítica, investigativa e propositiva, diante da atual crise ambiental, na perspectiva da construção de uma cidadania participativa e ativa;” (BRASIL, 2011, p. 22).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as questões levantadas neste estudo destacam-se a importância das concepções de meio ambiente e educação ambiental dos docentes, de modo que estas concepções delineiam o planejamento e a prática pedagógica. As falas dos entrevistados apontam para o equilíbrio entre as diferentes visões de meio ambiente e educação ambiental.

De acordo com as falas dos entrevistados, foi possível notar uma preocupação desses docentes com a temática em questão, mas que os mesmos ainda encontram dificuldades na implementação dessas práticas. No entanto, acredita-se que esta situação não seja de inteira responsabilidade dos docentes, mas também da instituição de ensino, uma vez que a mesma deveria oferecer formação continuada nestas temáticas no sentido de, num primeiro momento, proporcionar a superação das concepções limitadas sobre meio ambiente e educação ambiental por parte dos docentes.

Diante das reflexões realizadas neste trabalho, percebeu-se a necessidade da realização de outros estudos referentes à educação ambiental e à formação docente em educação ambiental. Este estudo não tem a ambição de mostrar “o certo e o errado” em educação ambiental, mas, apoiar discussões que permitam chegar à uma prática comprometida com a cidadania e a transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**, Lei No 9.795 de 27 de Abril de 1999 . Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 24 Julho 2014.

_____. **Decreto 4281, de 25 de junho de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm>. Acesso em: 05 out. 2014.

_____. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental; Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental. – 3 ed – Brasília: MMA, DF, 2005.

_____. **Projeto pedagógico: curso técnico em agropecuária modalidade integrado ao ensino médio**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em: <http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20142517181642020130711244140ppc_curso_tecnico_em_agropecuaria_integrado_-_campus_alegrete.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2014.

_____, Isabel Cristina de Moura; VIANNA, Lucila Pinsard. Formação do professor em educação ambiental: metodologias e projetos de trabalho. In: MARFAN, Marilda Almeida (org.). **Congresso brasileiro de qualidade na educação: formação de professores: educação ambiental**. Brasília: MEC, 2002. p. 65-77.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). **Identities da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: MMA, p. 25-34, 2004.

HOEFFEL, João Luiz; FADINI, Almerinda. Percepção Ambiental. In: FERRARO JR, Luiz Antonio. **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, p. 253-262, 2007.

JACOBINI, Maria Letícia de Paiva. **Metodologia do trabalho acadêmico**. 4ª. ed. Campinas: Alínea, 2011.

MARCATTO, Celso. **Educação Ambiental: conceitos e princípios**. 1ª. ed. Belo Horizonte: FEAM, 2002. MENDES, Fabrício Lemos de Siqueira; KATO, Ricardo Bentes. Percepção ambiental entre docentes de escolas públicas de ensino fundamental do município de Salinópolis/PA. **Revista Artíficos**, PA, v. 2, n. 4, p. 2-10, dez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000. REIGOTA, Marcos. **Ecologia, elites e intelligentsia na América Latina: um estudo de suas representações sociais**. São Paulo: Annablume, 1999.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira. O pensamento contemporâneo e o enfrentamento da crise ambiental: uma análise desde a psicologia social. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel **Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental**. Brasília: UNESCO, 2006. p. 221-233.

A importância da qualificação profissional técnico-científica dos funcionários públicos

OLIVEIRA¹, Francine Jurak,
Câmpus Panambi, Instituto Federal Farroupilha,
francine.jurak@gmail.com

BIEGER², Marene,
Câmpus Panambi, Instituto Federal Farroupilha,
mbieger@pb.iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Nos últimos anos temos acompanhado uma grande oferta de concursos públicos e até mesmo vagas para cargos comissionados, porém, as pessoas que ocupam esses espaços, na maioria das vezes, não possuem formação condizente com a função. Assim, este artigo objetiva identificar a importância da qualificação técnico-científica profissional na gestão pública, refletindo no atendimento dos cidadãos e contextualizar a importância da capacitação técnico-científica dos servidores públicos. A metodologia utilizada foi a tipologia de Vergara (2009). Utilizou-se a pesquisa bibliográfica e descritiva.

E como conclusões, percebe-se que, para alcançar o ápice de uma gestão pública de excelência, refletida no bom atendimento aos cidadãos, a formação técnico-científica dos agentes públicos é de suma importância, pois ela permite que as diversas áreas da administração sejam atendidas de acordo com as reais necessidades.

Palavras-chave: Qualificação Profissional. Gestão Pública. Funcionalismo Público.

1 Pós-graduanda do Curso de Especialização em Gestão Pública

2 Professora Mestre do Curso de Especialização em Gestão Pública.

A importância da qualificação profissional técnico-científica dos funcionários públicos

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 37, inciso II, discorre que a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas e títulos de acordo com a natureza e complexidade do cargo ou emprego. No entanto, tem-se observado que muitos profissionais concursados ou detentores de cargos em comissão, geralmente não possuem a qualificação técnica e cientificamente adequada para a função que exercem. Atualmente, os cargos de comissão e de confiança, nomeados por iniciativa do gestor eleito, são contratados independentemente de sua qualificação, e os profissionais concursados, em sua maioria, apesar de aprovados em concurso públicos de provas e títulos, também não possuem qualificação suficiente para desempenhar determinada função e ou cargo ao qual estão concorrendo.

Neste sentido, Mello (2010) corrobora dizendo que em um “Estado Democrático de Direito, função pública consiste na atividade exercida no cumprimento do dever de alcançar o interesse público, mediante o uso de poderes instrumentalmente necessários conferidos pela ordem jurídica”. E para que esse dever seja cumprido de forma eficaz e de qualidade, é necessário que os agentes administrativos estejam devidamente preparados.

Diante do exposto, a pergunta que norteou este estudo é: Qual é a importância da qualificação técnico-científica dos servidores públicos para o atendimento do cidadão? A partir de então, o trabalho objetiva identificar a importância da qualificação técnico-científica profissional na gestão pública, refletindo no atendimento dos cidadãos e contextualizar da importância da capacitação técnico-científica dos servidores públicos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilizou-se a tipologia de Vergara (2005, p. 41) sendo este estudo classificado como descritivo e bibliográfico. Para Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 61) “a pesquisa descritiva observa, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los.” Assim, descreve-se a importância da qualificação técnico-científica do funcionalismo público.

A pesquisa bibliográfica baseia-se em livros e artigos científicos sobre o assunto, para Vergara (2005), consiste no estudo sistematizado desenvolvido com base em material já publicado em livros, revistas, jornais e redes eletrônicas, isto é, matéria acessível ao público em geral.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os desafios da Gestão Pública

O Brasil vive um momento muito importante na história da democracia, temos acompanhado incandescentes manifestações da população em contraposição aos atos do governo, tais manifestações se originaram em virtude dos inúmeros problemas sociais existentes em nosso país. As constantes mobilizações da população brasileira nos permitem afirmar que as pessoas, de um modo geral, estão mais exigentes e inconformadas com a qualidade dos serviços públicos prestados no Brasil, o qual apresenta uma das maiores cargas tributárias do mundo.

Além disso, sabe-se que os atos constitucionais federais aumentaram as responsabilidades dos municípios e condensaram os seus recursos, através dos repasses vinculados, o que exige uma gestão cada vez mais eficiente e mais capacitada para gerir os recursos do município, ademais, junto a essas responsabilidades estão as demandas da população, crescimento desordenado, e escassez de recursos para investimentos em infraestrutura.

Nesse contexto, percebe-se nitidamente que um dos maiores vilões da administração pública brasileira é a qualidade da gestão, qualidade esta que pode ser alcançada através da profissionalização dos

funcionários dos órgãos públicos. Em nível federal, nota-se uma tendência direcionada na prioridade da gestão de qualidade, a exemplo disso, podemos perceber que os últimos governos têm conduzido os seus processos de recrutamento e seleção buscando profissionais mais adequados e competentes para o exercício das funções técnico-científicas e estratégicas dos variados órgãos federais. O aumento significativo da qualificação dos profissionais em esfera federal contribui para o alcance de resultados positivos na gestão das demandas dos órgãos, tornando a gestão pública mais eficiente e perspicaz. (SANTOS, 2006).

A importância da qualificação profissional técnico-científica dos funcionários públicos

Para Chiavenato (1999, p. 5-6), a sinergia existente nos termos “Organizações”, “Pessoas” e “Gestão Pessoas”, é definida da seguinte maneira:

[...] as organizações são constituídas de pessoas e dependem delas para atingir seus objetivos e cumprir suas missões. E para as pessoas, as organizações constituem o meio pelo qual elas podem alcançar vários objetivos pessoais com um mínimo de tempo, esforço e conflito. Muitos dos objetivos pessoais jamais poderiam ser alcançados apenas por meio do esforço pessoa, isolado.

Em muitas organizações públicas brasileiras, os setores responsáveis pela gestão de pessoas ainda se delimitam as atividades relacionadas ao pagamento de funcionários, benefícios da aposentadoria, férias e afins, proposição de leis, regras e regulamentos, além de desenvolver algumas ações emergenciais de treinamento e capacitação.

O foco nessas demandas substancia-se, na prioridade das questões emergenciais, deixando em segundo plano as atividades estratégicas como o estabelecimento de objetivos, desenvolvimento pessoal, o planejamento de ações e a definição de políticas como, por exemplo, a contratação, capacitação e remuneração de pessoal, entre outras.

O recrutamento e a seleção realizados por concursos estão consubstanciados em cargos e não em competências. A forma genérica como os cargos são descritos, permite que o concursado seja alocado em áreas com características distintas à sua formação e esse detalhe pode comprometer por algum tempo o desempenho dos servidores.

O cenário atual nos permite concluir que as características da administração pessoal no serviço público traçam o perfil de uma área especificada como ‘departamento de pessoal’ e não gestão de pessoas. Embora a estrutura organizacional tenha sido aprimorada, incluindo áreas que realizam atividades propícias de gestão de pessoas, na prática esses sistemas não têm funcionado na integralidade. A substituição da administração de pessoal pela gestão de pessoas implica na adaptação e implementação de mudanças que atingirão o suprassumo da gestão estratégica de pessoas.

A importância da qualificação científica

Sabe-se que os profissionais concursados ou portadores de cargos em comissões municipais, muitas vezes não apresentam qualificação técnica para o exercício do cargo ou função que lhes é atribuído. Os detentores de cargo de confiança nomeados por livre iniciativa do gestor eleito são contratados independentemente de sua qualificação; e os profissionais concursados, geralmente, apesar de aprovados em concurso público de provas e avaliação de títulos, também não possuem a adequada qualificação para atuar na função que o cargo exige.

Essa ausência de qualificação específica é a responsável por dificultar que o servidor público municipal tenha a visão sistêmica necessária para exercer sua atribuição, de tal modo que não perceba que está inserido em um todo muito maior do que apenas suas funções setoriais e que o seu desempenho individual está diretamente ligado ao desempenho de outros funcionários e setores.

Neste sentido, cita-se Bond (2007), que diz que o servidor público que detém uma concepção sistêmica, pode desenvolver seu trabalho a partir de algumas premissas:

Estabelecer objetivos e metas; estipular medidas de rendimentos, ou seja, estabelecer formas de verificar o processo de trabalho; verificar se o ambiente no qual está inserido está alterando sua produtividade, seja positiva ou negativamente; verificar

se os recursos que estão disponíveis estão de acordo com os seus objetivos e o seu trabalho; perceber se a forma de gestão está de acordo com o andamento de trabalho.

Dessa maneira, pode-se perceber que a concepção sistêmica exige uma visão ampliada e interligada de todos os fenômenos, e que, para nos adequarmos a esse tipo de abordagem, precisamos nos desprender do pensamento fragilizado e fracionando que estamos acostumados a utilizar.

CONCLUSÃO

Diante do estudo bibliográfico realizado, que objetivou analisar e contextualizar a importância da qualificação profissional técnica e científica dos funcionários públicos culminando em uma gestão pública eficiente, se verificou que mesmo existindo uma forma de investidura em cargo e função pública definida e assegurada por lei, visando selecionar os indivíduos mais preparados para o cargo público, ainda existem fatores contrários com o que preceitua o princípio da eficiência, de forma que a gestão de qualidade acaba sendo prejudicada sem haver a maximização dos resultados.

Ademais, a ausência de visão sistêmica do servidor público também prejudica a administração e conseqüentemente os demandantes do serviço, pois a não percepção por parte do funcionário sobre a importância de seu papel no contexto social e profissional acaba fazendo-o retroagir, minimizando seu interesse em aprimorar e atualizar seus conhecimentos e contribuindo para ineficácia da gestão pública.

Por fim, tendo em vista as ponderações que o artigo abordou, percebe-se que, para alcançar o ápice de uma gestão pública de excelência, refletida no bom atendimento aos cidadãos, a formação técnico-científica dos agentes públicos é de suma importância, pois ela permite que as diversas áreas da administração sejam atendidas de acordo com as reais necessidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOND, M. T. **Práticas Profissionais na Gestão Pública**. Curitiba: Ibpex, 2007.

BRASIL. **Constituição (1988)**. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, 1988.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed São Paulo: Prentice Hall, 2007.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Câmpus, 1999.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de Direito Administrativo**. 20. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

SANTOS, Clezio Saldanha dos. **Introdução à Gestão Pública**. São Paulo: Saraiva, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

A prática dos docentes de um curso técnico em comércio de uma escola estadual da região da campanha¹: reflexões sobre a relação teoria e prática

CABREIRA², Marília Rosauero,
Alegrete, Instituto Federal Farroupilha,
mariliarosauero@yahoo.com.br

PERGHER³, Calinca Jordânia,
Alegrete, Instituto Federal Farroupilha,
calinca.pergher@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente texto é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso da Pós-graduação em Docência que partiu da investigação da teoria e prática dos docentes de um curso Técnico de uma Escola Estadual da Região da Campanha. Visa analisar a didática utilizada no fazer áulico dos professores para saber se teoria e prática unem-se na formação das habilidades e competências necessárias para o mundo do trabalho e se, além disso, os docentes trabalham a formação humana integral dos educandos. Foi desenvolvida uma pesquisa da história dos cursos técnicos no Brasil, logo após situamos o curso técnico e a escola onde os participantes da pesquisa atuam, em seguida segue-se a análise das respostas dos colaboradores desse trabalho. A abordagem metodológica utilizada é a pesquisa qualitativa, utilizando como instrumentos a entrevista. Foi possível constatar que há preocupação dos educadores no sentido de propiciar ao educando a formação humana integral, de outra feita, há o desejo dos discentes por mais práticas. A dificuldade de concretização dessa realidade almejada pode residir na estrutura curricular, que não estaria contribuindo de forma consistente para que teoria e prática andem de mãos dadas.

Palavras-chave: Teoria. Prática. Docentes.

1 Este resumo é uma parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Curso de Pós-graduação – Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete.

2 Pós-graduanda do Curso de Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete; graduado em Letras; e-mail: mariliarosauero@yahoo.com.br

3 Professor(a) orientador(a) do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete; Mestre e doutora em educação; e-mail:calinca.pergher@iffarroupilha.edu.br

A prática dos docentes de um curso técnico em comércio de uma escola estadual da região da campanha⁴: reflexões sobre a relação teoria e prática

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo analisar a prática docente dos professores do curso Técnico em Comércio de uma Escola Estadual da Região da Campanha. Ao analisar o cotidiano docente, pretendeu-se uma leitura da prática utilizada pelos professores do curso, para saber se a didática utilizada proporciona as habilidades e competências necessárias para que o educando ingresse no mundo do trabalho com referências para a compreensão do seu comprometimento, não somente da técnica para o trabalho, mas também dentro de uma visão ética, social e de conhecimento que se adéque à formação humana integral do discente.

Para tanto, far-se-á um recorrido sobre as relações entre teoria e prática na formação das habilidades e competências, fundamentado nas pesquisas direcionadas a docentes e alunos da instituição.

AS RELAÇÕES ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DAS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DOS DISCENTES

Através do processo de ensino e aprendizagem, o professor, geralmente, tem o propósito de que o aluno tenha uma visão mais ampla do mundo que o cerca, dentro de uma perspectiva de formação humana integral⁵, que implica competência técnica e compromisso ético.

Paulo Freire (1987) nos remete ao entendimento de que o ensino precisa expressar uma intenção de *transformação*. O saber fazer e como fazer é uma das características da didática e, para dar materialidade a esse preceito freireano, é fundamental que o exercício da docência esteja envolto de uma metodologia que alie teoria e prática, e que se comprometa com uma formação humana integral, para que a *transformação* do educando não seja somente teórica, e sim vise a construção de uma postura reflexiva diante da sociedade e do mundo que o cerca.

Entende-se que é a partir da prática que o professor assume seu papel de *transformador* da sociedade, por exemplo, ao incentivar seus alunos a participar de atividades que fomentem o seu desenvolvimento profissional e intelectual.

A Escola Pesquisada

A investigação foi realizada em uma escola estadual da região da fronteira que oferta todas as modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA – Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Médio, classes de atendimento aos portadores de necessidades especiais e Curso Técnico em Comércio, curso alvo dessa pesquisa.

Entre os objetivos do curso está a capacitação e o desenvolvimento nos educandos de competências e habilidades que lhes permitam operar, auxiliar, executar e assessorar nos processos de comercialização e todas as atividades pertinentes ao serviço nas empresas e organizações e, ainda, subsidiar chefias com elementos necessários ao estabelecimento das estratégias de administração e a preparação do educando

4 Este resumo é uma parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Curso de Pós-graduação – Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete.

5 Sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p. 85)

para o mundo do trabalho e para o efetivo exercício da cidadania, como também formar profissionais comprometidos com a realidade socioeconômica e tecnológica do país, com uma visão global do processo produtivo em que se insere.

Pesquisa e Análise dos Dados

Para Freire (1996), “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, não aprendo nem ensino” (p. 85). Este pensamento instigou a busca de respostas e a busca pelo entendimento de como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente sobre o desenvolver áulico, onde o questionamento maior reside no seguinte ponto: teoria e prática unem-se em favor de uma educação de qualidade, onde prevaleça não somente os conhecimentos para o mundo do trabalho? Em relação ao educando, o questionamento volta-se sobre se há ou não a efetiva construção de conhecimento que o auxiliem em seu crescimento intelectual, humano, ético, conhecimentos esses que levará para sua vida pessoal.

Trata-se aqui de um estudo qualitativo, fazendo uma descrição dos resultados. A técnica é a investigação, com a aplicação de um questionário contendo perguntas semiestruturadas e objetivas aos alunos, e outra série de perguntas semiestruturadas aos professores do curso técnico. A fonte é primária, pois o questionário foi respondido pelos sujeitos do estudo. São sujeitos colaboradores dessa pesquisa alguns alunos e alguns professores do curso técnico da escola que concordaram e participar da mesma.

Em relação a pesquisa direcionada aos alunos, observou-se que todos estão cientes da necessidade de busca de informação e de uma melhor formação para o mundo do trabalho, pois esta é uma condição para melhor competirem com um mercado cada vez mais exigente em todos os setores produtivos.

Na análise das respostas dos professores, percebe-se que há em suas práticas a intencionalidade de ensinar além dos fins para o trabalho: “estar sempre aprendendo”, “ser voluntário” e “levar a sério as responsabilidades assumidas”. Entende-se que essas atitudes demonstram que os professores pretendem desenvolver uma teoria aliada à prática no seu fazer áulico.

Dentro desse panorama, torna-se mais evidente a importância do professor como mediador entre a construção dos saberes inerentes ao trabalho como inserção social e também como fonte de crescimento pessoal e intelectual do educando. Tardiff (2011) amplia esta visão quando se refere aos saberes docente:

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos à ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (p. 39).

Compreendemos que teoria e prática andam juntas e se intensificam na ação docente, visto que, no processo de sua prática encontra-se implícito os conhecimentos adquiridos durante a sua formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos as respostas dos participantes dessa pesquisa, professores e alunos do curso técnico, entende-se que os professores estão cientes que o mercado de trabalho busca na educação, pessoas mais qualificadas conforme pede a demanda capitalista. De outra feita, conduzem suas atividades pedagógicas de forma responsável, procuram provocar nos educandos mudanças significativas, mesmo que pontuais, para torná-los comprometidos com o desenvolvimento das habilidades e competências pertinentes ao curso, bem como na busca pela transformação social, através de uma visão ética, crítica e reflexiva.

Quanto aos discentes, entendemos que os mesmos anseiam por um curso que propicie mais experiências práticas. Foi possível constatar deficiências do curso no que se refere às atividades práticas, que poderiam se concretizar por meio de um estágio a ser acrescido no currículo do curso, uma vez que essas são as sugestões da maioria dos alunos questionados.

Entende-se que um currículo que não priorize a prática ao educando daquilo que lhe é ensinado, mostra-se carente no sentido de propiciar a integração da teoria e da prática como forma de suporte para seu futuro trabalho. Percebe-se que há a preocupação dos professores no processo de formação humana integral do educando, bem como, há o desejo dos discentes por mais práticas, mas o que tem dificultado

essa realização acaba sendo o currículo do curso estudado, que não tem contribuído de forma consistente para que a teoria e prática andem de mãos dadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade.** In: RAMOS, M.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Orgs.) Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FARIAS, Isabel Maria Sabino et al. **Didática e docência: aprendendo a profissão.** Brasília: Liber Livro, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

A memória como presença do passado

GIRARDI¹, Greice G.;
Câmpus Alegrete; IFFarroupilha;
greice.girardi@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho resultou de um projeto desenvolvido nas aulas de Saberes Docentes e Intervenções e Intervenções Pedagógicas, no Curso de Pós-graduação em Proeja-EAD, do IFFarroupilha, Câmpus São Borja, tendo como Polos os Câmpus São Borja, Panambi, Júlio de Castilhos e S. Maria. A atividade de escrita dos memoriais formativos levou os alunos professores a fazer uma reflexão de suas práticas pedagógicas a partir das suas experiências vivenciadas desde o começo de sua vida escolar até os dias de hoje. A escrita de si resultou em cerca de 90 Memoriais Formativos em que foram lembrados os motivos que os levaram a optar pelo magistério, as influências que os conduziram pelos caminhos, relatando os percalços encontrados e a superação para ultrapassá-los, relacionando-os com os referenciais teóricos e os métodos adotados, desencadeando uma reflexão crítica quanto a sua formação continuada.

Palavras-chave: Relatos de vida. Saberes Docentes. Memorial Formativo.

¹ Professora do Curso de Pós-Graduação em PROEJA-EAD do IFFarroupilha.

A memória como presença do passado

INTRODUÇÃO

A escrita de Memoriais Formativos tem sido uma prática em Cursos de Formação de Docentes e de Pós-graduação. No IFFarroupilha, Câmpus Alegrete, desde 2007 utiliza-se essa atividade na disciplina de Invenções e Intervenções Pedagógicas, em dois Cursos de Formação de Docentes do Proeja (2007 e 2010) e nos dois Cursos de Pós-graduação em Proeja, cursos presenciais que foram oferecidos aos docentes das redes federal, estadual e municipal. Pensa-se que este tipo de atividade traz uma reflexão da nossa memória desde a infância, da nossa vida escolar e dos fatos que determinaram a nossa escolha em sermos docentes de profissão.

No início de 2014, tivemos a oportunidade de trabalhar com a Escrita de Memoriais no Curso de Pós-graduação em Proeja-EAD, do IFFarroupilha, na disciplina de Invenções e Intervenções Pedagógicas. Os professores alunos já tinham iniciados suas reflexões sobre “ser professor”, na disciplina de Saberes Docentes, num trabalho integrado em que foram postadas na plataforma virtual parte de suas histórias de vida.

Assim, foi solicitado aos alunos que montassem suas histórias desde suas origens familiares, suas trajetórias escolares e profissionais, suas atividades e práticas docentes, suas atualizações profissionais, leituras significativas, visões de sala de aula, de escola, de educação, de sua disciplina, do contexto sócio-histórico da sua caminhada. Também deveria constar sua experiência na área de Formação e do Projeto Político Pedagógico de sua escola e suas práticas pedagógicas relacionadas com os referenciais teóricos e os métodos adotados, desencadeando uma reflexão crítica quanto à sua formação continuada. Foi ainda ressaltado que o texto do Memorial não precisava obedecer um ponto de vista cronológico, podendo obedecer a uma linearidade emocional ou afetiva.

Desta maneira foram construídos cerca de 90 Memoriais Formativos, de um universo de 110 alunos inscritos no Curso. Estes documentos foram postados na plataforma e foram lidos e comentados pela professora da disciplina. Todos os alunos receberam feedback on-line e, na aula presencial foram discutidos os seus conteúdos significativos.

A ESCRITA DE SI

Ao escrever um Memorial Formativo, nós, educadores, fazemos uma reflexão sobre o nosso passado desde que éramos estudantes, quando ainda crianças, e lembramos dos fatos que interferiram nas nossas escolhas profissionais. Refletimos sobre a origem dos nossos saberes, as fontes sociais de aquisição e os modos de interação destes saberes no nosso trabalho docente.

Conforme a opinião de Prado (2005, p. 57)

Um memorial de formação é, acima de tudo, um modo de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento. É o lugar de contar uma história nunca contada até então [...] Isso é fundamental porque a memória dos profissionais é pouco valorizada em nossa cultura [...] Ao contar nossa experiência, podemos produzir no outro a compreensão daquilo que estamos fazendo e do que pensamos sobre o que fazemos.

É através desta história, talvez ‘nunca contada até então’ que voltamos no tempo e vemos as pequenas passagens de nossas vidas que, muitas vezes, tiveram tanta importância nas nossas decisões.

Ainda na opinião do autor,

Ao narrar, visitamos o passado na tentativa de buscar o presente em que as histórias se manifestam, trazendo à tona fios, feixes que ficaram “esquecidos” no tempo. O que buscamos, nesse momento, não é só trazer informações sobre nossa história, mas, sim, estimular em todos que delas se sentem parte integrante, personagens, o despertar de outras histórias para que se produzam outros sentidos, outras relações, outros nexos. (p.53)

A nossa história profissional não inicia na graduação ou quando começamos a trabalhar no magistério. A nossa história profissional inicia quando, ainda crianças, demonstramos indícios como: ao brincar de escola, queremos sempre ser os professores; ou quando paramos a brincadeira para observar alguém que está dando aulas; ou quando queríamos acompanhar os irmãos mais velhos na escola. Estas aprendizagens, que nos parecem tão pequenas, são muitas vezes decisivas para a escolha da profissão docente.

Lembro que, quando precisei escrever o meu memorial formativo, requerido por um curso de especialização, levei muitos dias pensando, numa reflexão de volta ao passado, para decidir que tipo de texto escrever. Pensei muito, pesquisei fotos, documentos antigos sobre aulas ministradas há alguns anos. Foi então que senti falta de ter feito anotações sobre assuntos profissionais que poderiam, durante o relato, ilustrar melhor a minha fala.

De acordo com Rousso (2006, p.94) “a memória, no sentido básico do termo, é a presença do passado. A volta ao passado serve para fixar o presente e preparar o futuro. Os alicerces da nossa vida presente estão no nosso passado.

Continuando o raciocínio do autor:

A memória, para prolongar essa definição lapidar, é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato, uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. (p. 94)

Este convite para re-visitarmos o nosso passado, à procura de fatos que tenham determinado as nossas ações no presente, servem para fortalecer as nossas convicções profissionais como docentes. E este entendimento é que nos tranquiliza ao respondermos nossos questionamentos: por que escolhi ser professor? Por que quero continuar sendo um professor educador?

Talvez nesta retrospectiva, nos deparemos com o fato de que não tínhamos a intenção de sermos professores de profissão. Mas vamos entender como descobrimos que seríamos professores e por que as emoções vivenciadas no passado nos mantém como tal até agora. Desta maneira, estaremos pensando as experiências vivenciadas como instrumento de reflexão e como alternativa para ajudar-nos a identificar aquelas experiências que se caracterizam como formadoras dos nossos saberes docentes.

Segundo Tardif (2011, p.69),

[...] tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério.

O tempo que os professores estiveram “imersos em seu lugar de trabalho”, afinal foram “aproximadamente 16 anos (15.000 horas), antes mesmo de começarem a trabalhar”, resulta na bagagem de conhecimento que os professores têm e que se constitui nos saberes docentes adquiridos nos seus anos de escolaridade, é que o autor considera o início de um processo de formação continuada do professor “que se estende por toda a história da vida e comporta rupturas e continuidades”.

Ainda na opinião do autor:

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores, etc., os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros (especialmente com as crianças) e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção, na prática do seu ofício. Nessa perspectiva, os saberes experimentais do professor de profissão, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorreriam em grande parte de preconcepções do ensino e da aprendizagem herdadas da história escolar. (p.72)

Este é o principal motivo da importância de se reviver a nossa “história de vida pessoal e escolar”, no sentido de entender, ao lembrar aquelas emoções, as ações que hoje nos fortalecem na vida profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos as histórias de vida dos professores alunos do Curso de Pós em Proeja EAD, podemos ver suas trajetórias desde a infância até os dias atuais. São trajetórias percorridas com sacrifício, por alguns, demonstrando sua persistência, disciplina, com o foco sempre fixo no sonho de ser educador, não hesitando em percorrer os caminhos difíceis para alcançar suas metas.

Em muitos relatos percebe-se pessoas que tiveram que interromper seus estudos para trabalhar, mas, após algum tempo, vencidas as dificuldades, retornaram e hoje sentem-se realizados ao exercer a profissão tão almejada.

Também se percebe o incentivo das famílias, muitas vezes sem escolaridade, mas sempre procurando fazer com que os filhos seguissem estudando em busca de um futuro melhor. Nota-se que outros seguiam o exemplo de tios ou tias que eram professores e os incentivavam a seguir na profissão.

Também há os que não queriam cursar o magistério, mas foram obrigados, por falta de opção ou porque os pais, principalmente das mulheres, pensavam que ser professoras era a profissão mais digna que existia em cidades de pequeno porte.

Casos como os citados aqui e muitos outros podem ser observados através dos relatos de vida dos alunos, o que serviu para que estes fizessem uma reflexão sobre o “ser professor” e o “ser educador” através de suas práticas percorridas até este momento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PRADO, Guilherme do Val Toledo & SOLIGO, Rosaura (orgs). **Porque escrever é fazer história**. Prefácio Rui Canário. Campinas, SP – Graf.FE, 2005.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã – RS

BARBOSA¹, JAIRTON

WEISSBACH², PAULO RICARDO MACHADO

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar o processo de autonomia e gestão democrática presente nas escolas municipais de Tupanciretã para que possamos fazer uma reflexão do poder decisório dos gestores perante sua comunidade escolar, envolvendo as autonomias administrativa, financeira e pedagógica. A metodologia adotada na pesquisa foi a análise bibliográfica, com elaboração de resenhas e a interpretação dos questionários respondidos pelos gestores através de uma abordagem qualitativa descritiva. Buscou-se conceituar autonomia e gestão democrática através de vários autores, analisando como se encontram as escolas municipais e seus gestores no envolvimento comunitário e no processo democrático dentro de seus estabelecimento de ensino. O instrumento de pesquisa trouxe questões voltadas ao tempo de serviço e à formação do gestor, ao tipo de autonomia que precisam e quais as que possuem, se as decisões adotadas são respeitadas, se participam da escolha do quadro de professores da escola, como compreendem a autonomia na escola e que dificuldades encontram para exercer esta autonomia. As escolas municipais escolhidas como participantes foram três que possuem ensino fundamental completo e duas com ensino fundamental incompleto.

Palavras-chave: Autonomia. Gestão Democrática. Gestor.

1 Especialista em Gestão Escolar; jairtonbarbosa@yahoo.com.br

2 Dr. em Geografia; Professor do Curso de Especialização em Gestão Escolar; paulo.weissbach@ifarroupilha.edu.br

Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã – RS

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema “A Autonomia e Gestão Democrática nas Escolas Municipais de Tupanciretã-RS”. A preocupação com esta temática surgiu pela experiência deste pesquisador nos vários anos em que ocupou os cargos de Vice-Diretor e Diretor em estabelecimentos de ensino no município.

Quando nessa condição, este pesquisador sempre se deparou com limitações quanto à autonomia nas escolas e com reclamações de colegas diretores sobre as mesmas situações, em que não encontravam apoio em suas determinações por parte da Secretaria Municipal de Educação, sofrendo constantes interferências na administração escolar que nem sempre era desejo da comunidade ali envolvida.

Assim, considerou-se necessário pesquisar sobre a existência ou não da autonomia fundamental para bom funcionamento de uma escola, avaliando o poder de decisão da equipe diretiva sobre seu quadro de professores e funcionários, bem como o controle de situações do dia-a-dia com os educandos.

Para que se possa ter uma escola pública de qualidade, torna-se necessário que ela seja gerida com competência, agilidade, criatividade e entusiasmo. Tudo isso será possível se a escola estiver em consonância com o artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal, que prega a exigência de uma “gestão democrática do ensino público”. Esta gestão tem como objetivo garantir um processo participativo de toda a comunidade escolar no cotidiano das escolas públicas, sob coordenação do gestor.

É preciso fornecer ao gestor os instrumentos administrativos e a formação adequada para o cargo, incentivando-o na busca de uma melhor qualificação de sua formação. Nesse cargo, ele não contrata, não demite, não premia e não administra recursos substanciais; ele não tem autonomia.

Promover a democratização da gestão escolar significa estabelecer novas relações entre a escola e o contexto social no qual está inserida. Repensar a teoria e prática da gestão educacional no sentido de eliminar os controles formais e incentivar a autonomia das unidades da educação constitui-se em instrumentos de construção de uma nova cidadania. Assim, a democratização institucional torna-se um caminho para que a prática pedagógica constitua-se efetivamente em prática social e possa contribuir para fortalecimento do processo democrático mais amplo. Portanto o problema desta pesquisa é: Existe autonomia e Gestão Democrática nas Escolas Municipais de Tupanciretã?

O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Se analisar os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) praticamente todos parecem ter o mesmo texto, colocando a participação coletiva da comunidade escolar na construção do saber e do fazer. Para tanto é preciso, primeiro, que nós educadores comecemos a questionar por que os discursos, frequentemente críticos e inovadores, que podem ser encontrados nos textos e documentos, nem sempre traduzem o vivenciado na escola. Ao contrário, refletem a própria crise entre conceitos que se pode observar na sociedade mais ampla. As propostas pedagógicas têm sua definição, em geral, por órgãos superiores, por intermédio de uma proposta dita democrática e discutida com participação e a representação de diferentes escolas, que na maioria das vezes são simbólicas e não têm garantido determinadas posturas metodológicas, igualmente democráticas, nas escolas.

Já o Regimento Escolar, modelo único para todas as escolas, traz em seu texto que os Planos de Estudos, são resultados da construção coletiva de cada estabelecimento de ensino da Rede Municipal, elaborado de acordo com a realidade das mesmas. Eles se constituem no elemento ordenador do currículo, define os componentes curriculares, valoriza a inter relação das áreas de conhecimento, estabelece a carga horária e distribui o tempo e os conteúdos programáticos. Estes ainda estão inseridos na Proposta Política Pedagógica, sendo flexível e avaliado periodicamente sempre que necessário, com aprovação do Conselho Municipal de Educação.

Para entender melhor a prática da autonomia e da gestão democrática nas escolas, têm-se como base o que dizem alguns autores.

De maneira sintética, pode-se entender a autonomia escolar como se referindo a duas dimensões que se interpretam: autonomia pedagógica e autonomia administrativa, nesta incluindo a autonomia financeira. A autonomia pedagógica diz respeito a um mínimo de liberdade que a escola precisa ter para escolher os conteúdos e os métodos de ensino, sem a qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar. Este processo se realiza entre sujeitos que, por definição, devem gozar de um mínimo de autonomia para exercer essa condição. (PARO,2001 p. 113-115).

A autonomia administrativa disponibiliza à escola a liberdade para elaborar seus próprios projetos, programas e planos explorando a realidade em que está inserida analisando as necessidades da comunidade buscando recursos e aplicando-os de forma responsável de acordo com interesses da escola através da participação do Conselho Escolar e Associação de Pais e responsáveis.

Capacitar todos os segmentos, consultar a comunidade escolar, institucionalizar a gestão democrática que, se considerados, tendem a garantir maior sucesso na conquista daquela democratização e, conseqüentemente, da escola de melhor qualidade. (GADOTTI e ROMÃO, 2004, p. 36).

A descentralização e a desburocratização dos processos de acompanhamento e controle, a partilha de decisões, o crescimento da participação dos pais na tomada de decisões, a escolha de seus dirigentes e a possibilidade dos pais poderem escolher a escola para matricular os filhos são aspectos que contribuem para o processo de democratização na escola pública.

A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia, neste caso, é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influências (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local.(BARROSO, 1996, p.186).

Para tal, a gestão democrática contribui para que a vontade coletiva se expresse e seja representada pela participação da comunidade escolar na busca da autonomia escolar.

O GESTOR ESCOLAR EM BUSCA DA AUTONOMIA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A construção da escola democrática constitui um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa dos professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros segmentos. Por isso, não pode ser concebida como uma obra que possa ser construída sem cooperação.

A luta por uma escola pública e popular implicará um processo de progressiva abertura e inserção comunitárias, mesmo de apropriação criativa da escola pela comunidade. O objetivo é transformá-la num centro multiplicador de cultura e num espaço de organização política das classes populares, lugar de associação da educação formal e não formal à disposição da comunidade.

As estruturas pesadas, de poder centralizado, em que soluções que precisam de celeridade, se arrastam de setor em setor, à espera de um parecer aqui, de outro acolá, se identificam e servem a administrações autoritárias, elitistas e , sobretudo tradicionais, de gosto coloniais. Sem a transformação de estruturas assim que terminam por nos perfilar à sua maneira,não há como pensar em participação popular ou comunitária.(FREIRE, 1996, p. 310)

O processo de gestão democrática das instituições de ensino representa um importante instrumento de consolidação de democracia em nível de sociedade. Promover a democratização da gestão escolar significa estabelecer novas relações entre a escola e a comunidade na qual está inserida. É importante repensar a teoria e a prática da gestão educacional no sentido de eliminar os controles formais e incentivar a autonomia das unidades de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, a instituição escolar encontra-se fragilizada quanto à falta de esclarecimento tanto dos gestores como membros da comunidade escolar, como se não fosse essa população que mantivesse a educação pública com o pagamento de seus impostos e como se a escola não devesse servir precisamente a seus usuários, procurando agir de acordo com seus interesses, manifestando-se a partir de sua participação nas tomadas de decisões.

A participação da comunidade nas tomadas de decisões da escola ganha sentido diante da necessidade de que o caminho para a sociedade verdadeiramente democrática não se restrinja ao voto periódico para o ocupante de cargos somente nas escolas, mas também a escolha dos dirigentes na Secretaria Municipal de Educação.

As mudanças necessárias para uma escola democrática e com autonomia partem da necessidade do quadro de professores e funcionários ter satisfação no trabalho que estão realizando, não possuindo a sensação de que estão sendo vigiados constantemente e sim de que fazem parte de uma equipe coesa na busca de uma educação libertadora e de qualidade, visando o espírito democrático da sociedade livre.

Assim, pode-se concluir que apesar das dificuldades encontradas nas escolas municipais, acredita-se que ainda é possível buscar espaço democrático com autonomia junto as instituições de ensino municipais, fazendo valer os direitos conquistados na LDB. Ampliar o poder decisório da comunidade escolar podendo contar ainda com gestores participativos e democráticos que criarão estratégias para fortalecer a participação da comunidade escolar e criar espaços de diálogo e esclarecimento para decisões em conjunto. Então assim pode-se afirmar que estamos mais próximos da autonomia que buscamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J (org.). **O estudo da escola**. Portugal: Porto, 1996.p. 167-189.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e participação comunitária**. 1. ed. São Paulo: Inovação, 1996.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6 ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**: São Paulo: Ática, 1997.

A (re)construção do conhecimento nas redes sociais desde a concepção dos professores de educação básica

MAI¹, Elaine,
Ijuí, Núcleo de Tecnologia Educacional 36a. CRE,
elainemajui@hotmail.com

CAMBRAIA², Adão Caron,
Santo Augusto, Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia Farroupilha,
adao.cambraia@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O texto propõe um breve olhar sobre redes sociais e uso da internet na escola, apresenta o ambiente e contatos da rede social na qual se efetivou a pesquisa, traz elementos para a discussão dos conhecimentos e sentidos das redes sociais na educação e faz uma breve análise da escola articulada nas redes sociais, os novos saberes e estratégias de conhecimento e ação que se tornam possíveis, enfatizando o fazer/ aprender do professor nas redes sociais. Os dados da pesquisa permitem a possibilidade do debate para se pensar elementos como: a formação do professor e a estrutura física e adequada para a escola, promovendo uma discussão com a comunidade sobre a questão de uso responsável da internet e redes sociais, por alunos da educação básica enfim, promover o debate nas questões físicas, jurídicas e pedagógicas da/na escola.

Palavras-chave: Aprendizagem. Tecnologia. Redes Sociais.

1 Graduada pela UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do estado do Rio Grande do Sul, em Letras Licenciatura Plena no ano de 1991. Pós Graduada em Metodologia do Ensino Superior na Faculdade de Fátima do Sul. Egressa do Curso de Pós-graduação em Informática aplicada à Educação com Ênfase em *Software* Livre no Instituto Federal Farroupilha, câmpus Santo Augusto. Coordenadora do Núcleo de Tecnologia Educacional da 36ª Coordenadoria Regional de Educação de Ijuí, RS. Professora da rede estadual de ensino do RS.

2 Professor do Curso de especialização em Informática aplicada à Educação com ênfase em *software* livre e orientador da presente pesquisa.

A (re)construção do conhecimento nas redes sociais desde a concepção dos professores de educação básica

INTRODUÇÃO

A sociedade em rede tem na tecnologia a possibilidade de ampliar nossos processos de informação e comunicação, pois a forma dinâmica com que os conteúdos se apresentam nesses meios, através de vídeo, som e imagem, atrai muito os internautas de todas as idades.

A dinamicidade da comunicação, articulada pelas mídias, pode fazer parte do processo de formação dos sujeitos, tendo a escola o desafio de implementar planos de aula articulados com metodologias de uso e recursos digitais e saberes sociais/econômicos/culturais, pois “o conhecimento se produz quando sujeitos se relacionam entre si, envolvidos em processos interativos, utilizando algum tipo de linguagem para construir significações” (BONILLA, 2005 p.14) sendo fundamental o uso de recursos digitais, pois a linguagem articulada através das mídias já faz parte da vida dos sujeitos. Para que isso aconteça o professor deve estar preparado para promover essas mudanças em suas aulas.

A inquietude diante de questões como: a escola trabalha com as redes sociais? Redes sociais e educação combinam? O professor se sente preparado para utilizar as redes sociais em sala de aula? Que práticas já são constatadas no âmbito da educação? Que reflexões e dados podem efetivamente mostrar os rumos e os avanços em torno do uso das redes sociais na prática da sala de aula? Essas questões me levaram a desenvolver essa pesquisa, tendo como campo empírico professores que atuam em sala de aula e pertencentes a minha rede social (*Facebook*). A escolha desse campo empírico ocorreu devido ao envolvimento com formação de professores no Núcleo de Tecnologia Educacional. Assim, desejando entender a concepção dos professores acerca da apropriação de uma cultura interativa pelas redes sociais.

METODOLOGIA

Buscando entender que conhecimentos são produzidos pelos professores e alunos, no uso efetivo das redes sociais na sala de aula, realizei uma pesquisa que ocorreu de forma *on-line*, através da minha rede social, disponível no seguinte endereço www.facebook.com/elainemaijui no dia 30 de junho de 2014. Trata-se de um questionário, que consistiu de 18 questões, tendo como princípios minhas vivências e convicções de elementos importantes para serem questionados aos demais professores. As questões buscaram entender o como, o que e o porquê do uso das redes sociais em sala de aula. Para facilitar a divulgação do questionário³ utilizei a interface do *Google Drive* – formulário, tendo o link incorporado ao *Facebook*, quando meus contatos visualizaram e acessaram o link, as respostas foram enviadas e tabuladas automaticamente no aplicativo já citado. Esse questionário foi postado na minha linha de tempo do *Facebook* nos dias 30 de junho e 05 de julho de 2014.

Acredito que o elemento novo dessa pesquisa está na busca do entendimento dos novos conhecimentos elaborados nas redes sociais e também ter essa o ambiente natural metodológico dessa pesquisa. Essa relação possibilitou circunstâncias particulares para o entendimento do objeto de estudo, desta maneira as pessoas, as palavras, os *posts* referenciados nessa rede social ajudam a entender as respostas ao questionário.

Os dados coletados contribuem para a construção de sentido do uso da rede social por professores e situações de efetivo uso destas em sala de aula, pois nos permite realizar uma reflexão sobre essas atividades. As respostas ao questionário foram analisadas e apresentadas a seguir, tendo estas, marcação em itálico sem se preocupar com o número de linhas.

Quarenta e dois professores responderam ao post, e um dado que me despertou atenção foi o tempo de atuação desses professores, no magistério. Seis deles tem entre vinte e trinta anos e dois têm mais

3 Endereço do questionário no Google drive: <https://docs.google.com/forms/d/1FckuCOHWy-1LLNjf0P6Vhdxnz-C2PLv7joh7ooIPaeM/edit>

de trinta anos de profissão. Considero esse um dado encantador, tendo em vista a disponibilidade de aprender e trabalhar com uma tecnologia que não é da sua geração, o que quebra com o argumento que os imigrantes digitais não utilizam tecnologia.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados da pesquisa nos possibilitam dar continuidade, concretude e consistência a um diálogo entre as respostas do questionário, pesquisador e teóricos, possibilitando a construção de novos saberes que possibilitam a compreensão da relação das redes sociais e educação.

Acerca da pergunta “Redes sociais e educação combinam?” Uma das entrevistadas respondeu “*Sim. As redes sociais podem contribuir com o desenvolvimento de habilidades necessárias a cidadãos de uma cultura digital, como cooperação, comunicação, tratamento e socialização de informações, compartilhamento e negociação de pontos de vista*”. Há que se entender aqui que o professor tem o entendimento de que se faz necessário discutir uma cultura outra. Porém, “*tem relação, mas nós “não estamos preparados para usá-la como instrumento didático*”, mostrando a fragilidade e a necessidade de investirmos mais na formação destes profissionais. Acredito que todos os discursos dos professores apontam na direção de uma incorporação crescente das es sociais no currículo escolar e que as dificuldades de uso não deverão apresentar maiores obstáculos, pois se existe a clareza do “não estamos preparados”, existe a concepção da importância da formação do diálogo e do desejo da mudança e isso só será possível quando o professor tiver consciência de seu papel, na sua própria formação e de seus colegas, criando espaços de interlocução permanentes na escola (CAMBRAIA, 2012), pois, em uma “sociedade que muda de forma rápida e constante, a aprendizagem e a formação permanente ao longo da vida estão situadas no próprio centro da vida das pessoas” (Mauri; Onrubia, 2010, p.118).

Para Perrenoud (2000, p. 139) as novas tecnologias (e a meu ver as redes sociais) “reforçam a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagens ricas, complexas, diversificadas”.

Para os professores entrevistados a postura do professor está comprometida com novos conceitos, quais sejam, “*que o professor seja um incentivador, seja o primeiro a acessar as redes sociais*”, “*que o professor seja capaz de interpretar essa prática*”, “*interagir com o aluno social*”. Mas, essa preocupação precisa mudar, pois o professor ao ensinar também aprende (FREIRE, 2011) e os alunos como nativos digitais são potenciais interlocutores sobre tecnologias.

Entendo que o ato da mediação no fazer aprender do professor através das redes sociais deve “*propor objetivos bem traçados e que proporcione a troca de experiências entre os interessados*”, “*o professor deve motivá-los com práticas de uso da rede social para discussões sobre conteúdos e conceitos escolares*”, “*orientação de como usar para que seja um elemento de interação e aprendizagem*”, “*envolvê-los com atividades/assuntos que eles gostem novidades*” e “*ter orientação do professor para o uso do mesmo*”, “*as redes sociais podem contribuir com o desenvolvimento de habilidades necessárias a cidadãos de uma cultura digital, como cooperação, comunicação, tratamento e socialização de informações*”, transformando a sala de aula em uma espaço mais comunicacional (SILVA, 2001). Através dessas falas dos professores podemos inferir a consciência deles de que na sala de aula as tecnologias podem mediar as interações entre alunos/alunos, alunos/professores, e por que não, professores/professores, mas essa mediação somente se atualiza e se torna efetiva quando professores e alunos passam a usá-las para planejar e orientar as atividades próprias, individuais e também do coletivo, a mediação pode ocorrer ou não, tendo em vista os usos que professores e alunos fazem dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando entender as concepções dos professores e sua interação na rede social, desenvolvi essa pesquisa, para entender como o professor concebe/pensa e como é seu relacionamento com o aluno nesse tempo em que a sala de aula não pode ser mais unidirecional. Entendendo que a educação não pode mais se limitar à exposição de conteúdos, leituras e provas, e que a construção do conhecimento depende

do diálogo, do debate e da cooperação, quer-se entender a utilização plena dos recursos da rede social e a concepção dos professores na mediação dessas relações comunicacionais.

Considerando as respostas do questionário para a questão: para que alunos interajam através da Rede Social, o que é necessário acontecer? Percebe-se que os professores não falam no trabalho colaborativo, no projeto interdisciplinar, o professor não traz ainda um olhar totalmente diferenciado. Ele ainda tem muito presente o ser professor, o responsável por transmitir informações e conteúdos.

Acredito que se faz necessário então que se perceba a necessidade de o professor assumir a formação continuada como a condição da sua carreira, que esta seja colaborativa e que se estimulem nas escolas mais espaços de diálogos entre os professores e também com o Núcleo de Tecnologia Educacional em torno do uso das tecnologias e redes sociais, de forma que se prevaleça a criação de atividades que tenham sentido aos alunos, para que não seja a tecnologia pela tecnologia. Esses espaços de diálogo, espaços do “parar para pensar” para entender as potencialidades e os limites das tecnologias.

Assim, conforme muito bem apontado na pesquisa, os professores se sentem ainda não preparados para enfrentar essa realidade. Existe a concepção da importância da formação e para que essa formação seja internalizada pelos professores é importante a criação de grupos de estudo para potencializar o diálogo, de forma a potencializar uma transformação da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONILLA, M. H. **Escola Aprendiz: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MAURI, T. e ONRUBIA, J., COLL, C. e COLOMINA, R. (2010). **La Calidad de los contenidos educativos reutilizables: diseño, usabilidad y prácticas de uso**. Revista de Educación a Distancia, 2010. Acessado no dia 07.09.2007 em <http://um.es/ead/red/M2>

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre : Artmed Editora 2000.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2ª ed. 2001.

Relato de uma oficina de mapas conceituais no curso de pós-graduação de informática aplicada à educação

CAMBRAIA¹, Adão,
Santo Augusto, Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia Farroupilha,
adao.cambraia@ifarroupilha.edu.br;

BRIZZI², Maristela, I
juí, Universidade de Ijuí,
maristela.nte@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem por objetivo, verificar as potencialidades da construção de mapas conceituais, como elemento didático-pedagógico, constituinte na formação de professores para significação de conceitos e avaliação da aprendizagem escolar. Trata-se de proporcionar aos professores a apropriação de uma ferramenta visual para potencializar interações em sala de aula. A ferramenta computacional utilizada foi o CmapTools, à luz da teoria de Vigostki. O método de pesquisa utilizado foi Estudo de Caso, tendo como instrumento a análise de Mapas Conceituais elaborados por professores de um curso de Pós-graduação em Informática Aplicada à Educação com ênfase em *software* livre. A análise dos resultados demonstram que os Mapas Conceituais, se constituem uma excelente ferramenta cognitiva para potencializar o trabalho de elaboração do conhecimento na formação de professores.

Palavras-chave: Mapas conceituais. Formação de professores. Construção de sentidos.

1 Professor do Curso de Especialização em Informática na Educação com ênfase em *Software* Livre.

2 Colaboradora da Oficina de Mapas Conceituais e professora da UNIJUÍ.

Relato de uma oficina de mapas conceituais no curso de pós-graduação de informática aplicada à educação

INTRODUÇÃO

Atualmente vive-se na sociedade da informação, que tem como características principais a conectividade entre as pessoas e o aumento cada vez maior na circulação de informações. Pierre Levy (1999) ilustrou esse momento com a metáfora do dilúvio, e afirma que ao contrário do primeiro, esse jamais acabará. Assim, aprender a navegar é condição básica para não se afogar nesse mar de informações.

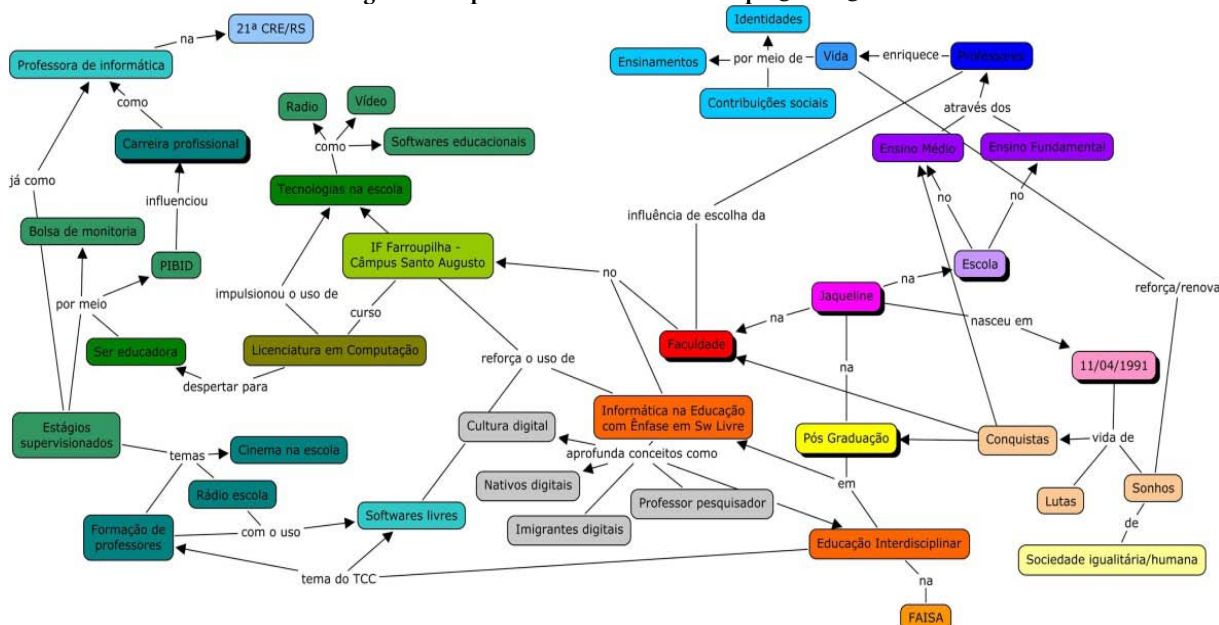
No âmbito da formação de professores trata-se de proporcionar espaços de interlocução entre os sujeitos para que floresçam alternativas diferenciadas de solução para os problemas recorrentes na educação. Em outras palavras, trata-se de proporcionar ao professor uma formação que lhe permita sair da imobilização imposta pela rotina da sala de aula afastada da produção intelectual. Diante disso, pensamos no curso de “Pós-Graduação em Informática na Educação com ênfase em *Software Livre*”, do Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia Farroupilha – câmpus Santo Augusto, para proporcionar aos professores, em atividade, um estudo mais aprofundado em relação às tecnologias e a educação. Assim, foi construído um curso que priorizou o desenvolvimento de conhecimentos técnicos e pedagógicos para além da simples instrumentalização em “novas tecnologias”. Então, passa-se a descrever uma atividade desenvolvida no eixo *Habitats digitais*. Esse eixo é composto pelas seguintes disciplinas: Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Internet (30 horas); Criação de sites educacionais (10 horas); Educação e Redes Sociais (15 horas) e Mapas Conceituais (10 horas). Nesse texto, se faz uma descrição reflexiva de uma atividade desenvolvida na oficina de Mapas Conceituais e que permitiu ao grupo de professores e alunos uma interação unindo a parte técnica da pedagógica.

HISTÓRIAS DE VIDA E MAPAS CONCEITUAIS

Como uma das atividades do processo seletivo do curso foi entregar um memorial descritivo da constituição do professor, esse foi o ponto de partida para o trabalho, pois percebemos que o *software* nos proporciona a possibilidade de construir mapas conceituais baseados no memorial e que permitisse entender o que cada aluno buscava ao ingressar no curso de especialização, extrapolando as formas usuais do *software*. Se envolveram nessa atividade um total de 25 alunos da especialização, resultando na construção de 25 mapas conceituais.

A estrutura dos mapas variou de aluno para aluno. Alguns desenvolveram um mapa com a estrutura de rede como se verifica na figura 1 e outros desenvolveram um mapa obedecendo uma ideia mais linear (todos os mapas foram socializados em uma rede social para que os colegas pudessem visualizar – esses materiais são encontrados no Grupo do *Facebook* chamado Histórias de Vida). Interessante salientar, que aqui não se busca definir uma estrutura correta em detrimento de outras, pois se entende que os mapas conceituais proporcionam justamente verificar como o aluno está pensando acerca de um determinado tema, o que permite ao professor propor o desenvolvimento de novos conceitos ou não.

Figura 1. Mapa conceitual desenvolvido pel@ alun@ X



No mapa da figura 1 se visualiza a caminhada de um@ professor@ na sua constituição e na construção de uma fluência tecnológica. Embora o mapa tenha semelhança com um esquema, entendemos que reflete um significado da constituição desse professor, que pode ser interpretado da seguinte maneira:

Licenciatura em computação —————> despertar para —————> à ser educador@

Licenciatura em computação —————> impulsionou uso de —————> à tecnologias educacionais

No caso dess@ alun@, visualiza-se como essa constituição do professor envolve uma rede de fatores durante a formação, pois ao identificar os conceitos presentes no mapa conceitual percebe-se que as palavras como: estágios supervisionados, PIBID, formação de professores, tecnologias na escola e Pós-Graduação se interligam e influenciam na carreira profissional. Demonstrando como os saberes de professores são um conjunto interligado de saberes do conteúdo de sua disciplina, saberes pedagógicos e vivências profissionais.

Marques (1999) corrobora que “o conhecimento é uma questão de conversação e de prática social”(p.177) e isso se evidencia na análise da figura 1, pois o professor atribui importância a sua formação acadêmica e a sua atuação profissional, estabelece procedimentos que valoriza a sua qualificação docente e aprimoramento pessoal, articula interesses de como melhorar o trabalho pedagógico, estabelece relações de teoria e prática e mudanças necessárias para o êxito profissional.

CONTRIBUIÇÃO DE MAPAS CONCEITUAIS PARA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NAS HISTÓRIAS DE VIDA

Para entender a significação dos conceitos através de palavras, buscou-se respaldo na teoria histórico cultural de Vigotski. Para o autor, “as palavras exercem a função de conceitos e podem servir como meio de comunicação” (1996, p. 48). Entende-se que “o significado da palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem” (1996, p.104). Assim, as palavras “evocam um conteúdo”. Nesse sentido, os mapas construídos pelos professores expressam significados que auxiliam como uma excelente ferramenta cognitiva para potencializar o trabalho de elaboração do conhecimento na formação de professores.

Do ponto de vista da psicologia, “o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações os conceitos são inevitavelmente atos do pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento” (VIGOTSKI, 1996, p.104).

A teoria de Vigotski (1996, p. 50) também contribui para o entendimento conceitual, assim “a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte”, sendo um processo que exige uma co-relação com a palavra, pois “um conceito se forma não pela interação das associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam de uma combinação específica” (VIGOTSKI, 1996, p. 70).

Para o autor, “o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluído e dinâmico” (VIGOTSKI, 1996, p. 125) que estabelece relações consigo e com os outros. Palavras e conceitos são uma construção em rede, são significados que representam, nessa pesquisa, as respostas dos professores em torno das histórias de vida.

Entendemos que ao construir um itinerário de vida, os professores expressam através da palavra/conceito reflexões que possibilitam externalizar suas concepções de caráter formativo e tomada de consciência de suas experiências de vida e que possibilitam um compartilhamento e entendimento de sua identidade. Assim, possibilitando rever e (re) planejar ações futuras tendo em vista seu desenvolvimento profissional e pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios da formação de professores está na complexidade de mundo que cerca as pessoas e fazem parte de suas histórias de vida. Nossa proposta nessa pesquisa, foi entender como história de vida dos professores representados através de Mapas Conceituais, podem auxiliar na estrutura e organização curricular de possíveis cursos de formação. Através da pesquisa fica evidente, que os mapas são excelentes modelos de representação visual de momentos significativos das vivências dos sujeitos, os quais precisam ser interpretados e analisados como elementos fundantes da formação inicial e continuada de professores.

Observa-se que a forma proposta de representação de história de vida, através de mapas conceituais, está para além das práticas sociais de fala e escuta. A representação de história de vida através de Mapas Conceituais, complementa a linguagem oral e escrita, pois, constitui-se numa rede de rearticulação das linguagens oral, escrita, imagética e hipertextual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARQUES, Mário Osório. **A escola no computador: linguagens rearticuladas para uma educação outra**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

SANTOS, J. C. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. 2a ed. Porto Alegre: Mediação. 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

Uma caminhada na constituição do professor na cultura digital: diálogos em sala de aula

MOCELINI¹, Margaret,
Santo Augusto, Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia Farroupilha,
mocelinim@gmail.com

CAMBRAIA², Adão,
Santo Augusto, Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia Farroupilha,
adao.cambraia@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente estudo trata de uma reflexão na constituição da formação docente na cultura digital. O objetivo é verificar a importância da fluência tecnológica na formação profissional para superar os problemas e dificuldades nas atividades enfrentadas nos ambientes tecnológicos e, vencer os medos que o imigrante digital possui em relação às TICs. Para tanto, diferentes aspectos referentes à influência das tecnologias, bem como, as mudanças no comportamento e nas habilidades resultantes dessa presença serão explorados, oportunizando assim, um estudo de caso sobre o ambiente em ação, no processo de construção de conhecimentos quanto ao uso da informática na sala de aula, com análise de trabalhos construídos pelos próprios alunos do Ensino Médio Politécnico e Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Érico Veríssimo de Três Passos – Rio Grande do Sul, nas aulas de Biologia e Didática das Ciências da Natureza, no decorrer do ano letivo 2013. O estudo foi realizado em todas as turmas e foram selecionadas falas que demonstram a importância do uso das tecnologias no espaço da escola para que professores e alunos estabeleçam um diálogo permanente.

Palavras-chave: Blogs na educação. Interação. Imigrante digital.

1 Estudante egressa do Curso de Especialização em Informática na Educação com ênfase em *Software Livre*.

2 Professor do Curso de Especialização em Informática na Educação com ênfase em *Software Livre*.

Uma caminhada na constituição do professor na cultura digital: diálogos em sala de aula

INTRODUÇÃO

A formação profissional há décadas atrás era de quadro e giz. As escolas tinham como meio tecnológico o mimeógrafo. Mesmo assim, percebíamos que era uma satisfação para os professores elaborar textos a partir de outras leituras e criar desenhos para colorir. Fazíamos alguns registros em matrizes e trabalhávamos em forma de leituras e exercícios. Algumas escolas tinham em seu Laboratório de Ciências, o microscópio e o retroprojetor. Fotocópia de muitas lâminas coloridas para dinamizar as atividades com os alunos e, principalmente, aos dos seus professores, pois, já se acreditava que para obter interação e conhecimento, a imagem é relevante.

Atualmente, vivemos em uma época de constantes mudanças, com a utilização cada vez mais acentuada das tecnologias digitais, o que nos permite construir e reconstruir o conhecimento, de forma mais dinâmica, pois aliado a multimídia podemos acessar textos, sons, imagens e vídeos. Ainda, professores e alunos tornam-se autores, publicam suas produções e interagem com alunos, pais, especialistas de diferentes áreas para compreender seus pontos de vista. Para isso, o docente deve voltar-se ao processo de ensino e aprendizagem; buscar capacitação que permite a integração com sua proposta de ensino, devendo estar aberto às mudanças e disposto a assumir um novo papel: o de instigar a discussão, ou seja, criar um espaço mais comunicacional (SILVA, 2001). Fazer uma mediação diante de uma situação-problema para orientar o aluno (VIGOSTKI, 2003) a encontrar a melhor solução, podendo sempre testar e utilizar diferentes recursos.

Assim, nossa intenção é verificar a importância da formação em tecnologias digitais na formação do professor para que possamos transformar o ambiente escolar, superando então os problemas e dificuldades nas atividades em ambientes tecnológicos, para vencer os medos do “novo” e criar espaços que contribuam com o fazer pedagógico e as tecnologias não como uma novidade e sim como uma necessidade dos tempos atuais (CAMBRAIA, 2013).

Esta pesquisa foi de cunho qualitativo. Desenvolvemos uma reflexão sobre o ambiente em ação no processo de construção de uma cultura digital. Essa reflexão foi sobre o próprio fazer e fazer-se professor, um relato de experiências compartilhado acerca da presença da cultura digital no espaço da escola, analisando trabalhos construídos pelos próprios alunos e pela professora, no decorrer do ano letivo 2013, utilizando as tecnologias computacionais no Instituto Estadual de Educação Érico Veríssimo de Três Passos, com resultados de análise do uso da informática, em diferentes ambientes de interação, feitas pelos alunos e pela professora; antes e depois do Curso de Pós-Graduação Informática Aplicada na Educação com ênfase em *Software Livre*. Assim, a seleção das falas que compõe esse texto foram de turmas em que a autora é professora e desenvolveu atividades com o uso das tecnologias, na tentativa de demonstrar uma nova dinâmica interativa no trabalho com os alunos.

NOVAS INTERAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Diversas tecnologias são utilizadas há muito tempo pelos profissionais de educação. Os recursos foram sendo atualizados e as inovações surgiram e hoje se faz necessário alguns requisitos, que é a aquisição de recursos e a capacitação docente para seu uso. Algumas sugestões de materiais, ambientes e atividades educacionais com a utilização de recursos tecnológicos serão apresentadas e poderão ser exploradas para aprendizagens educacionais.

A escola está imersa em uma sociedade tecnológica, denominada cibercultura (LEVY, 1999). Com isso, necessitamos de formações direcionadas ao uso de tecnologias digitais, bem como reorganizar as competências docentes, pois, vivemos em um momento em transição. Para isto devemos provocar mudança nas práticas de ensino aprendizagem. As reflexões a seguir tratam-se, de possibilidades para edu-

adores que desejam enfrentar e utilizar tecnologias em suas aulas, a partir de seus conhecimentos, para dar sentido no seu fazer pedagógico. Também, faz um esforço em construir caminhos frente a essa nova cultura para que o professor possa observar e dialogar com seu aluno, compreendendo suas dúvidas, inquietações, expectativas e necessidades, criando um ambiente de compartilhamento e troca de conhecimentos, uma inteligência coletiva (LÉVY, 2000).

Observamos na escrita dos Blogs³ postado pela aluna Ana⁴ do 1º Ano Politécnico do Curso Normal: “[...] A nova proposta apresentada em sala de aula de trabalhar com a tecnologia a favor dos estudos e do conhecimento foi ótima [...]”, entende-se que essa aceitação decorre de que as TICs estão presentes em suas práticas sociais. A utilização de jogos, digitação de textos, salas de bate-papo e participação em redes sociais, representam essa prática que na escola transpõem-se para o uso de *softwares*, jogos educativos enciclopédias virtuais e pesquisas da Internet. Mídias e tecnologias que possibilitam novas formas de elaboração de conceitos que reconstróem o espaço escolar.

Muitos dos alunos e professores ainda são oriundos das escolas em que aulas expositivas é uma das metodologias mais utilizadas em sala de aula. Com a criação dos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, surge uma nova proposta de estudo, na qual o estudante precisa ter autonomia para administrar seu tempo, independência para estudo individual e em grupo, bem como pela mediação pedagógica do professor. Para concretização dessa proposta, necessita-se do perfil de um aluno ativo, interativo, autônomo, com iniciativa, que saiba trabalhar individual e coletivamente.

Segundo a escrita do aluno Marcos do 2º Ano do Ensino Médio Politécnico, postado no blog, trazendo para a discussão uma ilustração de conceitos trabalhados em aula sobre plantas e seus diferentes comportamentos de floração “[...] Esta é a “Dama da Noite” que só floresce uma vez, durante a noite, na manhã seguinte ela morre. Tive o prazer de ver sua floração no Jardim ontem pela madrugada [...]”. Juntamente com seu depoimento havia uma foto feita por ele para comprovar o seu relato. Isso demonstra como potencializamos o compartilhamento para além do espaço da escola quando nos aprimoramos desses recursos com alunos que carregam características acima citadas.

Necessitamos desenvolver atitudes que envolvem os alunos de forma que se sintam integrados, e assim um auxilie o outro, como escreve a aluna Isadora, do 2º Ano Politécnico, a qual não pode comparecer para a viagem acima citada, mas que, acompanhou os relatos dos colegas e escreve: “Infelizmente não fui à viagem, mas lendo os comentários dos colegas vi que foi muito interessante e de grande aprendizado a ida até a URI e Ametista, vendo as fotos, percebi que é grande e ótima a estrutura que receberam para se trabalhar com o corpo humano, que até hoje não conhecemos por completo. E sobre a ida a Ametista, notei que é um lugar lindo, cheio de mistérios, incrível”.

Diante disso, percebe-se a beleza do conhecimento quando colocado de forma organizada e coletiva, sendo que o professor propicia aos alunos uma nova forma de aprender, integrando as diferentes mídias nas atividades do espaço escolar, levando em consideração que toda a forma de trabalho depende principalmente da atuação, do envolvimento e apoio de todos os comprometidos na educação.

Sabe-se que sem envolvimento não ocorre aprendizagem, então, o aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento (DEMO, 2004). Portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor – para criar situações de estudo (MALDANER, 2000), cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo, a partir das relações criadas nessas situações.

3 <<http://ecoamigosericotp.blogspot.com.br>> É um espaço na Web “endereço virtual” que são serviços que oferecem ferramentas que possibilitam que internautas comuns possam publicar seus próprios conteúdos de forma simples e direta.

4 Nomes fictícios são usados em todo o trabalho, qualquer semelhança é coincidência.

CONCLUSÃO

Alguns professores encontram-se em um mundo distante da informatização, mas, devemos permitir e perceber que atualmente a formação docente exige a capacitação para lidar com uma sociedade dinâmica e conduzida por tecnologias, sendo de fundamental importância uma formação que nos possibilite trabalhar com elas e suas linguagens de forma crítica e educativa.

As potencialidades das tecnologias precisam ser utilizadas no processo educativo, e, se faz necessário oferecer aos professores maneiras distintas de trabalhar com essas ferramentas tecnológicas, para que se consolidem mudanças na ação educativa, com o intuito de formar cidadãos capazes de compreender e agir na atual sociedade.

É necessário, também, que os professores cultivem um canal de comunicação entre si, para que possam estar continuamente trocando informações e experiências; amenizando dessa forma seus receios no uso desta tecnologia, cabendo nesse momento, assumirmos o novo papel: facilitador do processo de ensino-aprendizagem e não mais o grande detentor de todo o conhecimento.

Portanto, devemos enfrentar o problema do uso das tecnologias, pesquisar o que a escola oferece e buscar formas de utilizá-las conforme o nosso interesse educacional, pois não existe uma receita universal para utilização da informática na sala de aula. Ela precisa ser descoberta e no diálogo coletivo de professores damos sentido a esse trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMBRAIA, Adão Caron. **Domínio e Cultura informática na Escola**. Revista Linhas. v. 14, n. 27, 2013.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. 2.ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LEVY, P. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MALDANER, Otávio Aloísio. Formação inicial e continuada de professores de Química. Ijuí: Ed. UNI-JUÍ, 2000.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2ª ed. 2001.

VIGOSTKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Possibilidades pedagógicas da lousa digital no ensino fundamental

RICHTER¹, Cleitom J,
Câmpus Santo Augusto, IF Farroupilha,
cleitom.richter@iffarroupilha.edu.br

OLIVEIRA², Lilian Baungratz de,
Câmpus Santo Augusto, IF Farroupilha,
lilianbaungratz@gmail.com

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa de pós-graduação que teve como objetivo conhecer os principais benefícios que a Lousa Digital pode oferecer ao processo de ensino e aprendizagem buscando apresentar possibilidades do seu uso efetivo na sala de aula; Para a realização dessa pesquisa foi selecionada uma turma de 1º Ano de uma escola estadual do município de Santo Augusto-RS, onde as ações tramitaram desde o reconhecimento do perfil da turma, passando pelo planejamento e construção de atividades à intervenção prática. Inicialmente é realizada uma revisão bibliográfica sobre o uso de tecnologias educacionais e formação de professores, visando conhecer os processos que envolvem a utilização das TICs na educação; O trabalho culmina com o relato da experiência destacando os pontos mais relevantes da pesquisa, abordando o processo de construção de material pedagógico utilizando o *software* MINT Interactive o qual faz parte do mecanismo Lousa Interativa Portátil uBoard utilizado durante as práticas.

Palavras-chave: Educação. Tecnologias educacionais. Lousa digital.

1 Estudante do Curso de Pós-Graduação em Informática Aplicada à Educação com ênfase em *Software* Livre do Inst. Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – Câmpus Santo Augusto, Professor de Informática no Inst. Federal Farroupilha – Câmpus Santo Augusto.

2 Orientadora - Professora do Curso de Pós-Graduação em Informática Aplicada à Educação com ênfase em *Software* Livre, Graduada em Letras Licenciatura Plena - Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa- pela Universidade de Passo Fundo. Pós-graduação - *lato sensu*, em nível de especialização em Informática Aplicada à Educação pela Universidade de Passo Fundo e Licenciada em Computação pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha - Câmpus Santo Augusto.

Possibilidades pedagógicas da lousa digital no ensino fundamental

INTRODUÇÃO

O cenário tecnológico atual está voltado para ao uso de aparelhos cada vez menores, mais eficientes e fáceis de operar. A era não é apenas “da informação”, mas da comunicação, do conhecimento e do compartilhamento. Tarefas que há pouco tempo eram realizadas com um clique passaram a ser realizadas com um toque. As notícias viajam de um lado a outro do mundo em segundos e são disseminadas em redes sociais com milhões de usuários. A escola, portanto, não pode ficar alheia a esse processo.

A internet expande a cada dia o seu rol de serviços e pode ser considerada como uma biblioteca universal, com o maior acervo do mundo e aberta 24 horas por dia em qualquer país (TAJRA, 2008). Dispositivos eletrônicos invadem nosso dia a dia para automatizar desde procedimentos complexos a um simples controle da máquina de lavar roupas. Bons ou ruins, a verdade é que tais mecanismos são criados para auxiliar na qualidade de vida do homem e, não utilizá-los seria um desperdício.

Diante disso, saber utilizar adequadamente as ferramentas digitais, passa a ser tão necessário quanto ler e escrever. Em meio a esse processo dinâmico de desenvolvimento tecnológico está a escola, local onde estudantes buscam o conhecimento, aprimoram as relações sociais, aprendem, convivem e preparam-se para viver em um mundo competitivo onde os melhores lugares já estão reservados aos que estão melhor qualificados.

Por esses motivos, faz-se necessário olhar para dentro de nossas escolas para entender as relações entre tecnologia, escola, estudantes e professores. Nesse caso, ao focar a atenção nos professores, perceberemos a importante missão desses profissionais em mediar a evolução dos saberes dos estudantes e, para isso, precisam estar preparados para dar o suporte necessário ao desenvolvimento intelectual dos seus alunos, bem como, oferecer meios para que os estudantes tenham um contato apropriado com as tecnologias. Porém, é notável a falta de uso das tecnologias em sala de aula, sendo que as intervenções dessa prática se dão, quase que em sua totalidade, na forma de pesquisas online, deixando para trás boa parte das facilidades proporcionadas por elas.

Mesmo assim, a inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas, muitas vezes, fica restrita a um pequeno grupo de professores, que a partir de uma visão mais clara quanto ao seu uso, às inserem em seu trabalho pedagógico, utilizam ferramentas de pesquisa, comunicação, autoria e publicação das produções dos alunos (ALMEIDA, 2009). Utilizar ou não uma tecnologia na sala de aula depende muito do interesse e criatividade do profissional docente, o qual precisa conhecer e se preparar adequadamente para utilizá-las.

Nesse contexto, a pesquisa realizada junto à escola no município de Santo Augusto/RS, teve como objetivo geral Conhecer os principais benefícios que a Lousa Digital oferece no processo pedagógico, buscando alternativas da sua utilização no processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental fazendo, uma análise crítica dessa intervenção, procurando entender o contexto tecnológico atual em relação às ações efetivas desenvolvidas na escola. A motivação para esse trabalho se dá a partir da constatação de poucos professores exploram o potencial dessa ferramenta que está disponível em várias escolas do município.

METODOLOGIA

A realização de uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, pois se dá em uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito onde o ambiente natural é a fonte de coleta dos dados. Já em relação aos procedimentos técnicos, classifica-se como uma pesquisa-ação, pois se dá a partir de um estudo de caso e de um levantamento bibliográfico, capaz de oferecer subsídios para traçar estratégias pedagógicas efetivas no uso da Lousa Digital no Ensino Fundamental.

Para a realização dessa pesquisa, foi selecionada uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do município de Santo Augusto/RS e as atividades dessa pesquisa ocorreram durante trinta dias, com intervenções três vezes por semana durante uma hora e meia por dia, sendo que a primeira semana foi destinada a diagnóstico e planejamento das ações. O planejamento ocorreu em conjunto com a professora regente, a qual passou informações acerca da situação de aprendizagem dos alunos. Depois de concluída a fase de observação, a proposta sugerida à professora regente foi de oferecer possibilidades, com uso da Lousa Digital, para trabalhar atividades relacionadas à escrita cursiva, dentro dos moldes do material didático-pedagógico disponível na escola, através de intervenções práticas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante esse processo foi possível fazer muitas constatações, várias delas relacionadas ao domínio das tecnologias para sua aplicação efetiva na sala de aula. Ao planejar uma atividade que envolva tecnologias digitais é preciso que o profissional docente “domine” vários conceitos relacionados à ambientes computacionais para que tenha êxito na sua intenção.

Ao propor as atividades relacionadas à Lousa digital, uma das prerrogativas seria de que os alunos interagissem com o equipamento, assim, as dinâmicas de aula versavam pela oportunidade de que cada aluno tinha de ir até a Lousa e solucionar para o grande grupo uma das questões ali apresentadas.

Durante o desenvolvimento das atividades percebemos alguns problemas relacionados a estrutura da escola, pois não havia um local adequado para a projeção, tendo em vista que o quadro disponível na sala de aula não é branco e sim verde. Ao tentar adaptar para um quadro branco móvel, tivemos dificuldades visto que não havia um espaço em que ficasse realmente imóvel e cada vez que esse se movia era necessário calibrar novamente o equipamento. Um dos principais problemas esteve relacionado à sombra da projeção na tela, a qual dificultava a ação dos alunos, pois muitos de seus movimentos eram executados às cegas devido a sua mão ou corpo ficava entre o projetor e a tela.

Nesse momento é importante refletir sobre uma pesquisa de pós graduação desenvolvida pelo Professor Odair José Kunzler, a qual realizou um levantamento sobre as barreiras existentes no uso das tecnologias em sala de aula. Tal pesquisa foi realizada no ano de 2012 com a aplicação de questionários fechados à 30 professores de três escolas da rede municipal de ensino de Santo Augusto. Ao final da pesquisa a constatação foi a seguinte:

Analisando-se os questionários, verificou-se que 23 docentes mais de dois terços dos professores citados creditam à falta de formação específica e consequente dificuldade de acompanhar as inovações tecnológicas o fator que determina o não uso das TIC em contexto escolar alternativa A do questionário. Evidencia-se, aqui, o maior obstáculo que limita o uso das TIC em sala de aula no contexto educacional analisado, apontado pelos participantes desta pesquisa. (KUNZLER, 2012, p.10)

Como podemos perceber a grande maioria dos professores justificam a não utilização das tecnologias nas dinâmicas de sala de aula pela falta de capacitação adequada para tal.

CONCLUSÃO

Muitas das reclamações dos docentes da escola estão relacionadas à falta de um profissional técnico, responsável pela instalação e desinstalação dos equipamentos, ou mesmo mantê-los organizados, no caso de laboratórios de informática. Esse fator se deve a escassez de recursos dedicados a esse fim. Todavia essa é uma luta que depende de instâncias político/administrativas as quais, na condição de docentes devemos tentar minimizar seus efeitos no fazer pedagógico. Por outro lado o investimento na contratação de profissionais com conhecimento meramente técnico (monitores) nem sempre proporciona os melhores resultados. O ideal seria o investimento na qualificação profissional dos professores que já atuam nas escolas ou na contratação de profissionais com conhecimento técnico aliado ao pedagógico, servindo de referência à utilização das TICs na escola, não apenas auxiliando professores, mas também os capacitando para que conquistem autonomia na sua utilização.

Professores precisam buscar alternativas de utilização das ferramentas digitais nas suas aulas, pois a dinâmica proporcionada por dispositivos tecnológicos tendem a motivar com mais facilidade os alunos, visto que aulas que utilizam as TICs tendem a ser mais atraentes, criativas e interessantes. A utilização da lousa digital nas aulas é possível, rica e dinâmica, mas depende de cada turma, disciplina, conteúdo, sendo que, o elemento essencial para que isso aconteça é a qualidade e a criatividade do docente. Nesse caso, o professor da atualidade precisa ser pesquisador, para que consiga acompanhar o ritmo do desenvolvimento tecnológico para que possa se manter à frente de seus alunos na condição de mediador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. Em aberto, Brasília, v. 22, n. 79, p. 75-89, jan. 2009. Disponível em : <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1435/1170>>. Acesso em 10 FEV. 2013.

KUNZLER, Odaír José. Panorama da educação em Santo Augusto-RS: obstáculos que afastam as Tecnologias da Informação e da Comunicação da sala de aula. Disponível em: <http://bibweb.si.ufsm.br/>. Acessado em: 18 maio 2014.

TAJRA, Sanmya Feitosa. Informática na Educação: Novas Ferramentas Pedagógicas para o Professor na Atualidade. 8. ed. São Paulo: Érica, 2008.

Prática profissional integrada, uma prática interdisciplinar

BRESOLIN¹, Eduardo,
Câmpus Panambi, IF FARROUPILHA,
eduardo.bresolin@iffarroupilha.edu.br

HEINSCH², Zenaide,
Câmpus Panambi, IF FARROUPILHA,
zenaide.heinsch@iffarroupilha.edu.br

NONENMACHER³, Sandra E. B,
Câmpus Panambi, IF FARROUPILHA,
sandra.nonenmacher@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho teve como questão de pesquisa a forma como os professores do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do Câmpus Panambi estão inseridos na dinâmica do trabalho interdisciplinar desenvolvido nas Práticas Profissionais Integradas (PPI). A pesquisa foi realizada no primeiro semestre do ano de 2013, com o grupo de professores que atuam no primeiro ano do Ensino Médio Integrado do curso Técnico em Química, oferecido pelo IF Farroupilha, Câmpus Panambi/RS. O trabalho possibilita inferir que o projeto integrador desenvolvido nas Práticas Profissionais Integradas é uma maneira de prática interdisciplinar para o processo de formação integral do aluno.

Palavras-chave: Prática Profissional Pedagógica. Interdisciplinaridade. Docência

1 Mestrando em Educação nas Ciências–UNIJUI; Especialista em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica; Bacharel em Ciências Econômica. Técnico Administrativo em Educação do IF Farroupilha – Câmpus Panambi/RS – Curso Especialização,

2 Mestre em Educação-UFSM; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Licenciada em Pedagogia. Professora do IF Farroupilha, Câmpus Panambi.

3 Doutora em Educação nas Ciências–UFRGS; Mestre em Educação nas Ciências; Licenciada em Ciências, Matemática e Física. Professora do IF Farroupilha, Câmpus Panambi.

Prática profissional integrada, uma prática interdisciplinar!

INTRODUÇÃO

A prática interdisciplinar vem sendo desenvolvida de diversas maneiras pelas instituições de ensino do Brasil. No IF Farroupilha vem sendo desenvolvida através das Práticas Profissionais Integradas (PPI).

(...) Entende-se por Prática Profissional Integrada a articulação entre teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem, na busca da interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de fracionamento da organização curricular. (IF FARROUPILHA, 2013, p.01)

Nesse sentido, este trabalho procurou investigar a PPI como uma possibilidade de prática interdisciplinar para o Ensino Médio, em que a questão de pesquisa busca entender como os professores do primeiro ano do curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Farroupilha, Câmpus Panambi/RS, estão inseridos na dinâmica do trabalho interdisciplinar.

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa que para Minayo (2010, p.21), “[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”, é o momento em que o entrevistado é estimulado a pensar sobre um tema ou um assunto investigado, relatando aspectos subjetivos de maneira espontânea.

Para a coleta de dados solicitou-se autorização e foi entregue um questionário contendo oito perguntas à coordenação do Curso Técnico em Química do Câmpus Panambi, que autorizou e distribuiu aos doze professores de diversas disciplinas como Matemática, Português, Informática entre outras, que atuam no curso de Química, no período de 24 a 28 de junho de 2013.

Para a análise das respostas garantiu-se o anonimato dos entrevistados que foram identificados por meio de siglas. As siglas são usualmente utilizadas para identificar os câmpus e a reitoria que compõem o IF Farroupilha. Obteve-se retorno de nove questionários dos doze enviados, desta maneira os professores foram identificados como: AL; JA; JC; PB; SA; SB; SR; SVS e RT.

REFLEXÕES A PARTIR DA PESQUISA REALIZADA

Diante das respostas dos professores, foi possível categorizá-las em dois grupos: “Possibilidades no desenvolvimento da PPI” e “Limites no desenvolvimento da PPI”.

Possibilidades no desenvolvimento da PPI

Como possibilidade, foi constatado que os **alunos têm oportunidades de escolha e opinião sobre as temáticas** do seu trabalho. Para Fazenda (2011), um projeto interdisciplinar ou de ensino deve ter uma amplitude que possibilite a realização de relações entre pessoas e entre pessoas e coisas, portanto a liberdade de escolha é uma janela potencializadora para o desenvolvimento interdisciplinar, em que o aluno poderá trazer para estudo aquilo que talvez seja de seu convívio.

Diante do tema central “Feira de Ciências” (AL; SA; SR; SVS), os alunos possuem maior liberdade de escolha de temas “O tema está abrangente [...]” (JC), “[...] cada grupo possui um tema [...]” (RT). Isso demonstra que o tema adotado possibilitou a ampliação dos horizontes dos alunos, pois os mesmos não ficaram restritos à realização de uma proposta de ensino ou ao cumprimento curricular, mas há possibilidade de trabalhar temas que possam servir também para a vida.

Portanto, o desenvolvimento das temáticas em um projeto interdisciplinar deve ser entendido como um processo de interesse e busca demonstrado pelo próprio aluno, conforme Fazenda (2011):

[...] não se oriente apenas para o produzir, mas que surja espontaneamente, no suceder diário da vida, de um ato de vontade. Neste sentido ele nunca poderá ser imposto,

mas deverá surgir de uma proposição, de um ato de vontade frente a um projeto que procura conhecer melhor. (FAZENDA, 2011, p.17)

Outra possibilidade é a **participação dos professores que buscam formas de auxiliar os alunos**. A tarefa do professor é preponderante em qualquer fase de ensino e aprendizagem para que aconteça o progresso do aluno. Fazenda (2011, p.30), nos diz “[...] é ele, o professor, quem pode captar as necessidades dos alunos e o que a educação lhe proporcionar [...]”, nesse sentido, verificou-se que alguns professores preocupam-se em auxiliar os alunos no desenvolvimento da PPI. A interdisciplinaridade também se dá pelo envolvimento de pessoas, de professor-aluno e de aluno-professor, envolvendo e modificando o aluno, bem como o professor, que precisa refletir sobre a própria prática, pensar/repensar as questões relacionadas à sua prática, a cada novo tema interdisciplinar proposto mediante o desenvolvimento da PPI.

Os Professores demonstraram interesse em auxiliar “[...] fornecer material [...] que tenha inserção no tema por eles desenvolvido [...]” (JA), vários professores procuraram se engajar de alguma forma ou de outra, buscaram informações de outras áreas quando necessário para auxiliar e permitirem pesquisas e orientação durante suas aulas no intuito de proporcionar um espaço para reflexão e construção.

Também foi possível destacar como possibilidade o **desenvolvimento de outras habilidades e conhecimentos que extrapolam a memorização de conceitos**. A postura dos professores é enfocada por Fazenda (2011):

Aluno aprendendo com aluno, aluno aprendendo com professor, professor aprendendo com professor, professor aprendendo com aluno. É na troca de experiência entre professor-aluno, é na atitude de abertura, sem preconceitos, que o conhecimento será mutuamente importante. (p.61)

Nesse sentido, diante das respostas, é possível verificar que a PPI possibilita o desenvolvimento de inúmeras habilidades pela troca de experiências, pela busca de respostas e pela orientação com base científica. É a relação com o trabalho que aproxima o aluno da vivência diária, da criatividade que desenvolve o raciocínio, da aplicação dos conteúdos vistos em sala de aula nas temáticas e da integração com o mundo, que é onde se desperta nos alunos o senso comum, formando investigadores.

LIMITES NO DESENVOLVIMENTO DA PPI

Inicialmente, foi possível identificar que a **falta de planejamento coletivo na elaboração e desenvolvimento da PPI** é um dos principais limites. Fazenda (2011) aborda que existe muita insegurança em relação às práticas interdisciplinares, a interdisciplinaridade muitas vezes é pronunciada e os educadores não sabem bem o que fazer com ela. Ocorrem muitas dúvidas, já que cada disciplina precisa ser analisada não apenas no lugar que ocupa ou ocuparia, mas pela necessidade de alcançar novas fronteiras, portanto é importante saber que:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados. (BRASIL, 2000, p. 89)

O desenvolvimento da interdisciplinaridade ocorre dentro de um processo de envolvimento, de integração e engajamento de educadores e alunos, num trabalho conjunto que promova a ampliação do conhecimento pela articulação entre diversas áreas em resposta a uma questão ou problemática.

Um planejamento coletivo entre professores é um momento de conjugação de diferentes saberes acrescido de experiências, técnicas e teorias que de forma harmônica, possibilita integrar o conhecimento dos alunos de forma a superar barreiras mais complexas. Por meio dessa integração, tanto os alunos quanto os professores tentam superar o conhecimento parcelado da realidade, criando assim uma possibilidade de construção de novos saberes.

Outro limite verificado diz respeito a que **nem todos os professores estão envolvidos**. A falta de envolvimento ou participação de alguns professores nos projetos que desenvolvem práticas interdisciplinares é explicado por Fazenda (2011, p.74):

A prática interdisciplinar, por outro lado, sofre impedimentos resultantes da formação cultural da sociedade que reflete no setor educacional através da formação do professor, treinado por um saber fragmentado e realizando o seu trabalho sob as mais adversas influências. Estas se manifestam no cotidiano da sala de aula, onde o professor realiza um trabalho solitário e para qualquer iniciativa de criação do saber sofre inibições pela ausência de estímulos.

Portanto, a prática interdisciplinar requer uma postura política e pedagógica que demanda coragem, despojamento e muita dedicação, especialmente dos professores. Para Fazenda (2011, p.42), o projeto interdisciplinar depende “fundamentalmente de auto-organização, da responsabilidade e da cooperação consciente de todo o grupo, visando concretizar a relação professor-aluno/conhecimento”.

Por fim, outro limite observado refere-se ao **distanciamento entre o conteúdo explorado em sala de aula e o projeto proposto**. A aproximação das disciplinas das temáticas sugeridas pelas PPI auxilia tanto o professor quanto o aluno, é um processo de negociação, onde cada uma contribui, qualificando e agilizando o processo de conhecimento através da Prática Interdisciplinar.

Uma aproximação dos planos de ensino ou de trabalho frente às temáticas desenvolvidas pelas PPI possibilitariam, segundo Fazenda (2011, p.44), “a relação professor-aluno/conhecimento que se faz na prática, determinando a teoria que, por sua vez, vem recriar a prática”, rompendo os conflitos entre o disciplinar e o interdisciplinar, para que o professor possa introduzir originalidade aos conteúdos, fazendo relações com as temáticas da PPI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na primeira categoria que trata das “Possibilidades”, destacou-se a abrangência que o projeto contempla em relação às temáticas trabalhadas pelos alunos, que vêm ao encontro da literatura, oportunizando romper com o formal, com o objetivo, transformando o ato pedagógico num ato de conhecimento de vida. Destaca-se também a necessária contribuição dos professores envolvidos em buscar formas para auxiliar o desenvolvimento do trabalho, sendo enriquecedor para o professor, para o aluno e para a instituição.

Na segunda categoria em que foram abordado os “Limites”, verificamos algumas dificuldades que interferem no desenvolvimento do projeto integrador, como a falta de um planejamento coletivo verificado nas respostas dos professores. Sabe-se que o trabalho de cada área é fundamental, porém um envolvimento de todos é um fator potencializador para que ocorra a superação da fragmentação do saber. A falta de um planejamento coletivo dificulta a elaboração de atividades interdisciplinares em sala de aula e uma melhor articulação entre as disciplinas, que, por conseguinte, reflete-se no distanciamento dos conteúdos trabalhados em sala de aula em relação às temáticas desenvolvidas na Prática Profissional Integrada.

Diante das categorias elencadas, foi possível verificar que a PPI é um projeto que se encontra em construção, com “Possibilidades” que são potencializadores da prática interdisciplinar e apresenta “Limites” passíveis de superação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Parte I, II, III e IV. Brasília: MEC, 2000.

FAZENDA, Ivani C. A. *Práticas Interdisciplinaridade na escola*. São Paulo: Cortez, 2011.

IF FARROUPILHA, IN nº 002, de 18 de fevereiro de 2013 – *Regulamenta a Prática Profissional Integrada, Cursos de Nível Médio do IFFarroupilha*.

MINAYO, Maria C. S. (Org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 29ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOMMERMAN, Américo. *Inter ou Transdisciplinaridade? Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes*. 2ª. Ed. São Paulo: Paulus, 2008.

Pós graduação em informática aplicada na educação com ênfase em *software* livre: contribuições na formação de professores

FINK¹, Márcia,
Câmpus Santo Augusto, Instituto Federal Farroupilha,
marcia.fink@iffarroupilha.edu.br

MORAES², Marileia Gollo de,
Câmpus Santo Augusto, Instituto Federal Farroupilha,
marileia.moraes@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente texto socializa uma experiência de formação de professores realizado pelo Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Santo Augusto na modalidade de curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*. A temática abordada na formação versa sobre a Informática aplicada na Educação com ênfase em *Software Livre*, e tem o objetivo de qualificar profissionais da educação visando uma postura reflexivo-propositiva sobre a Cultura Digital na Educação. O curso foi ministrado na sua maioria, para professores e ainda e profissionais liberais, ambos de municípios vizinhos e da cidade sede do câmpus. Buscou desenvolver um currículo que oferecesse subsídios para o processo formativo de profissionais que atuam ou desejam atuar em Informática aplicada na Educação. A metodologia adotada esteve centrada na concepção epistemológica interacionista, primando pela ação - reflexão - ação como elemento desencadeadora da prática pedagógica. Quanto aos resultados, verificamos que a formação contribuiu de forma significativa na vida dos sujeitos envolvidos, foi uma forma outra de ter contato com as tecnologias pelo viés da educação, além de possibilitar clareza teórico-metodológica sobre questões da Informática na Educação, bem como, seu contexto sócio-econômico-cultural, especialmente quanto ao destaque para as tecnologias livres.

Palavras-chave: Tecnologias Livres. Escola. Educação.

1 Professora do Curso de Pós Graduação em Informática Aplicada na Educação com ênfase em *Software Livre*.

2 Professora do Curso de Pós Graduação em Informática Aplicada na Educação com ênfase em *Software Livre*.

Pós graduação em informática aplicada na educação com ênfase em *software* livre: contribuições na formação de professores

INTRODUÇÃO

As transformações científico-tecnológicas exigem mudanças em todas as esferas sociais. Os desafios impostos por esses avanços requisitam das instituições formadoras uma mudança em seus projetos educativos, visando formar pessoas que compreendam e participem mais intensamente dos espaços de trabalho existentes. Com isso, as escolas precisam estar atentas, atualizando-se para contribuir com a formação de profissionais competentes.

O atendimento a essas transformações tem exigido mudanças do setor educacional e dos legisladores, no sentido de estabelecer políticas, programas e leis que orientem a organização e o funcionamento das instituições de educação, em todos os níveis e modalidades de ensino. Do mesmo modo, existe a preocupação com a formação dos profissionais que dinamizam os processos educativos nessas instituições.

Até bem pouco tempo atrás, os programas governamentais de informatização das escolas públicas equiparam grande parte das redes federais, estaduais e municipais do país com laboratórios de informática. Esses laboratórios estão, nas escolas, à disposição de alunos e professores. No entanto, em pouco tempo, cada aluno terá seu computador em sala de aula (a exemplo do Projeto UCA, um computador por aluno) e os profissionais da educação terão que estar qualificados para trabalhar na cultura digital.

Outro ponto a considerar, é o fato da elaboração do conhecimento na contemporaneidade se dar também mediado pelas tecnologias. A atual sociedade está intimamente conectada em rede, de modo que novas relações com o saber se dão nestas circunstâncias. Neste sentido, o Curso de Especialização atuou como forte protagonista nesta sociedade da informação, discutindo a Informática aplicada na Educação com Ênfase em *Software* Livre na formação de sujeitos capazes de articular esse diálogo nos diferentes espaços educativos, onde as tecnologias sejam discutidas como uma cultura digital, que considera a educação humana, ética e científica.

Partindo do pressuposto de que o homem é o sujeito de seu próprio processo de desenvolvimento, sendo responsável pelas transformações educacionais, culturais, econômicas e políticas, o curso considera a atuação do professor como fator fundamental para a integração do computador ao processo educacional.

No entanto, para que o professor pudesse integrar o computador no processo de ensino e aprendizagem, o curso se propôs a dar condições aos alunos de, além de dominar os recursos computacionais, identificar quando e como utilizá-los, bem como compreender as relações entre essa tecnologia e a sociedade, o que na maioria das vezes não lhe é propiciado em cursos regulares de formação.

Assim, subjacente à programação de atividades do curso, existiu um eixo norteador que aproximou aspectos filosóficos, antropológicos e sociológicos aos aspectos instrumentais e técnicos, trabalhados num processo interativo e integrador.

E por fim, cabe reforçar que a Lei nº 11.892 de 29/12/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação Científica e Tecnológica em seu artigo Art. 6º onde fala das finalidades e características dos Institutos Federais, no parágrafo III prevê promover a integração e a **verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior**, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão. Neste sentido, considerando que oferecemos na Educação Básica - nível médio o curso Técnico em Informática, na superior a Licenciatura em Computação, logo, a especialização em Informática Aplicada na Educação com Ênfase em *Software* Livre, passou a dar continuidade ao ciclo de formação integral do sujeito.

Para isto, nossos objetivos centraram-se em qualificar profissionais da educação visando uma postura reflexivo-propositiva sobre a Cultura Digital na Educação, bem como formar profissionais para área

específica do conhecimento. Além de contribuir para o processo formativo de profissionais que atuam ou desejam atuar em Informática aplicada na Educação, a fim de oferecer subsídios às práticas pedagógicas.

METODOLOGIA

O curso aconteceu com aulas presenciais e a distância e se sustentou na concepção epistemológica interacionista. Primando pela metodologia da ação – reflexão – ação como elemento desencadeador da prática pedagógica.

A concepção da proposta metodológica do curso contemplou aspectos que propiciaram uma ação docente alicerçada no potencial explicativo e transformador, onde os saberes a serem apropriados e compreendidos pelos participantes devem ser entendidos enquanto conhecimentos da ciência e da tecnologia concebidos como parte da cultura a ser processada.

Os princípios teórico-práticos da ação docente necessários ao aprimoramento do processo de aprendizagem escolar dos seres humanos contemporâneos pautaram-se na compreensão do contexto geo-histórico-social no qual estão inseridos e dos campos culturais existentes. A expectativa é de que o entendimento da abrangência do conceito de investigação para além do princípio científico da pesquisa pudesse revelar a **relevância** de seu princípio educativo, o qual deve nortear os traçados didático-pedagógicos da ação docente como forma de possibilitar a interação entre o pensar e o agir enquanto metodologia de planejamento da gestão institucional e enquanto organização do tempo e espaço de situações de aprendizagem a serem vivenciadas em ambientes de aula. Em síntese, a metodologia se propôs promover o debate das principais questões relacionadas a Informática aplicada na Educação com ênfase em *Software* Livre, considerando que se desenvolvem num contexto de complexidade cuja análise exige diversos olhares e várias leituras. Portanto, a interdisciplinaridade passa a constituir elemento imprescindível à formação do profissional que se propõe a atuar nessa área.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Constatamos que o curso ofertado pela instituição, apresentou diversos resultados, a saber: a) possibilitou a utilização de tecnologias interativas e livres como ferramenta de ensino; b) promoveu a avaliação da adequação pedagógica de técnicas e *software* existente no mercado e efetuar sua aplicação em sala de aula; c) e ainda, deu conta de analisar criticamente uma nova relação professor/aluno do ponto de vista da utilização da Informática na Educação.

Tais resultados, possibilitaram subsídios às práticas pedagógicas dos sujeitos em formação. Esses, por sua vez, contribuíram na utilização de métodos de investigação científica, para minimizar os problemas na área da Informática na Educação, identificados no contexto educacional e social de forma individual ou coletiva. Ou seja, atualmente a capacidade de articulação do saber escolar num contexto tecnologicado, multifacetado, ou mesmo num contexto de educar pela mediação tecnológica, mostrou-se, na nossa formação como um desafio para o professor, ou mesmo o profissional que queira trabalhar na área das tecnologias e o ensino, pois sua função lhe coloca na posição de problematizador no processo do educar. Seu testemunho na relação professor-aluno lhe sugere uma ação mais complexa, uma vez que está sujeito a orientar o discente no alcance de aprendizagens numa escola em movimento, cujo deslocamento dos alunos para um fazer e um compreender em que se tornem úteis é imprescindível para sua permanência participante no processo da aprendizagem escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a formação ofertada pelo Instituto nos leva provisoriamente a concluir que a iniciativa em proporcionar o curso foi uma forma de oferecer condições para que os alunos (na sua maioria profissionais da educação) pudessem desenvolver ou multiplicar a proposta da informática aplicada na educação como outra possibilidade de interação e reflexão no processo do ensino e da aprendizagem.

A formação ainda promoveu atitudes de análise, interpretação e inserção no processo educativo da Informática na Educação, buscando um melhor desempenho profissional. Com isso, os alunos puderam adquirir clareza teórico-metodológica sobre questões da Informática na Educação, bem como, seu con-

texto sócio-econômico-cultural e ampliar a capacidade analítica, metodológica e de atuação dos participantes na relação com a complexidade e diversidade da cultura digital.

Através dos relatos dos discentes quanto às experiências educacionais locais, que vêm sendo desenvolvidas de forma inovadora na área da Informática na Educação, foi possível iniciar um processo de investigação científica e de produção de saberes da Informática na Educação, especialmente para a utilização de tecnologias interativas e livres como ferramentas de auxílio no ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Ofício de Mestre**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IFFARROUPILHA, **Projeto Pedagógico de Curso de Pós Graduação em Informática aplicada na Educação com ênfase em Software Livre**. Santo Augusto, Maio de 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários a prática educativa**. 25ª Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

LÉVY, Pierre. Trad. COSTA, Carlos Irineu da. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MARQUES, Mario Osorio. **A escola no computador. Linguagens rearticuladas, educação outra**. Ijuí, Unijuí, 1999.

_____. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí, Unijuí, 2006.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil. Direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Armed, 2011.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. São Paulo: Érica, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Memorial

SILVEIRA, Simone,¹
Câmpus Júlio de Castilhos, Instituição Federal Farroupilha,
monecss@bol.com.br

GIRARDI, Greice,²
Câmpus Alegrete,
greicegirardi@al.iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente trabalho refere-se a construção de um memorial sobre minha história de vida. Relata fatos importantes da minha infância, da vida escolar, do desenvolvimento na profissão. Este trabalho foi de grande importância pois nos fez refletir sobre fatos importantes de minha vida e o que estes influenciaram em meu desenvolvimento como pessoa.

Palavras-chave: história; vida; trabalho.

1 1 Estudante do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) – EAD

2 Professora do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) – EAD

Memorial

INTRODUÇÃO

O trabalho realizado justifica-se devido a importância de considerarmos nossa história no desenvolvimento de nossas vidas, visto que muitos dos fatos ocorridos e como reagimos à estes, estão alicerçados no nosso aprendizado desde a mais tenra infância, em casa, com nossa família e no meio em que vivemos.

Este trabalho teve como objetivo analisar nossas experiências e vivências realizadas e verificarmos suas influências no tipo de pessoa que somos e na construção e formação de nossas convicções.

MINHA HISTÓRIA DE VIDA

Meu nome é Simone, nasci em 13 de janeiro de 1980. Meu pai é da Brigada Militar e minha mãe dona de casa. Este é o segundo casamento do meu pai, visto ser viúvo do primeiro, do qual resultou minha irmã que é 10 anos mais velha do que eu. Nasci e cresci na Rua São José, no Bairro Beck. Tive uma infância muito feliz, de muitas brincadeiras, onde realmente pude aproveitar este período tão rico e prazeroso.

Sempre gostei muito de ir para a escola, e como tinha a minha irmã mais velha, adorava vê-la mexendo com os cadernos, estava sempre atrás dela querendo saber o que estava fazendo. E foi dela que ganhei meu primeiro gibi, este do Chico Bento, mesmo antes de aprender a ler, a qual ela e meus pais contavam para mim até eu aprender a ler sozinha.

Acredito que isto desencadeou o meu gosto pela leitura, pois a partir daí fiquei fascinada por histórias em quadrinhos e por livros em geral. Passei a colecionar gibis, o que aconteceu até por volta dos 12 anos, o que gerou um montante em torno de 400 unidades, os quais guardo até hoje.

No segundo grau cursei o Magistério e como sempre gostei de estudar e de me dedicar aos estudos nunca tive muitas dificuldades durante o curso, meus cadernos e trabalhos sempre eram elogiados o que me deixava bem contente. Quando ainda estava fazendo estágio, fiz um teste como recepcionista da Rádio da minha cidade e logo fui chamada. Fiquei muito feliz, pois queria ter o meu próprio dinheiro, o meu pai me dava quando podia, mas eu já achava que estava mais do que na hora de poder ter a minha renda e também ajudar com alguma coisa em casa. Aprendi e conheci várias pessoas, o que aos poucos fui perdendo o restante de minha timidez, pois acima disso sempre gostei de conversar bastante com as pessoas. Com dois meses de serviço a funcionária anterior que há mais de 15 anos trabalhava na casa e tinha ido embora, pediu para voltar e os proprietários a aceitaram, então eu “sobrei” sendo demitida, mas que qualquer coisa acontecesse, eles me admitiriam de novo.

Pouco tempo depois, fui trabalhar em uma locadora, o que eu adorava, pois trabalhava com filmes e música, coisas que adoro desde pequena. Neste período saiu um concurso para Secretária de Escola da Prefeitura e eu fiz, mas sem grandes expectativas e para minha surpresa eu passei em 4º lugar. Um tempo depois, uma amiga minha da prefeitura me ligou para a locadora me comunicando que eu havia sido nomeada para o cargo e me dava os parabéns. Eu nem comemorei, pois aí teria que deixar da locadora que eu gostava tanto, mas não podia perder a oportunidade.

Fui nomeada para trabalhar de manhã numa escola do interior e à tarde na cidade. Era bem corrido, mas me adaptei logo na nova rotina e passei a gostar bastante deste mundo escolar.

Apesar da distância, adorava trabalhar para fora, o quadro de colegas era muito bom e divertido, as viagens eram uma comédia. No ano seguinte, fiquei só na escola da cidade, e um mês depois recebi um chamado da Secretária de Educação para trabalhar no Protocolo da mesma. Eu tinha 21 anos e foi um aprendizado e tanto. Conheci muita gente e como neste setor é onde se chega por primeiro, então aprendi a lidar com as pessoas, saber ouvi-los e tratá-los bem, o que gosto muito de fazer. Somente me sentia um pouco desvalorizada, pois eu trabalhava demais e tinha muitas responsabilidades e não ganhava nada a

mais por isso, somente o meu salário de secretária de escola. Até pensei em pedir para sair algumas vezes, mas gostava demais do que fazia e seguia em frente.

No final de 2002 fiz o Vestibular para Pedagogia na UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – Unidade de Cruz Alta e passei com uma ótima colocação. O nosso curso de Pedagogia era para Anos Iniciais do Ensino Fundamental: crianças, jovens e adultos, então tivemos a chance de fazer diversos trabalhos tanto no ensino regular como na EJA. Também fizemos trabalhos memoráveis no Lar das Meninas em Cruz Alta, apresentamos nossos trabalhos em Congressos da Unicruz e até no Fórum Social Mundial em Porto Alegre. O curso sempre foi voltado para o lado social, como trabalhar com os menos favorecidos, o que nos dava mais interesse em tudo.

Durante a faculdade, no ano de 2004, mesmo ano em que casei, fiz o concurso e fui nomeada em 4º lugar para o Concurso de Professora Anos Iniciais, mas continuei trabalhando na Secretaria da Educação, aí então recebi uma convocação de 20 horas. Mas em 2006, houve troca de Administração Municipal e eu fui para uma escola do interior com uma turma de 4ª série, pela primeira vez como professora titular de uma turma. A turma era muito boa e me adaptei também bem rápido. Como a diretora da escola e toda a equipe eram muito boas, elas permitiram eu trocar de turma e realizar o estágio da faculdade na mesma escola, foi corrido, pois tinha que acompanhar a minha turma com planos de aulas e trabalhos e também acompanhar o meu estágio, mas deu tudo certo e fui muito bem.

Os trabalhos e estágio que fiz na Educação de Jovens e Adultos foram muito gratificantes, pois podemos verificar o esforço daquelas pessoas que não puderam estudar em idade regular e estão ali, por diversos motivos, tentando conseguir uma vida melhor. Como gosto bastante de conversar, principalmente com pessoas humildes, conversava muito com eles e acredito que mais eu aprendi do que eles.

No fim da faculdade, para minha alegria e coisa que eu não esperava, fui eleita pela turma para ser a oradora na Colação de Grau, o que para mim foi uma honra indescritível poder representar pessoas tão legais como foram meus colegas de graduação.

Logo que terminei a graduação surgiu uma turma de Pós-graduação em Gestão Escolar aqui em nossa cidade, com aula nos finais de semana. Esta também foi muito boa, mas pude perceber um pouco as diferenças de um curso em uma universidade pública para uma universidade privada.

Em 2013, com a troca da Administração Municipal, o meu antigo patrão da locadora em que trabalhei, atualmente é o prefeito do município e me convidou a trabalhar com ele em seu gabinete. Acredito que fez isso por me conhecer há bastante tempo e saber que já tenho experiência na parte de atender a população que é o que faço hoje diariamente. É uma função totalmente diferente do que estar em sala de aula, mas lidar com as pessoas é um aprendizado constante e que gosto muito de fazer.

Logo em seguida, descobri minha gravidez e tive nossa primeira filha que nasceu em 07 de setembro do ano passado, a Clarissa, que é uma alegria e uma benção em nossas vidas. Nesse sentido também me sinto uma “aprendiz”, pois agora como mãe, tudo é novo, uma constante descoberta e aprendizagem que ocorre no dia a dia, que também me faz refletir que tipo de pessoa eu sou e o que pretendo passar à minha filha.

No final de 2012, uma colega me convidou a fazer uma nova pós-graduação, agora no IFF em Júlio de Castilhos em PROEJA – EAD. No início fiquei insegura, pois minha bebê na época só tinha três meses e fazer um curso de pós-graduação exige tempo para leituras e trabalhos, o que quando se tem uma criança pequena em casa não é fácil. Mas ao mesmo tempo, fiquei muito interessada, pois a minha graduação já é direcionada à Educação de Jovens e Adultos, o que pouquíssima pessoas tem aqui em nossa região, então acreditei que seria uma chance de aprimorar meus conhecimentos, já que tenho bastante interesse na área. Também me motivou por ser um curso em entidade pública, que como já fiz minha graduação numa universidade pública, sei que são de ótima qualidade.

Acredito que a organização desse memorial foi muito produtivo, pois me fez recordar de toda minha trajetória de vida, os erros e acertos, e as escolhas e oportunidades surgidas no meio do caminho. Me fez refletir que muito do que hoje sou, é reflexo da minha família, da minha convivência em casa e dos conceitos adquiridos desde minha infância. Creio que todos esses aprendizados vividos fazem com que

pensamos em nós mesmos como um ser em construção, que vamos nos transformando e nos reformulando, buscando sempre ser pessoas melhores no mundo em que vivemos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que a construção deste memorial foi de grande importância pois proporcionou uma reflexão de nossa história de vida e as influências que recebemos de acordo com o que foi experienciado. O trabalho atendeu os objetivos propostos em considerarmos e valorizarmos a história de vida de cada um, na comunidade e no meio em que está inserido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DI SANTO, Joana M. Rodrigues. **Família, escola e suas responsabilidades**. In: Revista Mundo Jovem. Editora PUCRS, n° 384, p. 14, março de 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LODI, Ivana G. **A responsabilidade dos pais é mostrar caminhos**. In: Revista Mundo Jovem. Editora PUCRS, n° 382, p. 6, novembro de 2007.

NOLTE, Dorothy Law; HARRIS, Rachel. **As crianças aprendem o que vivenciam**. 6. ed., Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

PRADO, Danda. **O que é Família**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. Cadernos Pedagógicos do Libertad, V. 02. São Paulo: Libertad, 1993.

Intervenções pedagógicas com tecnologias livres

MORAES¹, Marileia Gollo de,
Câmpus Santo Augusto, Instituto Federal Farroupilha,
marileia.moraes@iffarroupilha.edu.br

FINK,² Márcia,
Câmpus Santo Augusto, Instituto Federal Farroupilha,
marcia.fink@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O texto socializa a experiência da disciplina de Intervenções didático-pedagógicas com tecnologias livres, componente do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Informática aplicada na Educação com ênfase em *Software* Livre do Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Santo Augusto. Tem o objetivo de sistematizar a proposta da disciplina e como os estudantes se movimentaram no percurso, reflexivo-propositivo, de compreender: a escola imersa nas tecnologias e as performances da docência; as novas configurações na relação professor e aluno e a intencionalidade nas relações com o saber. Constatou-se que a vivência foi desafiadora aos pós-graduandos, bem como para as professoras, partiu-se de um diagnóstico do contexto dos espaços escolares em relação ao uso de tecnologias e elaborou-se uma proposta de intervenção na prática com a utilização de recursos computacionais com o apoio nos conhecimentos constituídos nas oficinas do Módulo Didático-Pedagógico do Curso.

Palavras-chave: Sociedade da Informação. Educação. Docência.

1 Licenciada em Pedagogia e Especialista em Educ. Infantil e Anos Iniciais/URI - Câmpus Erechim. Mestre em educação/UFRGS. Doutoranda em Educação nas Ciências/UNIJUÍ. Professora do Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Santo Augusto.

2 Graduada em Informática e Mestre em Educação nas Ciências pela Unijui. Professora do Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Santo Augusto.

Intervenções pedagógicas com tecnologias livres

INTRODUÇÃO

Sistematizar uma experiência é uma atividade exigente. Exige reflexão sobre a ação pedagógica, o registro dessas reflexões, a captura do leitor, a fidelidade à memória e a fidedignidade na sua publicação. Exigente, porém gratificante, e nem por isso menos rigorosa.

Freire (2002) defende que é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática, quanto mais nos assumimos como estamos sendo e percebemos a ou as razões de ser, de porque estamos sendo assim, mais nos tornamos capazes de mudar.

Com base nesse pressuposto freireano, nos propomos a partilhar as vivências na disciplina de Intervenções didático-pedagógicas com tecnologias livres, componente do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Informática aplicada na Educação com ênfase em *Software Livre* Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Santo Augusto³. O Curso de Especialização discutiu a informática aplicada na educação, comprometido com a formação de sujeitos capazes de articular esse diálogo nos diferentes espaços educativos, onde as tecnologias sejam discutidas como uma cultura digital, que considera a educação humana, ética e científica na Sociedade da Informação (SI).

Coll (2010) se refere a SI como uma nova forma de organização econômica, social, política e cultural, que comporta novas maneiras de trabalhar, de comunicar-se, de relacionar-se, de aprender, de pensar e de viver. Aborda que o fato significativo dessa nova sociedade se sustenta, em grande medida, no desenvolvimento espetacular das tecnologias da informação e comunicação (TIC) durante a segunda metade do século XX. Como consequência desse desenvolvimento, se configura o paradigma tecnológico, organizado em torno das tecnologias da informação e associado a profundas transformações sociais, econômicas e culturais.

Analiseamos algumas características apontadas por Coll (2010):

A complexidade, a interdependência e a imprevisibilidade;

Informação, excesso de informação e ruído;

A rapidez dos processos e suas consequências;

A escassez de espaços e de tempo para a abstração e a reflexão;

A preeminência da cultura da imagem e do espetáculo;

A transformação das coordenadas espaciais e temporais da comunicação;

A homogeneização cultural;

O surgimento de novas classes sociais: os inforricos e os infopobres.

E esse novo cenário, altera o pano de fundo da educação. As TIC modificam os processos educacionais, inclusive os papéis de alunos e professores, as possibilidades e modalidades de interação, as coordenadas espaço-temporais e o acesso aos recursos. Coll (2010) considera essas mudanças irreversíveis. A imagem de um professor transmissor de informação, guardião do currículo entra em crise e está sendo substituída pelos papéis de seletor de recursos disponíveis, tutor e consultor no esclarecimento de dúvidas, orientador e guia na realização de projetos e mediador de debates e discussões. A imagem e a autoimagem do professor se redefinem nesse território de disputas que é o currículo, Arroyo (2011). Como se movimentar na docência, nesse cenário educacional em movimento? Nessa perspectiva, problematizadora, planejamos e ofertamos a disciplina de Intervenções didático-pedagógicas com tecnologias livres. Experiência que passamos a relatar.

3 A proposta do curso foi sistematizada em outro trabalho das autoras publicadas nesse mesmo evento.

METODOLOGIA

A proposta da disciplina já no seu ementário apontou para a compreensão da escola imersa nas tecnologias e as performances da docência; as novas configurações na relação professor e aluno e a intencionalidade nas relações com o saber. Teve como objetivos: analisar criticamente uma nova relação professor/aluno do ponto de vista da utilização da Informática na Educação; contribuir na ressignificação acerca dos pressupostos - a informática e a educação, as tecnologias, o computador, as relações do saber docente, do saber escolar, das tecnologias e o ensino.

Desenvolvemos os conteúdos: os professores e o currículo – autorias e identidades profissionais; educação e aprendizagem no século XXI – novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades; ensino e aprendizado de estratégias de aprendizagem em ambientes virtuais.

A metodologia proposta foi pautada na ação – reflexão – ação como elemento desencadeador da prática pedagógica, desenvolvendo-se a partir de exposição dialogada, produção textual, leituras orientadas de textos, seminários, sistematizações individuais e coletivas.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Desafiamos-nos a desenvolver um trabalho que contemplasse, inicialmente, conhecer o grupo de professores partindo da produção da reescrita do memorial elaborado na prova de seleção do curso. Porém, que acrescentasse a trajetória no curso de especialização e a dinâmica com o seu cotidiano de trabalho demonstrado através de um mapa conceitual – metodologia aprendida numa oficina do módulo didático do curso.

Nas socializações dos memoriais foi possível identificar os avanços no conhecimento sobre as tecnologias e a aplicabilidade no seu cotidiano na área da educação. Após as socializações, empreendemos as discussões de aprofundamento teórico dos conteúdos, na modalidade de seminários, com ênfase ao tema educação e aprendizagem no século XXI – novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades.

Na sequência, orientamos a realização de um diagnóstico do contexto dos espaços escolares em relação ao uso de tecnologias, organizando a socialização por municípios de origem dos alunos, o que permitiu um mapeamento regional. Bem como a elaboração de uma proposta de intervenção prática com a utilização de recursos computacionais para essa realidade, contendo: apresentação, justificativa com dados do diagnóstico e relevância da mesma, objetivos, ações, metodologia, referencial teórico e resultados esperados.

Os resultados foram apresentados em seminário temático, onde constatamos que a quase totalidade dos trabalhos versaram sobre a formação de professores, pois esta foi a maior carência identificada na região no que se refere a relação entre educação e TIC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos que essa vivência foi desafiadora aos pós-graduandos, bem como para nós, as professoras. Diante da velocidade em que se instituiu a SI, foi possível “apenas” iniciar um processo instituinte de investigação científica e de produção de saberes da Informática na Educação, especialmente para a utilização de tecnologias interativas e livres como ferramentas de apoio ao ensino.

Temos muito ainda a contribuir nesse processo de formação de professores, em número e qualidade, no que se refere a questão por nós sustentada de como nos movimentarmos na docência, nesse cenário educacional em movimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Ofício de Mestre**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLL, Cesar. MONEREO, Carles. **Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da Informação e da Comunicação.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários a prática educativa.** 25ª Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

MARQUES, Mario Osorio. **A escola no computador. Linguagens rearticuladas, educação outra.** Ijuí, Unijuí, 1999.

_____. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.** Ijuí, Unijuí, 2006.

A realidade cotidiana inserida na EJA

Contexto da educação de jovens e adultos no Brasil

LANÇANOVA¹, Régis Gindri,
Alegrete, IF Farroupilha,
regis.lancanova@iffarroupilha.edu.br

KRASSMANN², Aliane Loureiro,
Reitoria, IF Farroupilha,
aliane.krassmann@iffarroupilha.edu.br

MATUCHEVSKI³, Karine,
S. Vicente do Sul, IF Farroupilha,
karine.matuchevski@iffarroupilha.edu.br

CEZAR⁴, Taíse Tadielo,
S. Vicente do Sul, IF Farroupilha,
taise.cezar@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho visa refletir sobre as práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a necessidade de se trazer a realidade cotidiana dos alunos para a sala de aula, aproximando suas vivências do saber e contemplando as diversidades que cerceiam essa modalidade de ensino. Valorizar o conhecimento empírico do educando torna-se essencial para uma aprendizagem significativa. A troca de experiências e o ambiente colaborativo favorecem a formação de cidadãos críticos e conscientes dos diversos aspectos que compõem a sociedade, tornando-os protagonistas na construção do seu próprio conhecimento.

Palavras-chave: Realidade. Práticas. EJA - PROEJA.

1 Estudante do Curso de Pós-graduação em PROEJA EAD

2 Estudante do Curso de Pós-graduação em PROEJA EAD

³ Estudante do Curso de Pós-graduação em PROEJA EAD3

4 Orientadora do trabalho, Tutora presencial do Curso de Pós-graduação em PROEJA EAD, Pólo Santa Maria.

A realidade cotidiana inserida na EJA

Contexto da educação de jovens e adultos no Brasil

INTRODUÇÃO

Quando falamos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) não podemos deixar de falar do cotidiano, da realidade que cerca as pessoas presentes na sala de aula. Surgem questões como a forma de inserir esse contexto que os cerca de forma sutil, indireta ou diretamente conciliada com os conteúdos a serem abordados e a realidade atual local/regional/mundial em que estamos inseridos, propiciando o diálogo de forma igualitária e consciente.

Nesse sentido, este trabalho foi produzido durante a realização de um componente curricular do Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em PROEJA – Programa de Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e tem como objetivo central de realizar uma reflexão amparada por estudo de textos que abordam sobre a realidade e perspectivas do PROEJA no contexto histórico e político da educação brasileira. Desta maneira, o referido texto foi construído metodologicamente por um estudo bibliográfico de cunho qualitativo.

CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Conforme Thyeles Strelhow, no seu artigo “Breve História Sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil”:

“A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Até uns anos atrás, essa educação resumia-se à alfabetização como um processo compreendido em aprender a ler e escrever. O professor que se propõe a trabalhar com adultos deve refletir criticamente sobre sua prática, tendo também uma visão ampla sobre a sala de aula, sobre a escola em que vai trabalhar. Tem que ampliar suas reflexões sobre o ensinar, pensando sobre sua prática como um todo. Ele precisa resgatar junto aos alunos suas histórias de vida, tendo conhecimento de que há uma espécie de saber desses alunos que é o saber cotidiano.” (STRELHOW, 2009)

Assim, entende-se que devemos saber o passado para compreender e viver o presente vislumbrando o futuro. Até uns anos atrás a Educação de Jovens e Adultos (EJA) era apenas um processo compreendido em aprender a ler e escrever. A educação brasileira foi sempre colocada em planos posteriores ao crescimento econômico e interesses das classes dominantes.

A história da educação de jovens e adultos no Brasil é muito recente, embora venha do período do Brasil Colônia, onde a referência à população adulta era apenas de educação para a doutrinação religiosa, abrangendo um caráter muito mais religioso que educacional.

Em 1998, surge o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com o objetivo de atender às populações situadas nas áreas de assentamento. Este programa estava vinculado essencialmente ao INCRA, universidades e movimentos sociais. Em 2003 o governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, que no início tinha característica de mais uma campanha, com ênfase no trabalho voluntário, prevendo erradicar o analfabetismo em 4 anos, tendo uma atuação sobre 20 milhões de pessoas. No entanto, em 2004, com a mudança do Ministro da Educação, o programa foi reformulado, retirando-se a meta de erradicar o analfabetismo de 4 anos e a duração dos projetos de alfabetização foi ampliada em 2 meses, de 4 meses para 8 meses. Assim, chegamos ao século XXI com uma alta taxa de pessoas que não têm o domínio sobre a leitura, a escrita e as operações matemáticas básicas - os analfabetos funcionais.

Para reverter esta situação o professor que se propõe a trabalhar com adultos deve refletir criticamente sobre sua prática, tendo também uma visão ampla sobre a sala de aula, sobre a escola em que vai trabalhar. Ele precisa resgatar junto aos alunos suas histórias de vida, tendo conhecimento de que há uma espécie de saber desses alunos que é o saber cotidiano, uma espécie de saber das ruas, pouco valorizado

no mundo letrado e escolar. Frequentemente o próprio aluno busca na escola um lugar para satisfazer suas necessidades particulares, a satisfação pessoal, a conquista de um direito, a sensação da capacidade e dignidade que traz autoestima e a sensação de vencer as barreiras da exclusão para integrar-se à sociedade letrada, da qual não pode participar plenamente quando não domina a leitura e a escrita.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EJA

Não existe uma receita pronta para a docência de Jovens e Adultos, porém algumas recomendações que são passadas por profissionais que já tiveram esta experiência e obtiveram resultados positivos. Entre elas está a forma como o professor aborda a turma, desde a primeira aula.

O primeiro encontro é fundamental para que se estabeleça uma relação igualitária entre aluno e professor. O professor tem que conciliar a posição de educador com a posição de aprendiz e também estar atento às palavras de seus alunos, ser um bom ouvinte e estar realmente disposto a aprender com sua classe, que com certeza tem muito a expor/ensinar.

O professor deve estar em constante processo de busca em conhecer sua turma, escutar suas expectativas quanto à vida profissional. A realidade de cada um é diferente, e toda essa diversidade deve ser contemplada na hora de contextualizar esta realidade dentro da sala de aula.

Ao introduzir uma disciplina nova, deve falar das expectativas quanto ao conteúdo, e sua relação com o curso que escolheram. Ela também deve estar inserida no contexto cultural e social da comunidade, relacionado de que forma o conhecimento empírico do aluno pode contribuir com o seu aprendizado desta específica área.

É apresentada aos professores da EJA o desafio de pensar e agir criticamente com a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu importante papel como sujeito ativo na sociedade em que vivemos, através da apreensão não só dos signos mas também dos significados, dando sentido ao conhecimento que, no caso do PROEJA, forma tanto para a atuação profissional quanto para a vida, humanizando o processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Jane Paiva, no seu artigo “Políticas de direito à educação: compromisso ético para consolidar o direito para todos os brasileiros”:

“Aceitar que o processo de conhecimento é uma produção social e coletiva, sem desprezar a indispensável participação do indivíduo, é romper com parte da lógica de que a aprendizagem é resultado de “transmissão de conhecimentos” e de que o lugar de fazer isto é a escola. Mesmo sabendo, na prática, que esse saber da escola, quando se deu, não mudou as condições de vida, a representação que as pessoas trazem da escola é fortemente impregnada dessa fantasia.” (PAIVA, 2006)

Existe uma gama de “bagagens”, uma diversidade cultural muito enriquecedora, que deve colocar os professores abertos e receptivos. Deve existir um cuidado ao se manifestar opiniões pessoais, procurar manter a impessoalidade e a neutralidade para não criar conflitos dentro da sala de aula, criando um ambiente colaborativo e inspirador.

O aluno EJA deve formar-se sabendo que suas ideias foram ouvidas e aprendeu a ouvir as ideias do colega, que eram completamente diferentes das suas, e que isso não foi motivo para discussão ou inimizade. O relacionamento é fundamental na educação adulta, o aluno adulto precisa sentir-se confortável onde está para que se liberte das barreiras psicológicas que acumula ao longo da vida, e consiga assimilar os conhecimentos, abrindo sua mente.

Segundo Paiva (2006), em nossas práticas docentes devemos refletir se queremos uma educação que sirva somente para instrumentalizar a pessoa ao mercado de trabalho, ou se queremos pessoas também que reflitam sobre sua situação social e do país.

A partir do texto “O PROEJA e o desafio das heterogeneidades”, de Santos (2006), o campo pedagógico da Educação de Jovens e Adultos como foi denominado “desordem” pois, esta, não ocorre como a escola tradicional que é dividida, organizada em séries, em etapas. Na EJA ocorre a vivência de novas aprendizagens, diferentes experiências de vida juntamente com a grande diferença de idade entre os participantes.

Difícilmente a escola regular consegue resgatar o aluno que já abandonou ou que nunca frequentou escola, pois, seria preciso: adequação dos horários, adaptação dos conteúdos curriculares, para que as experiências dos alunos fossem valorizadas tornando a sala de aula mais atrativa e significativa.

A EJA demonstra que é possível conviver com as diferenças dos alunos tanto de idade, de gênero, orientações sexuais, religiões, etnias, quando o ser humano é respeitado como tal, quando a escola é um local de acolhida e não de discriminação. Quando ela valoriza as origens e a cultura de cada membro da classe e trabalha com as diversidades como uma fonte rica de aprendizagem.

Traversini (2004) em seu texto “A partir da realidade será que algum dia voltaremos?” reforça os demais artigos da disciplina. Ela afirma que “nos últimos tempos tornou-se corrente em nossas instituições de ensino o pressuposto de que, para desenvolver os processos de aprendizagem, precisamos valorizar os saberes do sujeito e da sua comunidade”.

Traversini (2004) ainda cita Paulo Freire quando afirma que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, o que possibilita perceber que tudo o que se aprende não está no mundo por acaso ou naturalmente, e o cotidiano do qual fazemos parte não esteve aí desde todo o sempre, mas é histórico e cultural.

A autora ainda destacou que “partir da realidade” pode tornar-se uma armadilha de captura dos saberes cotidianos para escolariza-los, e ressaltou que a realidade não é trazida na sua totalidade para ser aprendida, mas sim apenas bocados, pedaços, parcelas do cotidiano, interessadamente selecionados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as leituras realizadas até o momento, faz-se necessário compreender a relevância de construir propostas pedagógicas colaborativas e reflexivas para os homens e mulheres que vivem do trabalho e estão buscando oportunidades de conhecimento, de aperfeiçoamento tanto profissional quanto pessoal, na EJA. É fundamental reconhecer a realidade em que a estes sujeitos estão inseridos, sabendo olhar, reconhecer cada aluno(a) de acordo com os saberes e experiências de vida que traz para a sala de aula, ou seja, seu conhecimento empírico, experiências, valores e representações que precisam ser explorados, socializados e ressignificados em novos saberes e conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PAIVA, Jane. **Políticas de direito à educação: compromisso ético para consolidar o direito para todos os brasileiros**. Ministério da Educação, TV Escola, Salto para o Futuro, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf. Acesso em 24, outubro, 2014, 07h10min.

SANTOS, de Simone Valdete. **O PROEJA e o desafio das heterogeneidades**. Ministério da Educação, TV Escola, Salto para o Futuro, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf. Acesso em: 23, outubro, 2014, 19h24min.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR Online, 2009. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf. Acesso em: 23, outubro, 2014, 18h08min.

TRAVERSINI. Clarice Salette. **A partir da realidade, será que algum dia voltaremos?** IV Simpósio Nacional de Educação: Políticas de Formação de Professores no Brasil, 2004. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eja/realidadevoltaremos.html>. Acesso em 24, outubro, 2014, 07h32min.

Uma análise sobre a inserção docente na modalidade de educação a distância: Um estudo de caso no Câmpus Alegrete

PIERRY¹, Eduardo B.C,
Alegrete, Instituto Federal Farroupilha,
eduardo.pierry@iffarroupilha.edu.br

ROZA², Jiani Cardoso da, Alegrete,
Instituto Federal Farroupilha,
jiani.roza@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O Instituto Federal Farroupilha (IF Farroupilha) é um dos trinta e oito Institutos Federais do Brasil, localizado no Rio Grande do Sul e com oito Câmpus. A crescente procura por cursos técnicos de nível médio na modalidade de Educação a Distância (EAD) fez o IF Farroupilha passar de três para doze o números de cursos ofertados chegando em 2013 ao número de 38 polos de apoio presencial. Uma expansão vertiginosa que traz uma diversidade na oferta, porém exige das instituições ofertantes uma releitura de seus processos, práticas e princípios pedagógicos e de gestão adequada a uma educação moderna, atual e dinâmica. Nesse contexto, o objetivo desta investigação foi o de realizar uma análise sobre o processo de inserção dos docentes que atuam na modalidade de educação a distância com a finalidade de promover reflexões e ações pedagógicas que possam incentivar a aquisição de competências para atuar nos cursos dessa modalidade. Nesta pesquisa a partir de um levantamento realizado foi possível identificar que os professores que atuam nos cursos EAD são especializados em diferentes áreas do conhecimento, porém encontram-se pouco adaptados à modalidade EAD apresentando carências de familiarização com as novas tecnologias e do seu uso em cenários flexíveis. Desta forma, há necessidade de capacitações constantes que mobilize o grupo não só a melhor utilização das tecnologias, mas ao entendimento de que para atuar na EAD é necessário um aprimoramento constante da sua prática.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Docência. Educação a distância.

Uma análise sobre a inserção docente na modalidade de educação a distância: Um estudo de caso no Câmpus Alegrete

INTRODUÇÃO

O crescimento demasiadamente rápido e efervescente do acesso à Internet no Brasil, aliado a uma demanda reprimida por profissionais com formação técnica, a uma oferta crescente e heterogênea de oferta de educação profissional tecnológica pública e gratuita, disponibilizada nas mais diversas regiões do país através da Educação a Distância (EAD) têm levado milhares de brasileiros a ingressar no ciberespaço, onde a flexibilidade de espaço e tempo e a ampliação nas formas de comunicação e colaboração torna-se um convite.

A expansão da educação profissional e tecnológica a distância é um reflexo da diversidade de ações governamentais atuais que visam fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade EAD e a democratização do acesso à educação profissional pública e gratuita. A Rede e-Tec Brasil¹ é parte das políticas públicas contemporâneas voltadas para a EAD. O programa visa à oferta de educação profissional e tecnológica à distância, voltada para o interior do país e também para as periferias das áreas metropolitanas, sendo ministrados por instituições públicas que solicitam adesão ao programa.

O Instituto Federal Farroupilha (IF Farroupilha) em 2008 fez adesão ao programa e-Tec Brasil e, no ano de 2009, ingressaram os primeiros estudantes nos cursos técnicos de Agricultura, Agroindústria e Manutenção e Suporte em Informática. O processo seletivo do ano de 2012 ofereceu doze (12) cursos distribuídos entre os oito (8) Câmpus e que atendendo neste período trinta e oito (38) polos de apoio presencial - uma expansão vertiginosa que traz uma diversidade na oferta e, ao mesmo tempo, exige dessas instituições uma releitura de seus processos, práticas e princípios pedagógicos e principalmente em uma gestão adequada a uma educação moderna, atual e dinâmica. No que se refere a recursos humanos, uma problemática constante é a redefinição do papel do professor que passa a atuar como um mediador do processo ensino-aprendizagem através do uso das atuais tecnologias digitais de informação e comunicação disponíveis.

Neste cenário esta pesquisa buscou realizar uma análise sobre o processo de inserção dos docentes que atuam na EAD com a finalidade de promover reflexões e ações pedagógicas que possam estimular a curiosidade e incentivar o aprendizado e o uso dos recursos tecnológicos necessários. Os sujeitos desta pesquisa são professores do Câmpus Alegrete do IF Farroupilha que atuam ou atuaram em cursos a distância.

OBJETIVO GERAL

Realizar uma análise sobre o processo de inserção dos docentes que atuam na modalidade de educação a distância com a finalidade de promover reflexões e ações pedagógicas que possam incentivar a aquisição de competências para atuar em cursos EAD da instituição.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar através de um levantamento bibliográfico a inserção da educação técnica de nível médio na modalidade a distância no Instituto Federal Farroupilha;
- Elaborar um questionário a ser submetido aos professores que atuam ou atuaram em cursos técnicos EAD na instituição visando à descoberta do nível de familiaridade dos mesmos com a EAD;

1 Em 26 de outubro de 2011 pelo Decreto 7.589, da presidência da República, foi instituída a Rede e-Tec Brasil, em substituição ao então Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, lançado em 2007 pelo Ministério da Educação.

- Propor ações pedagógicas voltadas aos cursos EAD;
- Compartilhar com o Câmpus os resultados oriundos deste trabalho.
- Levantar sugestões para melhoria das capacitações e para atuação dos professores em cursos ambientais.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado através de uma entrevista semiestruturada guiada por questionário com doze (12) perguntas tanto de caráter aberto quanto fechado que visava identificar o nível de familiarização dos professores com a modalidade de EAD e com os recursos disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) utilizado nestes cursos pelo Câmpus Alegrete. Os sujeitos que participaram da pesquisa foram trinta e oito (38) professores do IF Farroupilha – Câmpus Alegrete atuantes nestes cursos. A pesquisa foi desenvolvida de março a agosto de 2014. Conforme Bardin (1977), a aplicação do questionário em conjunto com a entrevista visa facilitar o processo de coleta dos dados e análise dos resultados, pois as questões mistas e abertas da entrevista presentes no questionário possibilitarão aos entrevistados justificar suas respostas e expressar suas opiniões. Para as questões abertas foi realizada uma análise de conteúdo. As perguntas do questionário foram elaboradas a partir da revisão da literatura apresentada e dos relatórios sobre avaliações de 2010, 2011, 2012 e 2013 do Sistema de Acompanhamento e avaliação dos Cursos e-Tec Brasil (SAAS).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir são apresentadas as perguntas e respostas obtidas na entrevista e aplicação do questionário: 1ª) “Das tecnologias digitais a seguir qual (is) você utiliza no seu dia a dia?” (1ª.) e “Com que frequência você acessa o seu e-mail?” 2ª.). Foi possível perceber que o uso das tecnologias digitais se faz presente no dia a dia dos professores. Na 1ª. pergunta mais de 70% responderam que utilizam e-mail, facebook e/ou internet e na 2ª., 96% dos entrevistados responderam que acessam o e-mail diariamente. A 3ª. pergunta foi “Você realizou alguma capacitação para atuar em disciplinas EAD?”. Foi verificado que 75% dos docentes realizaram algum cursos de curta duração para atuarem no EAD. Porém, na entrevista foi comentado que na capacitação de 2013 (com 12h EAD e 20h presenciais, a parte presencial ofertada no Câmpus foi insuficiente para a aprendizagem dos recursos do AVA mesmo para os recursos básicos. A 4ª. pergunta foi: “Seus primeiros contatos com o ambiente virtual de aprendizagem MOODLE foram:”. Nesta questão verificou-se que os professores buscam auxílio dos colegas (mais de 80%) e/ou tentam desvendar o MOODLE por conta própria (mais de 60%). As respostas “do tutor”, “da capacitação” foram marcadas em menor proporção. O que representa que a capacitação na forma como está sendo viabilizadas não está se antecipando à necessidade dos professores.

A 5ª. pergunta foi “Em quantas disciplinas você já atuou no EAD?”. 60% dos professores atuaram somente uma vez na EAD. O que colabora para uma “desatualização” e “esquecimento” da forma de criação e utilização dos recursos do ambiente, uma vez que a informática exige uma frequência de uso e prática. Também foi citado a necessidade de especialistas em *design* educacional para elaboração do *layout* das salas de aulas virtuais e um apoio real e efetivo dos pedagogos da instituição que também deveriam ter conhecimento de EAD. A 6ª. e 7ª. foram: “Em média, que tempo você reserva semanalmente para sua disciplina a distância?” e “Como você realiza a postagem de suas aulas no MOODLE?”. Do total 44% levam em média de 1 a 2h semanais; 30% de 3 a 4 e os demais de 5 a 6h para elaborar aulas. Em relação à postagem 68% realizam suas próprias postagens, 32% se auxiliam de Tutor ou colegas no uso e postagem de seu material. Quando a postagem é realizada pelo tutor a frequência do professor no ambiente se torna insatisfatória e o aluno não consegue perceber sua presença.

A 8ª. e 9ª. pergunta foram: “Que recursos a seguir você conhece no MOODLE?”; “Que recursos a seguir você já utilizou no MOODLE em sua disciplina?”. Conclui-se que os professores tem uma boa visão geral sobre os recursos que o MOODLE oferece, mas a utilização se limita a *link* a um arquivo, *chat* e texto simples. Desta forma, além do recurso *chat* os demais são pouco interativos. Há de se explorar mais o uso dos fóruns para discutir as aulas e suas questões, uma vez que é um recurso importante em

qualquer ambiente virtual. Outros recursos como criação de uma página *web* e *wiki* também poderiam ser mais bem explorados. É neste momento que o programa de capacitação da EAD precisa ser mais presente. Sem diversidade de recursos e de interação, o ambiente virtual se transforma em um repositório de conteúdo estático, onde alunos apáticos pela forma como recebem os conteúdos vão se desiludindo e evadindo.

Na 10ª. pergunta “Como você considera seu nível de aprendizagem dos recursos disponíveis no MOODLE?” Verificou-se que mesmo utilizando poucos recursos mais da metade dos professores considera seu nível de aprendizagem dos recursos satisfatório, o que causa certa preocupação ao autor desta pesquisa, pois os alunos esperam mais do ambiente e do professor. A 11ª. pergunta foi “Em sua opinião, da forma como você interage no EAD em sua disciplina o estudante consegue interagir com colegas e com você” é possível perceber que a interação entre professor e aluno ainda é muito fraca. E em se tratando de EAD onde a comunicação e a interação entre os participantes é fundamental para a permanência e sucesso do curso, o Instituto precisa trabalhar rapidamente para mudar esse quadro.

Na última questão “Em sua opinião, da forma como você utiliza o ambiente MOODLE em sua disciplina o estudante consegue aprender o conteúdo?”. As respostas mostram que os professores estão cientes de que a forma como estão utilizando o ambiente não está sendo satisfatório o suficiente para uma boa aprendizagem, 15 dos 24 responderam “às vezes”, “raramente” ou “nunca”. A seguir alguns comentários feitos pelos entrevistados (E) em relação a essa questão: E1: “a disciplina exige muitas práticas”; E2 “se eu tivesse maior conhecimento, poderia qualificar minha prática”; E3: “acredito que a aprendizagem se deve a vários fatores, e o MOODLE favorece ao aluno se tiver interesse”; [...] E8: “aprendi um pouco com os encontros presenciais”; E17: “não tenho parâmetros para responder se o aluno aprende ou não”; E15: “acredito que sim se tiver auxílio do tutor”; E19: “o aprender passa muito pelo esforço individual de cada um, é o aluno que determina seu nível de aprendizado”; E23: “acredito que o EAD tem muito a mudar ainda”. É possível observar que a maior parte dos professores envolvidos na EAD tem uma grande dificuldade de usar os recursos para melhorar o aprendizado do aluno em sua disciplina, pois lhe falta tempo dedicado para aprofundar sua exploração e recursos disponibilizados na plataforma MOODLE, um instrumento para acompanhamento do aprendizado dos alunos e os conteúdos oferecidos. Se houver um interesse participativo de todos os envolvidos alunos, professores, tutores e da gestão da instituição em um caminho novo que a nova pedagogia EAD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi possível perceber que na EAD, o IF Farroupilha está dando seus primeiros passos. Cotidianamente discutimos práticas, cursos, polos, logística, perfil do aluno, limites, formação docente, etc. e todas as demais questões que a educação nesta modalidade requer. Ainda com muitas dúvidas e indagações de onde queremos chegar, mas o aprimoramento constante e a reflexão nos permitirão chegar a várias respostas. É possível perceber que os professores tem domínio da sua áreas de conhecimento porém grande parte desconhece os AVAs e utilizam de forma tradicional as TICs reproduzindo as aulas presenciais na EAD. Por outro lado, estão receptivos a fazer diferente acompanhando a mutação que ocorre com as tecnologias digitais.

Só conseguiremos desenvolver uma boa EAD se utilizarmos práticas pedagógicas condizentes com a modalidade e “olharmos mais e melhor” para esses alunos e para esses professores. De nada nos servirá a mais moderna e atual tecnologia nos cursos EAD se o professor continuar a “dominar” a sala de aula e o aluno a ouvir ou ler, simplesmente os arquivos disponibilizados, que infelizmente é o que estamos oferecendo hoje. Por fim, precisamos oferecer uma maior número de espaços de formação docente para EAD a nível institucional construído a partir das peculiaridades destes cursos e com a participação constantes dos coordenadores de curso neste processo. Somente, o oferecimento de uma capacitação virtual anual baseada em postagem de conteúdo para leitura, com pouca participação do proponente e pouca interação como vem ocorrendo, não nos permitirá avançar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. A expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2010. Disponível em: <gestao2010.mec.gov.br/indicadores/chart_54.php>. Acesso em: 01 mai. 2013.

CARDOSO, Jiani C; **Uma investigação sobre os desafios na formação de professores para atuação na modalidade de EAD**: 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de especialização em Informática na Educação) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

LEI nº 11.741, de 2008. **Altera dispositivos da Lei nº 9.394** [...]. Disponível em: <http://www2.camara.br/legin/fed/lei/2008/lei-11741-16-julho-2008-578206-publicacaooriginal-101089-pl.html>. Acesso em: mar, 2014.

PACHECO, Eliezer. Institutos Federais uma revolução na educação profissional e tecnológica. Moderna: Brasília, São Paulo, 2011.

_____. **Perspectivas Da Educação Profissional Técnica De Nível Médio**: proposta de diretrizes curriculares nacionais. Ed. Moderna, 2012.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Institui a Rede e-Tec Brasil**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acessado em abr, 2013a.

O curso de especialização em gestão escolar do Câmpus Júlio de Castilhos: trajetória e perspectivas.

WEISSBACH, Paulo Ricardo Machado¹;

MOUSQUER, Elenir de Fátima Cazzarotto²;

GUERCH, Cristiane³.

RESUMO:

O Curso de Especialização em Gestão Escolar do Instituto Federal Farroupilha- Câmpus Júlio de Castilhos funciona desde o ano de 2009. Em sua existência já está na iminência de admitir a quarta turma de alunos, sendo que a terceira turma em está em processo de defesa de monografia. Nesta trajetória o curso se revelou um diferencial no processo formativo de educadores, indo ao encontro de uma demanda da comunidade castilhense e região. Neste texto, são evidenciados alguns aspectos históricos e de organização do curso, assim como dados relativos ao número de alunos matriculados, concluintes e temas desenvolvidos nas pesquisas monográficas.

Palavras-chave: Formação continuada; Educação, História.

1 Professor Doutor, docente do IFF – JC e do Curso de Especialização em Gestão Escolar;
2 Professora Msc, docente e Coordenadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar;
3 Técnica administrativa, Chefe do Setor de Registros Escolares.

O curso de especialização em gestão escolar do Câmpus Júlio de Castilhos: trajetória e perspectivas

INTRODUÇÃO

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* representam o primeiro passo para quem enseja prosseguir os estudos após a graduação e também se revelam um excelente oportunidade de qualificação profissional. Além disso, possibilitam um primeiro contato com a pesquisa. Em nosso país, esses cursos são regulamentados pelo Ministério da Educação e fazem parte do processo desejável de verticalização do ensino e da educação. No Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos, o Curso de Especialização em Gestão Escolar vem sendo oferecido desde o ano de 2009, sendo que a terceira turma está na fase de conclusão, tendo um número significativo de alunos concluído todas as etapas do curso. Assim, neste artigo pretende-se descrever a trajetória desse curso, evidenciando aspectos históricos, sua formatação legal, dados estatísticos e perspectivas diante da necessária atualização que o curso proporciona aos mais diversos profissionais que se engajam na gestão escolar.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo, onde foram consultadas leis, resoluções além de obras referencias que norteiam a oferta e o funcionamento de cursos de pós graduação *lato sensu*. Também foi realizada uma coleta de dados na Secretaria de Registros Acadêmicos do Câmpus Júlio de Castilhos e de informações junto à Coordenação do Curso e de 15 (quinze) pessoas que participaram ou participam como colaboradores do curso.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No início do ano de 2008, por ocasião da criação da Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) Júlio de Castilhos, integrante do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) São Vicente do Sul, os docentes dessa unidade buscaram interações com a comunidade local. Nesse processo ficou evidenciada a carência de cursos em nível de especialização que dessem conta de uma demanda reprimida, seja em termos de cursos *lato sensu*, seja em termos de uma qualificação para o desempenho e atuação como gestor escolar. Primeiramente a Diretora de Ensino da UNED, professora Elenir de Fátima Cazzarotto Mousquer e, posteriormente o professor Paulo Ricardo Machado Weissbach, buscaram, através de reuniões e diálogos constantes, uma aproximação com a Secretaria Municipal de Educação do município de Júlio de Castilhos, na época conduzida pela professora Jussara Canfil Finamor. Diante da falta de autonomia que os CEFET e as UNED usufruíam, pouco foi resolvido. Entretanto, com a criação dos Institutos Federais de Educação (IFF) em 2008, por meio da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, uma possibilidade foi aberta. Em vista do referido preceito legal, os Institutos Federais foram criados com status semelhante aos das universidades federais (§1º do Art. 2º), e desta forma, conforme a Resolução nº 1/2007, independem de autorização de reconhecimento para oferecerem cursos de pós graduação *lato sensu* (Art 1º). Desta maneira, em um esforço conjunto de um grupo de docentes, iniciaram o processo de elaboração do Plano de Curso. Nesta trajetória procurou-se adequar os conceitos pertinentes à gestão escolar à realidade local e regional. Neste sentido, ocorreram reuniões de planejamento e de ajustes até que o plano fosse submetido à aprovação do Conselho Superior em 2009. A partir daí, um primeiro edital foi lançado para o preenchimento das 30 vagas oferecidas. Inicialmente, devido a uma carência de docentes, foi solicitada a colaboração de professores de outros câmpus do instituto. Atualmente o Câmpus Júlio de Castilhos tem quadro efetivo suficiente para atender as turmas.

Com um rol de disciplinas que contemplam a realidade vivenciada no cotidiano escolar e que procuram dar conta das necessidades contemporâneas, além de fornecer amplo espaço de diálogo e de debate coletivo, o Curso de Gestão Escolar, oferecido sob a modalidade presencial, proporciona momentos ímpares de crescimento individual e coletivo, sob a perspectiva da gestão como um meio efetivo de edu-

ção. Incluem-se disciplinas como Escola, cultura e sociedade; Educação e as tecnologias da informação e da comunicação; Políticas educacionais e os processos de gestão na escola; Planejamento educacional e Projeto Político Pedagógico; Movimentos de inclusão no ambiente educativo contemporâneo; Teorias administrativas e os processos de gestão da escola; Organização e funcionamento da escola; Metodologia da pesquisa educacional; Currículo: planejamento e organização; Processos avaliativos e gestão institucional; Tópicos especiais em educação, entre outros, que totalizam 390 horas, além da qualificação do projeto de pesquisa e realização da monografia de conclusão de curso, denotando uma qualidade imprescindível à formação do gestor educacional em termos de aportes teóricos e metodológicos. O Plano de Curso da primeira edição já apresentou uma reorganização em sua composição de disciplinas e de carga horária, tendo a participação de docentes e discentes neste processo. Tais conceitos acham-se disponíveis no Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso e reafirmam o conceito da gestão democrática. Considerando o Plano de Curso de Especialização em Gestão Escolar do Câmpus Júlio de Castilhos, tem-se que o objetivo geral do curso é:

Especializar profissionais envolvidos com a educação por meio da atualização e do aprofundamento de conhecimentos teórico-práticos relacionados à Gestão Escolar, sendo capazes de contribuir na elaboração de projetos comprometidos com a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Em relação a alguns dados quantitativos do curso, tem-se o seguinte quadro:

	Ano de início	Ano de conclusão	Número de alunos matriculados	Número de alunos concluintes
1ª TURMA	2009	2010	29	16
2ª TURMA	2011	2012	30	20
3ª TURMA*	2013	2014	30	08
*ainda há alunos na fase de TCC				

Se considerarmos a origem dos alunos do Curso de Especialização em Gestão Escolar por ocasião do seu ingresso no mesmo, temos que:

Rede de Ensino	Rede Federal de ensino	Rede Estadual de Ensino	Rede Municipal de Ensino	Rede Privada de Ensino	Não atuantes
Número de profissionais	01	45	32	07	04

Além, disso, entre os alunos e egressos do curso, há profissionais recém-graduados do próprio câmpus, docentes oriundos de escolas do campo e de assentamentos de reforma agrária e de outras localidades, tais como Pinhal Grande, Tupanciretã, Cruz Alta, Ivorá e Santa Maria, evidenciando o caráter de abrangência regional do curso. Um fator motivacional para procurar a especialização tem sido o fato de muitas prefeituras municipais colocarem como pré-requisito para assumir os cargos de gestão escolar, profissionais com o curso correspondente. Também colabora o fato de outros sistemas de ensino valorizar a formação continuada, o que gera uma demanda frequente. Em relação aos temas de monografias apresentadas, podemos agrupá-los da seguinte forma:

Edição I
A afetividade e a aprendizagem escolar na relação professoraluno.
As demandas educacionais do século XXI e a formação continuada de professores.
Gestão de sala de aula: como lidar com as relações conflitivas presentes no cotidiano escolar?
A implantação da lei 10.639/03 no currículo escolar das escolas estaduais de Tupanciretã/RS.
O trabalho coletivo na escola democrática: um olhar sobre as EMEIs de Júlio de Castilhos.

Práticas pedagógicas no ensino de jovens e adultos.
A promoção da gestão democrática nas escolas públicas: desafios e superações.
O supervisor escolar/coordenador pedagógico como mediador do sucesso escolar.
Gestão democrática nas escolas públicas– desafios do gestor de educação infantil.
Um olhar da gestão escolar sobre a alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.
Gestão democrática e práticas pedagógicas na educação infantil.
Avaliação escolar: uma reflexão da prática docente.
O processo de gestão escolar na atualidade e sua relação com a obra O Ateneu, de Raul Pompéia.
Clima e cultura organizacional – um estudo de caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Élio Salles.
O processo de eleições de diretores nas escolas da rede municipal de ensino de Tupanciretã-RS: avanços e perspectivas.
Gestão democrática: soma de esforços para a educação.
Edição II
A formação do educador infantil e a ação gestora nas EMElS de Tupanciretã-RS.
O gestor escolar e a importância da sua qualidade de vida: Questões relacionadas ao bem estar e ao mal estar decorrentes do seu trabalho.
Educação infantil e gestão motivadora: a realidade das escolas municipais de educação infantil de Tupanciretã-RS.
A gestão dos recursos financeiros na escola pública estadual.
Gestão escolar e reflexões na aprendizagem dos alunos em Pinhal Grande.
A atuação da coordenação pedagógica e as reuniões nas escolas.
O papel do gestor frente à escola de educação infantil no contexto atual.
A gestão escolar na perspectiva da inclusão em uma escola de ensino fundamental da rede municipal de Tupanciretã-RS.
Gestão x avaliação: uma questão de concepções na educação infantil.
O gestor como articulador na construção do projeto político-pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil Noely Mardini.
A avaliação da gestão escolar em uma perspectiva democrática na Escola Estadual de Educação Básica Rui Barbosa – Pinhal Grande-RS.
Gestão escolar: redimensionando as práticas pedagógicas na Educação Física.
O conselho escolar e a gestão democrática nas escolas municipais rurais de Cruz Alta-RS.
Ambiente virtual de aprendizagem e o gestor escolar: um estudo de caso na Escola Estadual de Educação Básica Rui Barbosa.
O posicionamento dos gestores frente a não retenção até o 3º ano do Ensino Fundamental.
Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã-RS.
Motivação na gestão educacional: a atuação do professor na comunicação com pais e alunos.
Tecnologia da informação e comunicação: desafios e perspectivas de novas práticas docentes na era digital.
A influência das redes sociais no ambiente escolar.
Serviço social no contexto da gestão escolar: a percepção dos gestores do Instituto Federal Farroupilha –Câmpus Júlio de Castilhos acerca de sua atuação.
Edição III (em andamento)

Avaliação do processo de ensino–aprendizagem dos alunos do Proeja (Programa de Integração de Educação Básica na modalidade de educação de jovens e adultos) do IFFarroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos.
Desafios da gestão escolar na escola de educação infantil Educar para a Vida
Gestão escolar: motivação para melhorar resultados.
O gestor e o espaço físico das escolas municipais de educação Infantil de Tupanciretã-RS.
Gestão escolar e as tecnologias de informação e comunicação: Uma análise das escolas públicas do município de Júlio de Castilhos.
A implantação do programa mais educação nas escolas do campo: Uma proposta conflituante.
O mundo da criança e a importância de uma educação antirracista: O papel dos gestores, pais e educadores.
A gestão, o projeto político pedagógico e o fazer na sala de aula: Uma análise na escola estadual 15 de março.

Convém destacar, ainda, o encontro de cursos de especializações do Câmpus Júlio de Castilhos, que envolveu a Especialização em Gestão Escolar, Especialização em Gestão Ambiental e a Especialização em Produção Animal, com uma programação comum a todos e, paralelamente, uma programação particular que viesse ao encontro de cada especificidade formativa, resultando em um momento de reflexão e de integração.

CONCLUSÃO

Qualificar, atualizar, verticalizar e fazer do processo educativo uma constante não é, sem dúvida, uma exclusividade do estudante de nível básico. O aprendente, em todos os níveis, e deve constantemente cercar-se dos aparatos conceituais e vivenciais que o aproximam da realidade mediata e imediata, de tal forma que, conscientemente, ele deve apropriar-se da realidade e nela interferir, como agente que é, de transformação e de formação. Assim, o Curso de Especialização em Gestão Escolar do Câmpus Júlio de Castilhos têm se mostrado como um agente potencial de modificação e de transformação conceitual-postural em relação aos anseios e aos fatos que permeiam a realidade educacional em nosso país. A administração escolar e a gestão escolar separam-se e encontram-se, em justa medida em que seus objetos são definidos. Neste viés, a gestão escolar é um ambiente favorável para novas aprendizagens e para diálogos fundamentados que argumentem em favor de uma educação democrática e emancipadora. O Curso de Gestão Escolar do Câmpus Júlio de Castilhos, pelo que foi identificado a especialização trabalha para que isto ocorra, projetando-se futuramente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – **Plano de Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* Especialização em Gestão Escolar**. Júlio de Castilhos: 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução nº 1, de 08 de junho de 2007**. Brasília, 2007. (Diário Oficial da União, Brasília, 8 de junho de 2007, Seção 1, pág. 9).

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 11892 de 29 de dezembro de 2008**. Brasília: 2008. (Diário Oficial da União, Brasília, 29 de dezembro de 2008, Seção 1).

A escolarização das alunas do programa Mulheres Mil do IF Farroupilha Câmpus Santo Augusto e a sua implicância no uso das tecnologias.

BRAGA¹, Paola C. Ponciano;
Santo Augusto, Instituto Federal Farroupilha,
paola.braga@ifarroupilha.edu.br

MORAES² Mariléia Gollo de;
Santo Augusto, Instituto Federal Farroupilha,
marileia.moraes@ifarroupilha.edu.br

RESUMO: O artigo apresenta os resultados da pesquisa realizada no Programa Mulheres Mil do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto. Estuda a relação do conhecimento e da escolarização para uma melhor utilização de tecnologias e as consequências na vida das integrantes. Relaciona a importância do saber ler e escrever com a Alfabetização Digital, a Sociedade da Informação e a condição social das alunas pesquisadas. As pessoas que não tiveram oportunidades de concluir o nível básico de ensino são as que mais sofrem com as mudanças no cotidiano como a utilização de tecnologias em supermercados, bancos e locais de trabalho e ainda com o bombardeio diário de informações nos meios de comunicação social e até nos eletrodomésticos. Surge a necessidade de: entender a condição destas pessoas e as consequências da falta de escolarização nas suas atividades diárias; relacionar com sua realidade e registrar este diagnóstico a fim de que sirva como norteador para o planejamento de novos projetos de alfabetização. Os dados foram obtidos através de entrevistas, questionário objetivo e teste prático. O estudo contribuiu no entendimento de que a escolarização influencia no uso das tecnologias e que a condição social é o fator determinante nas possibilidades de uso dos mesmos.

Palavras Chave: Alfabetização Digital. Educação Popular. Sociedade da Informação.

1 Estudante do curso de Especialização em Informática na Educação com Ênfase em *Software* Livre. Professora substituta de Informática do Instituto Federal Farroupilha câmpus Santo Augusto.

2 Professora orientadora, Mestra em Educação..

A escolarização das alunas do programa Mulheres Mil do IF Farroupilha Câmpus Santo Augusto e a sua implicância no uso das tecnologias.

INTRODUÇÃO

A sociedade caminha em um terreno de incertezas com relação ao futuro. A inovação tecnológica, a geração desenfreada e massiva de informação nos faz pensar em como acompanhar tantas mudanças que ocorrem em todos os segmentos da sociedade. Falamos hoje em uma parcela da população que cresceu antes desta revolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e de outra que já nasce interagindo com aparelhos digitais e a comunicação instantânea proporcionada pela internet.

A geração dos que nasceram antes da expansão das TICs é denominada Imigrante Digital, termo utilizado por Marc Prensky (2011) para se referir àqueles que viram chegar, mas não dominam as tecnologias e que precisam se adaptar à automatização e midiaticização da rotina. Essa adaptação deve-se ao fato de que as tarefas simples como ir ao mercado, sacar dinheiro no banco ou até mesmo manusear um aparelho eletrônico ou eletrodoméstico exige conhecimentos mínimos de leitura e interpretação do que se pede para o funcionamento dos tais.

A partir desta realidade, este trabalho visa apresentar os resultados de uma pesquisa realizada para entender como as pessoas que nasceram antes da evolução das tecnologias e que não concluíram todas as etapas da escolarização enfrentam a rotina de ter de lidar diariamente com textos e dígitos, dialogando sobre a implicância da escolarização na utilização das tecnologias. A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição federal de ensino localizada na região noroeste do Rio Grande do Sul com um grupo de alunas do Programa Mulheres Mil, do governo federal que é realizado naquela instituição.

Fundamentada nos conceitos de que existem hoje múltiplas alfabetizações e não apenas a alfabetização de letras (Coll, Monereo, 2010) a pesquisa é inspirada na questão da habilidade de leitura e escrita, proporcionadas pela escolarização, e da alfabetização digital, analisando as questões sociológicas que abordam estes conceitos e também levando em consideração o contexto social em que as pessoas pesquisadas vivem.

Esta ideia busca colocar em prática a afirmação feita por Freire (2006): “Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

OBJETIVOS

Objetivo geral do trabalho é apresentar resultados da pesquisa que estuda a relação da escolarização com a utilização de tecnologias, e tem como objetivos específicos:

- Contextualizar a importância da leitura, da escrita e da escolarização na Sociedade da Informação;
- Refletir sobre a alfabetização digital e a condição social e econômica dos sujeitos da pesquisa.

- Listar possíveis motivos e soluções para os resultados obtidos, utilizando o diálogo com autores como fundamentação das opiniões.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada utilizando como público alvo as alunas do Programa Mulheres Mil do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto que foram convidadas através de conversa informal nas três turmas existentes. Quarenta e sete alunas aceitaram participar da pesquisa.

Considerando a hipótese inicial, de que a escolarização influencia na interação com as tecnologias e levando em conta o número de alunas a ser entrevistado, o estudo foi realizado de três maneiras: uma entrevista gravada e transcrita com as alunas não alfabetizadas, um questionário para o grande grupo e um teste prático com representantes dos três níveis de escolarização. Os questionários objetivavam saber

como é a relação das mulheres com uso de aparelhos tecnológicos como celular, computador, aparelhos eletrônicos digitais e caixa eletrônico além de atividades que exigem leitura escrita e interpretação de dados.

A pesquisa é considerada básica e qualitativa, buscando relacionar escolarização e tecnologias, utilizando os níveis de escolarização como base da entrevista e o levantamento de dados com descrição da comparação e análise dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Programa Mulheres Mil visa à formação profissional e tecnológica de mulheres e não tem exigência de escolaridade, o requisito é de que as alunas tenham idade superior a 18 anos e estejam em situação de vulnerabilidade social.

Com relação à escolarização das alunas do Programa Mulheres Mil foi observado que das quarenta e sete entrevistadas dezenove possuem escolaridade entre quinta e oitava série, sendo que esta modalidade representa a maioria do grupo, em seguida temos dezessete mulheres com escolaridade entre primeira e quarta série. Das demais, seis possuem o ensino médio, uma possui curso superior, três disseram não possuir escolarização e um delas não informou. Também foram entrevistadas aquelas que não possuem escolarização, cuja condição foi analisada na informação da matrícula do curso, onde sete mulheres se autodeclararam analfabetas. A incompatibilidade dos dados da matrícula com o que as mulheres responderam na entrevista pode significar que algumas, apesar de terem frequentado a escola até segunda ou terceira série não se consideram alfabetizadas por não terem aprendido ler e escrever o suficiente.

Nesta conjectura, fazendo um estudo relacionando a idade em que essas mulheres viveram a infância e o contexto histórico da educação naquela época (por volta da década de 60 e 70) pode-se presumir que viveram nos tempos em que a educação não era a prioridade das famílias, que preferiam que os filhos, principalmente as meninas trabalhassem e auxiliassem nas tarefas de casa em vez de estudar (Louro, 2010).

Analisando as respostas obtidas na entrevista, no questionário e no teste prático foi perceptível o fato de que a maioria das mulheres utiliza o celular basicamente para chamadas de voz e que a maioria precisa de ajuda de filhos, companheiros ou estranhos para utilizar serviços de caixa eletrônico, enviar mensagens no celular e utilizar computador com internet. Das alunas com ensino médio concluído apenas uma não tem computador e das outras cinco que possuem uma informou que só os filhos utilizam, duas utilizam com facilidade e as outras duas com dificuldade, já as alunas dos demais níveis de escolarização a maioria não possui e só utilizam computador na instituição, nas aulas do Programa Mulheres Mil.

Em um sentido pragmático estes principais resultados revelam que a escolaridade influencia no uso das tecnologias já que as habilidades de leitura, escrita e interpretação são construídas basicamente em espaço escolar, no entanto o que se destaca é a condição social e econômica em que vivem essas mulheres. A maioria possui renda familiar de até um salário mínimo e não tem acesso direto aos equipamentos citados, por motivo de condições financeiras e as que conseguem comprar não aprendem a utilizar porque os cursos de informática na região para quem não possui pelo menos o ensino fundamental completo são acessíveis apenas para aqueles que possuem condições financeiras para pagar.

O quadro representativo de alunas pesquisadas pode servir como exemplo de outras camadas populares que vivem à margem de uma sociedade em que o capital mal distribuído gera uma multiplicação desenfreada de famílias pobres que não conseguem manter os filhos na escola, que por sua vez acabam abandonando a mesma para trabalhar em empregos mal remunerados por conta da baixa escolarização.

Por outro lado, os programas e benefícios do governo federal, como por exemplo, o Programa Mulheres Mil criados para minimizar a extrema pobreza e também para alavancar o nível de consumo pelas camadas menos favorecidas da sociedade, oportunizam a estas pessoas a compra de equipamentos tecnológicos como celulares, computadores e eletrodomésticos, para atender os objetivos da Sociedade da Informação. Muitas vezes acabam comprando não por necessidade, mas para estar de acordo com o

que a sociedade pede, um exemplo disso é que é muito comum ver pessoas utilizando redes sociais para não ser o único do seu grupo de convívio que não utiliza.

CONCLUSÕES

A pesquisa levou à conclusão de que a inclusão precária, aliada às adversidades mencionadas pode justificar o baixo nível de interação das alunas pesquisadas com as tecnologias e também contribuiu para o entendimento de que a escolarização influencia no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação e que a condição social é o fator determinante no uso dos mesmos.

Diante disto é importante que se busque políticas públicas que não apenas proporcionem o consumo de equipamentos tecnológicos mas que ofertem cursos de alfabetização e preparatórios para uso de equipamentos, como o computador, pensando nestas mulheres e em outros grupos que não tiveram acesso à escolarização para que se tenha usuários que possam participar ativamente da sociedade e possam utilizar de forma consciente as tecnologias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Ed.Puc-Rio. São Paulo. Loyola 2002. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/54074457/Pesquisa-em-Educacao>. acesso em 21 de fevereiro de 2014.

COLL, César; MONEREO, Carles (e colab.) **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERREIRO, Emília. **Alfabetización Digital. ¿Dé que estamos hablando?** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.2, p. 423-438, mai./ago. 2011.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006

GADOTTI, Moacir, **Paulo Freire: Uma Bibliografia**, 1996.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 5ed. Petrópolis: Vozes, 2010

A ferramenta edmodo e as percepções dos sujeitos em processos de aprendizagens em língua portuguesa e literatura

DEPIERE¹, Elenize;
elenize.depiere@hotmail.com

PARANHOS², Maria A. Lucca,
maria.paranhos@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Esta pesquisa busca saber as percepções dos estudantes acerca das contribuições da ferramenta Edmodo para as aprendizagens na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura. Nosso *corpus* de pesquisa foi uma turma de alunos do 3º Ano de Agropecuária do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto. Apresentamos situações de aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura em que interagiam com os colegas e professora por meio da ferramenta. A partir das situações apresentadas, provocamos os alunos a escrever no próprio ambiente virtual sobre suas percepções quanto ao uso do *software*. Fizemos a análise das escritas usando a metodologia da Análise Textual Discursiva. Com essa análise, entendemos que a ferramenta não só possibilita a significação das aprendizagens, mas também a participação em várias práticas de letramentos de maneira ética, crítica e democrática, além de favorecer a interação do grupo com o professor e colegas, possibilitando desenvolver, inclusive, o senso de responsabilidade e o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Interação. Ensino. Aprendizagens. letramentos.

1 Aluna do Curso de Especialização em Informática na Educação com Ênfase em *Software* Livre- IF Farroupilha Câmpus Santo Augusto.

2 Mestre em Letras, Área de Concentração Linguística, Docente do IF Farroupilha Câmpus Santo Ângelo.

A ferramenta edmodo e as percepções dos sujeitos em processos de aprendizagens em língua portuguesa e literatura

INTRODUÇÃO

As tecnologias, cada vez mais, estão presentes nas nossas vidas e, no contexto escolar, o uso da tecnologia pelos adolescentes e jovens é ainda mais evidente. Nesse sentido, acreditamos ser de extrema necessidade o aluno fazer uso da linguagem nas suas múltiplas manifestações, para expressar-se com clareza, coesão e sentido. A escola constitui-se neste espaço de construção de saberes na medida em que acolhe o uso das tecnologias, consegue inseri-las e utilizá-las de maneira significativa nas práticas pedagógicas para que as práticas de letramento de efetivem nestes espaços.

Segundo Castells (2000), as escolas tornam-se os locais de acesso à tecnologia, quando possibilitam a realização de aulas mediadas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), proporcionando aplicação de novos recursos pedagógicos que possam promover o aprendizado dos estudantes mediante a utilização de vídeos, animações, jogos e outros conteúdos interativos que provoquem a atenção dos estudantes, tornando o aprendizado desafiador e significativo.

O Edmodo foi escolhido para esta pesquisa por ser um microblog educacional, um aplicativo que permite criar grupos específicos para estudantes e porque apostamos nele como uma ferramenta poderosa de integração aluno-professor (CASTELLS, 2000). A interface do Edmodo é muito semelhante ao *Facebook*, mas as funcionalidades são um pouco diferentes. O *Facebook* é um Mural, no qual, as pessoas postam fotos, recados, expõem sua vida particular. E o Edmodo, por sua vez, busca utilizar as mídias sociais como ferramenta para o gerenciamento do ensino e aprendizagem dos seus participantes, criando um ambiente de ensino personalizado para cada classe de usuário.

Essas possibilidades levaram-nos a escolher esta ferramenta para potencializar as aprendizagens. O grupo de alunos, corpus da pesquisa, caracterizava-se pela passividade, pouco envolvimento com as aprendizagens em língua portuguesa e literatura e, em consequência um nível de letramento bastante precário, demandando dos professores a busca por diferentes metodologias que lhes possibilitasse avançar nos processos de ampliação da leitura e escrita.

Nossa intenção foi provocar os estudantes para a interação com diferentes linguagens, ultrapassando as barreiras do método tradicional, baseado, principalmente, no uso do livro didático como principal recurso de ensino e aprendizagem. Defendemos que as práticas de letramento na escola devem ser diversificadas e desenvolvidas em todas as áreas, de maneira a possibilitar ao nosso jovem uma leitura cidadã, inclusive na escola (ROJO, 2002; NEVES, 2010)

METODOLOGIA

Na busca do desenvolvimento da leitura e escrita cidadã e da significação das aprendizagens, propusemos o desafio para 14 estudantes do 3º Ano de Agropecuária do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto o uso da ferramenta Edmodo como experiência nas aulas, para desenvolver tarefas com fins educativos.

Primeiramente, expusemos as potencialidades do Edmodo para desenvolver as aprendizagens em nossas aulas. Propusemos, por meio da ferramenta, diferentes contextos de interação na ampliação do letramento, no conhecimento do mundo, na busca pelo conhecimento.

Após o desenvolvimento das atividades, a seguinte pergunta deveria ser respondida *on-line* pelos alunos: “O Edmodo pode favorecer a ampliação das habilidades da escrita e a significação das aprendizagens na disciplina de Língua Portuguesa?” Realizamos a Análise Textual Discursiva (ATD) proposta por Morais & Galliazzi (2012) estruturada em três momentos: 1) desmontagem dos textos (*unitarização*) – fragmentação em unidades de significado, aos quais se precisa atribuir novos sentidos; 2) esta-

belecimento das relações (*categorização*) – organização em unidades de significado agrupadas segundo suas semelhanças, formando conjuntos mais complexos, as categorias; 3) captando o novo emergente (*comunicação*) – elaboração de textos descritivos e interpretativos acerca das categorias temáticas. Nesse momento, emerge uma compreensão renovada do todo.

Após analisarmos as escritas dos alunos, fomos encontrando significantes que se repetiam e que podiam ser organizados em categorias. Neste texto, trazemos a análise das escritas entrelaçando com o referencial teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A significação das aprendizagens pode ser uma forma de envolver alunos e também professor. Paulo Freire já dizia que não há ensino e aprendizagem fora da “procura, da boniteza e da alegria”. A seguir, destacamos as interpretações que fizemos, buscando no referencial teórico embasamento para a discussão. Muitas ideias nos interessaram nas escritas, mas neste texto, trazemos somente o que se refere à significação das aprendizagens e ampliação do letramento desses alunos.

R. B. argumenta em sua escrita que **“esses conhecimentos levaremos durante a nossa vida**, pois agora entraremos num caminho novo onde vamos depender muito do português, para elaborarmos nossas apresentações de relatório”. Então, reforça a ideia de tomada de consciência e de um responsabilizar-se pelo seu conhecimento para dar conta das demandas da vida e, até mesmo daquelas da escola, como é o caso do relatório citado pelo aluno.

Nas escritas de D.P. e de R.B. fica clara a ideia de significação das aprendizagens e a relação do que se aprende na escola com o mundo exterior. D.P. explica que as aulas “foram muito proveitosas, pois **tratamos diversos assuntos do nosso dia a dia e aumentamos nosso conhecimento em relação à língua portuguesa**. Com isso desenvolvemos uma opinião mais crítica e apurada dos diferentes assuntos abordados em aula”. R. B., por sua vez, argumenta que “se ficarmos só nos livros didáticos ficaríamos concentrados apenas em um conteúdo. Assim, **com as múltiplas linguagens tivemos um conhecimento amplo da matéria**, trabalhando de várias formas, onde demos (sic) mais ênfase a leitura e escrita. A partir desse contexto, percebesse (sic) que temos um conhecimento mais amplo do que nós tínhamos”.

São ainda muito comuns nas escolas, práticas de leitura lineares e literais, principalmente de localização de informação em textos e de sua repetição ou cópia em respostas de questionários, orais ou escritos. “Mas ser letrado e ler na vida e na cidadania é muito mais que isso: é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social” (ROJO, 2009) Nos contextos apresentados, os alunos discutiram com textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos. Rojo defende que um dos objetivos da escola é possibilitar a “participação dos alunos nas mais variadas práticas sociais em que se fazem necessárias a leitura e a escrita de maneira ética, crítica e democrática” (2009, p.11)

Em um contexto de aprendizagem assim, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, um problematizador. O aluno precisa construir e reconstruir o que faz, mas, para isso, o professor também “precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que-fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um lecionador pra ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem” (GADOTTI, 2007, p.13)

Nessa perspectiva, a construção da escrita do estudante torna-se interessante quando ele pode expor suas ideias, sem medo de errar, com um propósito comunicativo e funcional que vai além da entrega apenas para a correção da professora. O desafio em trabalhar com o Edmodo nas aulas de língua portuguesa é uma maneira de o professor acompanhar a escrita do aluno bem como seu nível de leitura, pois escrevemos bem no momento em que temos que escrever e buscamos leituras que aperfeiçoam nosso vocabulário.

Outra questão observada foi o monitoramento dos alunos ao saber que suas escritas seriam publicadas e lidas por todos. Defendemos que os erros ortográficos são superados à medida que o contato com a leitura e escrita são intensificados e o aluno se vê obrigado a perguntar, consultar o dicionário ou até mesmo ser corrigido pelo colega.

A significação das aprendizagens pode ser uma forma de envolver os alunos e também o professor. O aluno aprende quando o professor aprende. “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1997, p. 32).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No mundo globalizado em que vivemos, inserir-se na sociedade da informação não quer dizer que se deva apenas ter acesso às TICs, mas, principalmente, saber utilizar essas tecnologias para a busca de informações que permitam a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreendendo o mundo no qual está inserida e atuar na transformação de seu próprio contexto. Assim, o desafio do uso das TIC's nas escolas é o de descobrir novas formas de usos que sejam criativas e significativas para aqueles que fazem parte do processo educacional.

A experiência apresentada e discutida neste texto possibilita afirmar que a incorporação das TIC's contribui para expandir o acesso à informação atualizada e, principalmente, para promover a criação de comunidades colaborativas de aprendizagem que privilegiam a construção do conhecimento, a comunicação, a significação das aprendizagens e, até mesmo, o desenvolvimento do senso de responsabilidade nos estudantes com as propostas escolares. Ao abrir a porta da sala da aula para as TIC's a serviço das aprendizagens escolares, o professor aproxima-se também do aluno a quem as tecnologias são tão familiares e desafiadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELLS, M. **A era da Informática**. Madrid: Alianza, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler, em Três Artigos que se Completam.**: São Paulo: Cortez Editora, 1997.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publischer Brasil, 2007.

MORAIS R, & GALLIAZZI. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2012.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otero; GUEDES, Paulo Coimbra; KLUSENER Renita. **Ler e escrever: compromisso de todas às áreas – 7.ed –** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

A gestão escolar e a inclusão

AMARANTE, Natalina de Jesus
nathy.amarante@hotmail.com

MOUSQUER, Elenir de Fátima Cazzarotto
elenir.mousquer@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este trabalho investiga a gestão escolar frente a inclusão das Pessoas com Deficiências, com ênfase ao papel dos gestores, ao ambiente educativo e as práticas pedagógicas que contemplem as necessidades desses educandos, reconhecendo o seu direito a educação e as possibilidades que a legislação vigente ratifica. Também considerando os diferentes segmentos da comunidade escolar. A metodologia utilizada na pesquisa foi bibliográfica e estudo de campo, utilizando questionários que revelam a realidade da E. M. E. F. Dr. Flory Druck Kruehl no município de Tupanciretã.

Palavras-chave: Gestão. Inclusão. Práticas pedagógicas.

A gestão escolar e a inclusão

INTRODUÇÃO

A inclusão é um dos princípios da educação nacional, prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB nº 9394/96. Portanto, é fundamental que os gestores estejam sensíveis a essa demanda e criem alternativas para atender essas diferenças, com um planejamento educacional que contemple suas necessidades.

A organização para elaborar o Projeto Político Pedagógico cuidando das diversidades, alerta aos processos de acesso, permanência com desenvolvimento desses sujeitos e sucesso na aprendizagem.

A finalidade dessa pesquisa é contribuir para a evolução do processo de inclusão, nas dimensões teórica e prática, considerando as especificidades dos diferentes papéis que os membros da gestão escolar precisam desempenhar nas escolas municipais. Reconhecendo o papel social da escola, onde todos os alunos, os professores gestores, os funcionários e pais aprendam a “ler”, e a “escrever” sua realidade, atuando sobre ela com vistas a transformação social. Essa ação precisa transformar-se em uma ação cultural, conscientizando a comunidade escolar da necessidade de uma sociedade mais justa para todos, em que se reflete sobre as práticas pedagógicas e os saberes, buscando desenvolver a atividade criadora. Assim, seremos ensinantes e aprendentes, acolhendo as diferenças visando um ambiente educativo propício as necessidades do outro, valorizando suas experiências e saberes.

INCLUSÃO

A educação inclusiva requer muito mais que apenas o direito a matrícula das Pessoas com Deficiência na escola. Esse é o início do processo o que ainda é dificultado para muitas crianças na atual realidade educacional.

Considera-se que a inclusão de PD nas diferentes séries não compromete o andamento das aulas, nem o desempenho dos outros alunos. Pelo contrário, a presença destes alunos possibilita que todos desenvolvam um processo de inclusão entre si e influi para que todos aprendam a respeitar e a valorizar as diversidades, intrínsecas ao ser humano. (Parolin, 2006, p.28).

No entanto, isso não é consenso nesta escola, por isso a necessidade de conscientização de todos os profissionais que atuam no ambiente escolar, pois todos são capazes de aprender, cada um com suas individualidades específicas.

Como bem destaca Parolin, o Projeto Político Pedagógico é imprescindível

Para a concretização do processo de inclusão escolar, que haja flexibilidade no PPP, no currículo, na metodologia, nas avaliações e nos instrumentos na escola e em sala de aula; uma vez que todos estes aspectos interferem diretamente no ambiente escolar, é claro, na educação dos alunos, gerando implicações administrativas, políticas e pedagógicas para o gestor escolar. (Parolin,2006, p35)

Na E. M. F. Dr. Flory Druck Kruehl há uma Classe Especial para os alunos com Deficiência Auditiva, segue as normas regimentais constadas no item 4 do Anexo único do Plano Municipal de Educação, que faz parte do PPP da escola, aprovado por unanimidade em sessão plenária de 31 de março de 2006. Nesta data ficou também especificado no Regimento Escolar que alunos pertencentes à Educação Especial, em determinados casos, poderão permanecer na mesma série ou ano por tempo indeterminado, devido ao seu grau de desenvolvimento, constado nos Objetivos e Metas da Educação Especial do Anexo Único.

No entanto, a legislação vem sendo alterada, mas a postura da gestão escolar ainda é a mesma quanto ao PPP e considerando as necessidades são mínimas as ações significativas no processo de inclusão na comunidade escolar, ainda estão restritas a professora que trabalha com o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

METODOLOGIA

Este estudo tem como objetivo pesquisar como está sendo a inclusão das crianças portadoras de deficiência auditiva no ensino regular, compreendendo quais as dificuldades e necessidades para desenvolver um bom trabalho com as mesmas. Diante disso, procurou-se compreender a história e as leis da inclusão no Brasil, o conceito da deficiência auditiva, o ensino-aprendizagem do portador de deficiência auditiva e a inclusão do mesmo no ensino regular.

Sendo assim, a metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo, na perspectiva qualitativa, com questionários aplicados por amostragem aos quatro segmentos da comunidade escolar, seguida da descrição e análise dos dados frente ao processo de inclusão escolar.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Para que o PPP tenha os resultados concretos a gestão deverá ter noção de tempo, pois este passa por um processo de amadurecimento desde a sua concepção. (...) “o Projeto Político Pedagógico representa a identidade da escola, sua filosofia de educação e principalmente, as intenções que pretende concretizar” (Carvalho, 2008, p106). O gestor deve buscar caminhos a incentivar novas formas de participação, na lógica de formação continuada e conseguir parceiros, recursos que possam distinguir a gestão da escola inclusiva. Estimular e incentivar a participação, à atualização profissional, a reflexão, pois é importante e imprescindível à escola inclusiva a capacitação dos gestores, de todos que atuam na escola. De acordo com Macedo:

(...) prever a transposição didática, cabe ao professor mediar e transformar o conhecimento científico em conhecimento escolar. A transposição didática deve ser feita considerando-se as possibilidades cognitivas dos alunos e também as competências que precisam ser desenvolvidas (2006, p171).

Na E. M. E. F. Dr. Flory Druck Kruehl há três alunas com deficiência auditiva na sala de AEE, e alguns alunos com dificuldades de aprendizagem, que não se pode dizer que são PD, pois não consta na escola um diagnóstico, que possamos tratá-los assim. Portanto, ainda temos uma política de inclusão social muitas vezes ineficaz, se encarar como uma questão biológica e não social, um PD possui plena capacidade de alcançar a universidade, mas não oferece professores bilíngues ou interpretes. Para a pessoa isso é péssimo, pois compromete muito sua construção linguística e conseqüentemente seu desenvolvimento.

No contexto da inclusão educacional de crianças com necessidades especiais é fundamental que a criança seja vista como criança, não lhe negando sua diferença ou característica orgânica, mas nunca se deve supervalorizar esse fator e resumir uma ação a uma única característica, principalmente aquele que deprecia uma pessoa ao diferenciá-la diante das demais. “Na escola inclusiva professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças, esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa”. (MANTOAN, 2005, p. 24-26). A autora Maria Teresa Eglér Mantoan, é uma das maiores defensoras da educação inclusiva no Brasil, e crítica convicta das chamadas escolas especiais, a mesma ressalta na entrevista as grandes lições para professores e alunos, onde a tolerância, respeito e solidariedade são atitudes importantes na busca de uma sociedade mais justa, em que todas as pessoas realmente serão iguais perante a lei.

Registrou-se diferentes momentos dos alunos na sala de AEE.



Alunas no laboratório



Aula de língua de sinais



Oficina de Teatro



Atividade de artes

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos evidenciou a necessidade de maior esclarecimento da comunidade escolar e da gestão para a viabilização da escola inclusiva. Urge que se crie estratégias para a comunidade escolar tomar conhecimento e discutir sobre como pode-se contribuir neste processo, inclusive envolvendo a Secretaria municipal da educação e o Conselho Municipal da Educação. Além de rever as alterações da legislação vigente.

Também, desenvolver pesquisas nas escolas do município, possibilitando uma maior visualização da realidade das mesmas e das concepções que norteiam o trabalho educacional.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir positivamente para que esta escola reflita, analise e, se possível, aperfeiçoe suas práticas pedagógicas e torne-se um espaço inclusivo de valorização e respeito à diversidade.

Paulo Freire enfatiza que:

Conscientização é uma palavra utilizada para mostrar a relação que deve existir entre o pensar e o atuar. Uma pessoa que se conscientiza é aquela que é capaz de descobrir a razão de ser das coisas. Essa descoberta deve ser acompanhada de uma ação transformadora. (2002,p.149).

Nesse sentido, a pesquisa expressou que se precisa investir na formação continuada dos profissionais da educação, nas práticas pedagógicas como espaço de desenvolvimento de todos, pois a melhoria da qualidade da educação passa necessariamente por esse investimento, e a educação será realmente inclusiva se atingir a sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, R.E. Diversidade como paradigma fração pedagógica na educação infantil e seriem iniciais. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília,

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MACEDO, L. Ensaios Pedagógicos: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed,2006

PAROLIN, Isabel. Relação Família e Escola: Revista atividades e experiências. Positivo, 2006.

Anos dourados

DOLEYS¹, Jaqueline A.;
IFFarroupilha;

GIRARDI², Greice G.;
Câmpus Alegrete; IFFarroupilha;

RESUMO:

O presente trabalho se propõe a relatar a relação da escola com a autora. Na trajetória ora exposta, descreve-se a influência do ambiente educacional na infância e na vida da acadêmica, bem como traz fatos pitorescos no período em que a mesma cursou o Ensino Fundamental, Magistério, Licenciaturas Curta e Plena, e especializações; paralelo a isso, são feitas referências a respeito das inferências das experiências escolares na atividade profissional da autora. Relata-se as contribuições destes conhecimentos no exercício de suas funções, tanto na zona rural quanto na zona urbana, dando ênfase às atuações junto ao Programa Acelera Legal e ao PROEJA-FIC.

PALAVRAS CHAVES: Trajetória. Influência. Atividade Profissional.

1 Aluna do Curso de Pós-Graduação em PROEJA – EAD do IFFarroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos

2 Professora do Curso de Pós-Graduação em PROEJA-EAD do IFFarroupilha. – Câmpus Alegrete

Anos dourados

Quando era criança, antes de começar a estudar, já era influenciada pela “escola” e por ser “professora”, pois meu avô paterno era educador em uma comunidade da zona rural. Ele foi um homem autoritário, que, além de ser professor, possuía um bolicho, e, portanto, como era característico da época, exercia também as funções de médico, enfermeiro, veterinário, advogado, psicólogo, correspondente, noticiário, carteiro, entre outras, e além de ser esposo e pai. Outra pessoa que me influenciou foi meu pai, que também foi professor, mais ou menos por 3 anos; eu ia para a escola com ele, onde o ajudava e participava de suas aulas.

Meu pai faleceu quando eu tinha 5 anos. Então, viemos morar na cidade e passava muito tempo na casa de meus avós. Mesmo sem estar em idade apropriada, continuei indo para a escola, que era na frente de onde residiam meus avós, junto com as professoras que eles hospedavam, com a namorada de meu tio, na época, hoje esposa, e nestas oportunidades acabava realizando pequenas tarefas escolares.

Na cidade, brincava com as crianças que moravam na vizinhança, com meu irmão mais novo ou com bonecas; eles se tornaram alunos imaginários de uma escola onde eu sempre era a professora. Inventava nomes para os alunos, situações de sala de aula, atividades, brincadeiras... e passava as tardes a sonhar.

No decorrer do Ensino Fundamental, recebi uma forte influência de algumas professoras que tive, as quais me instigaram e nas quais me inspirei: a professora da 1ª série com uma letra cursiva muito bonita, na 2ª e 3ª séries o gosto pelas apresentações artísticas, teatro, da 5ª a 8ª série o gosto pela matemática, pela vida social, pelos trabalhos extraclasse, excursões, serenatas...

No Ensino Médio, cursei o Magistério por imposição de minha mãe, com altos e baixos, deslumbrada pelo diferente, participando ativamente de gincanas, excursões, festas, mas relapsa com a aprendizagem de conteúdos. Mas, ao fazer o estágio, a decepção foi enorme frente ao abismo entre a teoria aprendida em sala de aula e a prática completamente diferente vivenciada na escola. Resolvi abandonar o Magistério, mas a cobrança da família era muito grande.

Então, resolvi fazer o vestibular na área de Educação, no curso de Ciências (Licenciatura Curta de férias) na URI, em Santo Ângelo, e me fascinei tirando os primeiros lugares no vestibular, tanto da turma como de todo o concurso. Como o curso era de férias, abandonei o emprego de recepcionista e resolvi arregaçar as mangas, indo trabalhar numa escola da zona rural (na EMEF Maria Olila Terra Bonumá), com alunos de 1ª a 5ª série, em classe multisseriada.

Para facilitar, fui morar na localidade e ia para a cidade apenas uma vez por mês. Analisando a realidade, senti que precisava integrar a escola com a comunidade; então, foram feitas festas juninas, jogos, apresentações artísticas, comemorações de aniversários e o desfile farroupilha.

Fui transferida de escola, para a EMEF São Pedro e, posteriormente, para a EMEF Maria Aleydah de Mendonça Marques, ambas no interior, onde trabalhava com Matemática e Ciências nas Séries Finais, podendo voltar diariamente para a cidade. Cada dia era uma aventura: poeira, barro, chuva, animais no trajeto, atoleiros, chimarrão, conversas e brincadeiras. Nestas escolas, adquiri muitas amizades.

Ocorreu mais uma remoção, quando fui atuar na que, então, era a mais nova escola da cidade: a EMEF Dr. Flory Druck Krueel, a menina dos olhos da administração da época. Todos éramos novos na escola: professores, alunos, funcionários, pais, direção e, ali, tive a melhor turma de toda minha vida profissional.

Eram vários alunos muito interessados, que me instigavam o tempo todo, não me davam tempo de parar, queriam mais e mais, traziam maneiras diferentes de realizar as tarefas para a sala de aula, e também alguns alunos com dificuldades, mas que, motivados com o embalo da turma, corriam atrás para sanar as lacunas porque não queriam “perder” para os outros.

Nessa turma, fazíamos muitas brincadeiras, amigos secretos, festas juninas, passeios, excursões e até hoje somos amigos. Trabalhei nessa escola durante 6 anos, sendo 4 deles nessa turma, fui regente nos

4 anos, fizemos excursões magníficas e, no final, fui convidada a ser paraninfa da turma na conclusão do Ensino Fundamental.

Nessa época, surgiu a necessidade e a oportunidade de retomar os estudos. Fui cursar a Licenciatura Plena em Matemática na UNICRUZ, em Júlio de Castilhos, numa turma especial. Tínhamos aulas nas quintas e sextas-feiras pela tarde e noite, e no sábado o dia todo. Foram dois anos assim, dependendo de alguém que fosse nos buscar, pois não tinha ônibus para o retorno e nenhuma das colegas sabia dirigir.

Fui convidada a trabalhar na SMECD – Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, do município de Tupanciretã-RS, como coordenadora de Matemática e Ciências, um novo desafio que durou 6 anos. Particpei de várias atividades: organização de cursos, palestras, desfiles cívicos, gincanas, reuniões, visitas a escolas, solenidades de formaturas, cursos específicos na área de Matemática, além de auxiliar na organização do Concurso da Escola no Campo, uma parceria da Secretaria de Educação, a Cooperativa da cidade e a multinacional Syngenta. Após o trabalho desenvolvido em sala de aula com alunos de 4ª série, no final do ano, este concurso premiava o melhor desenho, a melhor frase e a melhor redação relacionada ao tema; a disputa era bem acirrada, pois envolvia prêmios muito bons (bicicleta, poupança, entre outros). Ainda quando em atuação na SMECD, tive a experiência positiva de organizar a Feira Municipal de Ciências e o horário de funcionamento do Laboratório Municipal.

Naquele tempo, as especializações eram raras e caras. Houve, então, a possibilidade de cursar, na UFSM (Santa Maria), a pós-graduação em Matemática, com aulas nas segundas e quintas-feiras pela manhã e tarde. Ao final dessa etapa, apresentei a monografia sobre o uso de livros didáticos na Matemática, desenvolvida a partir de intensa pesquisa; a professora que era minha orientadora resolveu se aposentar e tive de trocar. O novo orientador solicitou recomencesse as atividades de pesquisa a partir de um outro tema; lá fui eu... Em meio a essa mudança e a uma greve prolongada da universidade, tudo se resolveu da melhor maneira.

Saí da SMECD, retornei à sala de aula em uma escola da periferia, a EMEF Maria de Lourdes Almeida Pimentel, onde trabalhei por 7 anos. Nessa escola, tive uma turma que com uma aluna adulta entre os demais adolescentes. Foi uma experiência diferente, pois todos tinham nela uma “mãe” em sala de aula e eles trabalhavam de forma harmoniosa e interessada.

No mesmo educandário, foi implantado o Projeto “Acelera Legal”, onde os alunos em distorção idade/série-ano cursavam duas séries em um ano, propiciando que recuperassem o tempo perdido e a sua autoestima, integrando-os novamente às turmas de ensino regular. Participamos de cursos, reuniões e o trabalho pedagógico se restringia a conteúdos, habilidades e competências básicos que deveriam contemplar os pré-requisitos e, ao mesmo tempo, tratar da realidade dos alunos, inserindo os alunos na sociedade a partir de sua representatividade na turma. Muitos deles, hoje são exemplos em suas turmas, pois reaprenderam a se valorizar e a conquistar o seu espaço, o que, quanto professores, nos deixa muito felizes ao encontrar um aluno destas turmas, ou uma mãe, e saber que está seguindo adiante em seus estudos.

Resolvi fazer uma nova especialização: Gestão Escolar, no IF Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos. Assim que descobri que as inscrições já estavam abertas, foi uma correria, no inesperado, abrindo novos espaços, novos horizontes. Este curso abriu portas diferentes para minha profissão, contribuindo em muito no dia a dia com os debates, as análises e reflexões, que nos fazem crescer como profissionais e perceber que o certificado é uma consequência (que também agrega outros rumos de atuação no Magistério).

Também nessa época comecei a trabalhar com as turmas de Proeja-FIC (Parques e Jardins e Pannificação), um novo desafio, novas propostas, um trabalho extremamente gratificante. Alunos na sua grande maioria carentes de atenção, que querem muito mais que uma aula de Português ou Matemática, que querem no professor um amigo em quem possam confiar, que possam contar o seu dia, pedir uma opinião, dar uma risada, contar uma piada. São alunos sedentos por uma aprendizagem real, que não tiveram em tempo hábil e, por isso mesmo, tudo que o professor explica os deixam extasiados, perplexos, interessados, entusiasmados. Lecionando com estas turmas resolvi cursar esta especialização em Proeja, para estar melhor preparada para trabalhar com eles.

De 1994 a início de 2002, trabalhei 40h no município com Séries Finais. Em 2002, assumi a nomeação do Estado para Séries Finais do Ensino Fundamental, com as disciplinas de Ciências e Matemática, no início, e depois atuando só em Matemática. Nesse educandário, para completar a carga horária, também trabalhei praticamente com todas as séries e disciplinas, e desenvolvendo projetos.

Tive ainda experiências profissionais nos cursos do Pronatec. Uma experiência enriquecedora, com alunos adultos, que querem dar um novo rumo em suas vidas, uma nova oportunidade de mudar de profissão ou aperfeiçoar-se na atual. Aulas sintetizadas, com muito conteúdo para repassar em pouco tempo, sem muita oportunidade para o aluno praticar a aprendizagem.

Particpei do curso GESTAR II, na área de Matemática, direcionado para as Séries Finais, trabalhamos diversos conteúdos de modo interdisciplinar, debatemos com colegas, ouvimos sugestões de como aplicar melhor um determinado tema para a turma e, ao final, montamos um polígrafo, reunindo as atividades que os professores participantes acharam mais interessantes de diversos livros didáticos usados nas escolas, tornando-se uma ótima coletânea de atividades.

Ainda pude acrescentar vários tópicos importantes na atuação profissional ao participar do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, destinado às Séries Iniciais, embora não trabalhe mais com estas turmas, mas sempre tem algo a acrescentar. Nesse curso, foi dada muita ênfase à leitura, fazendo com que os participantes tivessem outra visão da sala de aula.

O tempo passou; são 26 anos que estou em sala de aula, muitos alunos passaram por mim. Fico muito triste ao reencontrar algum deles e saber que “não se deu bem na vida”, que está sem um emprego fixo, ou tem uma família desestruturada; mas, por outro lado, sinto-me envaidecida ao encontrar alunos que estão bem, que têm uma profissão fixa, que cursam uma faculdade, que estão “encaminhados” na vida, assim como também me enche de alegria encontrar mães na rua, que seus filhos já estão no Ensino Médio ou mais em graduação superior, e elas agradecerem por ter sido professora deles dizendo que seus filhos estão indo muito bem.

Na maioria das vezes, acho que, como professora de Matemática, sou extremamente exigente, cobro bastante de meus alunos, quero que eles saiam da série em que estão sabendo mesmo, embora muitas vezes não seja esse o interesse deles.

No decorrer de minha profissão, me deparei com muitas turmas apáticas, que, mesmo sendo instigadas, não parecem motivadas a ir além, que parecem não querer crescer, aprender mais e que, para eles, o pouco é muito, infelizmente.

Atualmente, estou com turmas consideradas por mim como extremamente opostas: de um lado adolescentes, na maioria sem perspectiva de um futuro melhor, que não se sentem motivados a aprender, a construir, a crescer, e, do outro lado, adultos que se agarram ao mínimo detalhe, que querem saber muito mais, que querem recuperar o tempo perdido, que nos sugam diariamente...

E é assim a vida de professor, cheia de desafios... Resta-nos lutar pelo melhor.

Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã - RS

BARBOSA¹, JAIRTON

WEISSBACH², PAULO RICARDO MACHADO

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar o processo de autonomia e gestão democrática presente nas escolas municipais de Tupanciretã para que possamos fazer uma reflexão do poder decisório dos gestores perante sua comunidade escolar, envolvendo as autonomias administrativa, financeira e pedagógica. A metodologia adotada na pesquisa foi a análise bibliográfica, com elaboração de resenhas e a interpretação dos questionários respondidos pelos gestores através de uma abordagem qualitativa descritiva. Buscou-se conceituar autonomia e gestão democrática através de vários autores, analisando como se encontram as escolas municipais e seus gestores no envolvimento comunitário e no processo democrático dentro de seus estabelecimento de ensino. O instrumento de pesquisa trouxe questões voltadas ao tempo de serviço e à formação do gestor, ao tipo de autonomia que precisam e quais as que possuem, se as decisões adotadas são respeitadas, se participam da escolha do quadro de professores da escola, como compreendem a autonomia na escola e que dificuldades encontram para exercer esta autonomia. As escolas municipais escolhidas como participantes foram três que possuem ensino fundamental completo e duas com ensino fundamental incompleto.

Palavras-chave: Autonomia. Gestão Democrática. Gestor.

1 Especialista em Gestão Escolar; jairtonbarbosa@yahoo.com.br

2 Dr. em Geografia; Professor do Curso de Especialização em Gestão Escolar; paulo.weissbach@iffarroupilha.edu.br

Autonomia e gestão democrática nas escolas municipais de Tupanciretã - RS

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema “A Autonomia e Gestão Democrática nas Escolas Municipais de Tupanciretã-RS”. A preocupação com esta temática surgiu pela experiência deste pesquisador nos vários anos em que ocupou os cargos de Vice-Diretor e Diretor em estabelecimentos de ensino no município.

Quando nessa condição, este pesquisador sempre se deparou com limitações quanto à autonomia nas escolas e com reclamações de colegas diretores sobre as mesmas situações, em que não encontravam apoio em suas determinações por parte da Secretaria Municipal de Educação, sofrendo constantes interferências na administração escolar que nem sempre era desejo da comunidade ali envolvida.

Assim, considerou-se necessário pesquisar sobre a existência ou não da autonomia fundamental para bom funcionamento de uma escola, avaliando o poder de decisão da equipe diretiva sobre seu quadro de professores e funcionários, bem como o controle de situações do dia-a-dia com os educandos.

Para que se possa ter uma escola pública de qualidade, torna-se necessário que ela seja gerida com competência, agilidade, criatividade e entusiasmo. Tudo isso será possível se a escola estiver em consonância com o artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal, que prega a exigência de uma “gestão democrática do ensino público”. Esta gestão tem como objetivo garantir um processo participativo de toda a comunidade escolar no cotidiano das escolas públicas, sob coordenação do gestor.

É preciso fornecer ao gestor os instrumentos administrativos e a formação adequada para o cargo, incentivando-o na busca de uma melhor qualificação de sua formação. Nesse cargo, ele não contrata, não demite, não premia e não administra recursos substanciais; ele não tem autonomia.

Promover a democratização da gestão escolar significa estabelecer novas relações entre a escola e o contexto social no qual está inserida. Repensar a teoria e prática da gestão educacional no sentido de eliminar os controles formais e incentivar a autonomia das unidades da educação constitui-se em instrumentos de construção de uma nova cidadania. Assim, a democratização institucional torna-se um caminho para que a prática pedagógica constitua-se efetivamente em prática social e possa contribuir para fortalecimento do processo democrático mais amplo. Portanto o problema desta pesquisa é: Existe autonomia e Gestão Democrática nas Escolas Municipais de Tupanciretã

O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Se analisar os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) praticamente todos parecem ter o mesmo texto, colocando a participação coletiva da comunidade escolar na construção do saber e do fazer. Para tanto é preciso, primeiro, que nós educadores comecemos a questionar por que os discursos, frequentemente críticos e inovadores, que podem ser encontrados nos textos e documentos, nem sempre traduzem o vivenciado na escola. Ao contrário, refletem a própria crise entre conceitos que se pode observar na sociedade mais ampla. As propostas pedagógicas têm sua definição, em geral, por órgãos superiores, por intermédio de uma proposta dita democrática e discutida com participação e a representação de diferentes escolas, que na maioria das vezes são simbólicas e não têm garantido determinadas posturas metodológicas, igualmente democráticas, nas escolas.

Já o Regimento Escolar, modelo único para todas as escolas, traz em seu texto que os Planos de Estudos, são resultados da construção coletiva de cada estabelecimento de ensino da Rede Municipal, elaborado de acordo com a realidade das mesmas. Eles se constituem no elemento ordenador do currículo, define os componentes curriculares, valoriza a inter relação das áreas de conhecimento, estabelece a carga horária e distribui o tempo e os conteúdos programáticos. Estes ainda estão inseridos na Proposta Política Pedagógica, sendo flexível e avaliado periodicamente sempre que necessário, com aprovação do Conselho Municipal de Educação.

Para entender melhor a prática da autonomia e da gestão democrática nas escolas, têm-se como base o que dizem alguns autores.

De maneira sintética, pode-se entender a autonomia escolar como se referindo a duas dimensões que se interpretam: autonomia pedagógica e autonomia administrativa, nesta incluindo a autonomia financeira. A autonomia pedagógica diz respeito a um mínimo de liberdade que a escola precisa ter para escolher os conteúdos e os métodos de ensino, sem a qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar. Este processo se realiza entre sujeitos que, por definição, devem gozar de um mínimo de autonomia para exercer essa condição. (PARO,2001 p. 113-115).

A autonomia administrativa disponibiliza à escola a liberdade para elaborar seus próprios projetos, programas e planos explorando a realidade em que está inserida analisando as necessidades da comunidade buscando recursos e aplicando-os de forma responsável de acordo com interesses da escola através da participação do Conselho Escolar e Associação de Pais e responsáveis.

Capacitar todos os segmentos, consultar a comunidade escolar, institucionalizar a gestão democrática que, se considerados, tendem a garantir maior sucesso na conquista daquela democratização e, conseqüentemente, da escola de melhor qualidade. (GADOTTI e ROMÃO, 2004, p. 36).

A descentralização e a desburocratização dos processos de acompanhamento e controle, a partilha de decisões, o crescimento da participação dos pais na tomada de decisões, a escolha de seus dirigentes e a possibilidade dos pais poderem escolher a escola para matricular os filhos são aspectos que contribuem para o processo de democratização na escola pública.

A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia, neste caso, é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influências (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local.(BARROSO, 1996, p.186).

Para tal, a gestão democrática contribui para que a vontade coletiva se expresse e seja representada pela participação da comunidade escolar na busca da autonomia escolar.

O GESTOR ESCOLAR EM BUSCA DA AUTONOMIA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A construção da escola democrática constitui um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa dos professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros segmentos. Por isso, não pode ser concebida como uma obra que possa ser construída sem cooperação.

A luta por uma escola pública e popular implicará um processo de progressiva abertura e inserção comunitárias, mesmo de apropriação criativa da escola pela comunidade. O objetivo é transformá-la num centro multiplicador de cultura e num espaço de organização política das classes populares, lugar de associação da educação formal e não formal à disposição da comunidade.

As estruturas pesadas, de poder centralizado, em que soluções que precisam de celeridade, se arrastam de setor em setor, à espera de um parecer aqui, de outro acolá, se identificam e servem a administrações autoritárias, elitistas e , sobretudo tradicionais, de gosto coloniais. Sem a transformação de estruturas assim que terminam por nos perfilar à sua maneira,não há como pensar em participação popular ou comunitária.(FREIRE, 1996, p. 310)

O processo de gestão democrática das instituições de ensino representa um importante instrumento de consolidação de democracia em nível de sociedade. Promover a democratização da gestão escolar significa estabelecer novas relações entre a escola e a comunidade na qual está inserida. É importante re-

pensar a teoria e a prática da gestão educacional no sentido de eliminar os controles formais e incentivar a autonomia das unidades de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, a instituição escolar encontra-se fragilizada quanto à falta de esclarecimento tanto dos gestores como membros da comunidade escolar, como se não fosse essa população que mantivesse a educação pública com o pagamento de seus impostos e como se a escola não devesse servir precisamente a seus usuários, procurando agir de acordo com seus interesses, manifestando-se a partir de sua participação nas tomadas de decisões.

A participação da comunidade nas tomadas de decisões da escola ganha sentido diante da necessidade de que o caminho para a sociedade verdadeiramente democrática não se restrinja ao voto periódico para o ocupante de cargos somente nas escolas, mas também a escolha dos dirigentes na Secretaria Municipal de Educação.

As mudanças necessárias para uma escola democrática e com autonomia partem da necessidade do quadro de professores e funcionários ter satisfação no trabalho que estão realizando, não possuindo a sensação de que estão sendo vigiados constatemente e sim de que fazem parte de uma equipe coesa na busca de uma educação libertadora e de qualidade, visando o espírito democrático da sociedade livre.

Assim, pode-se concluir que apesar das dificuldades encontradas nas escolas municipais, acredita-se que ainda é possível buscar espaço democrático com autonomia junto as instituições de ensino municipais, fazendo valer os direitos conquistados na LDB. Ampliar o poder decisório da comunidade escolar podendo contar ainda com gestores participativos e democráticos que criarão estratégias para fortalecer a participação da comunidade escolar e criar espaços de diálogo e esclarecimento para decisões em conjunto. Então assim pode-se afirmar que estamos mais próximos da autonomia que buscamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J (org.). **O estudo da escola**. Portugal: Porto, 1996.p. 167-189.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e participação comunitária**. 1. ed. São Paulo: Inovação, 1996.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6 ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**: São Paulo: Ática, 1997.

Jovens e adultos retornando à escolarização: contribuições reflexivo-propositivas do bibliotecário

d'ACAMPORA¹, Daniela C. P.,
Santo Augusto
IF FARROUPILHA,
daniela.dacampora@ifarroupilha.edu.br

MORAES², Marileia Gollo
IF FARROUPILHA,
marileia.moraes@ifarroupilha.edu.br

RESUMO: O estudo socializa a pesquisa realizada nas escolas que oferecem a modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA - no município de Santo Augusto/RS, no que se refere ao funcionamento da biblioteca e reflete suas realidades. Aponta o perfil dos alunos e professores da EJA e verifica se existe a presença do profissional bibliotecário no departamento. Ressalta a importância e a contribuição da educação para os cidadãos que retornam ao processo de escolarização. Discorre sobre a triangulação dos dados ao abordar os diferentes olhares dos sujeitos – discentes, docentes e profissionais responsáveis pelo setor de bibliotecas – sistematizando a compreensão dos mesmos quanto à biblioteca. Propõe alternativas para que a biblioteca contribua no processo de retorno dos jovens e adultos nas escolas que contemplam EJA.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Profissional Bibliotecário.

¹ Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e Especialista em Educação de Jovens e Adultos – com ênfase em educação do campo. Bibliotecária do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha – Câmpus Santo Augusto.

² Licenciada em Pedagogia e Especialista em Educ. Infantil e Anos Iniciais/URI - Câmpus Erechim. Mestre em educação/UFRGS. Doutoranda em Educação nas Ciências/UNIJUÍ. Professora do Instituto Federal Farroupilha - Câmpus Santo Augusto e orientadora da pesquisa.

Jovens e adultos retornando à escolarização: contribuições reflexivo-propositivas do bibliotecário

INTRODUÇÃO

Compreendendo a educação enquanto prática social, fator chave no processo para o indivíduo tornar-se cidadão, sendo a escola um dos espaços educativos que tem também como sujeitos pessoas jovens e adultas que retornam ao processo de escolarização, faz-se necessário refletir sobre a realidade das bibliotecas nas instituições que oferecem a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA.

As bibliotecas não precisam limitar-se a exercer o papel didático pedagógico apenas apoiando o programa do professor. Entendemos que o bibliotecário deve ser um agente com discernimento e visão do seu papel que não é o de somente repassar informação, mas de uma pessoa com postura de educador. Preocupado com a qualidade da informação que repassa, de como repassa e principalmente para quem repassa, pois o conhecimento registrado tem um papel social, que na maioria das vezes, para não afirmar sempre, pode ser transformador. Campos, [2009?].

Os docentes da EJA enfrentam hoje inúmeros desafios frente a suas turmas. Devido às mudanças no mundo do trabalho e também em função da mudança do perfil dos discentes, é comum ouvir dos educadores que está cada vez mais difícil preparar esses alunos para aprender a aprender, pensar por conta própria, formar cidadãos conscientes e críticos. Existem “jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos” (BRUNEL, 2004) e a percepção deles em relação à educação dificulta o trabalho dos professores, que mesmo descontentes com a realidade atual buscam novas perspectivas pedagógicas e acreditam em novos desafios individuais e coletivos. Por outro lado encontramos também alunos desafiando o tempo, se dividindo entre trabalho, família já constituída e escola para tentar recuperar o tempo perdido.

Assim como os professores de EJA, que em sua maioria não têm uma formação específica para educar, alfabetizar jovens e adultos, também não existem bibliotecas voltadas apenas para esse público, sequer existem movimentos significativos preocupados em inserir esses jovens e adultos na rotina de uma biblioteca. Dificilmente, por iniciativa própria eles se tornarão usuários assíduos.

Como departamento disseminador do conhecimento produzido nacionalmente, o que é patrimônio da humanidade, enquanto setor, a biblioteca precisa dar continuidade à exploração da curiosidade dos alunos, abrir-lhes uma janela para o conhecimento, para o mundo de percepções, informações, opiniões. “Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seus pensamentos, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, incertezas.” (FREIRE, 2010, p. 86). Assim como em sala de aula, os alunos nas bibliotecas também precisam cansar. Fiquem exaustos de tanto descobrir.

Disseminar ou fazer circular a informação não é simplesmente “encontrar” o livro na estante e entregá-lo ao leitor, mas orientar esse leitor no sentido de ler bem, ler mais, despertar o prazer de aprender. “[...] no processo de educação não há uma desigualdade essencial entre dois seres, mas um encontro amistoso pelo qual um e outro se educam reciprocamente.” (PINTO, 2000, p.118).

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir de uma imersão nas escolas do município de Santo Augusto que contemplam educação de jovens e adultos, visando uma triangulação de dados perante olhar dos diferentes sujeitos envolvidos - discentes, docentes, bibliotecários e/ou profissionais responsáveis pelas bibliotecas, desenvolveu-se uma pesquisa de natureza básica com abordagem qualitativa descritiva, com aplicação de questionário misto para coleta de dados. Aplicaram-se três tipos de questionários, direcionadas aos alunos e professores da EJA e também profissionais das bibliotecas das escolas que oferecem essa modalidade, buscando coletar opiniões e olhares diferentes sobre a mesma questão.

Os resultados foram alcançados além do imaginado no projeto de pesquisa. Almejávamos entregar os questionários e posteriormente compilar os dados. Durante o processo de contato com as escolas, percebemos que uma aproximação com os sujeitos em questão, principalmente os alunos, trariam mais riquezas nos detalhes investigados. Mediante autorização das escolas para aplicar e acompanhar o preenchimento do questionário em sala de aula, obtivemos experiências reveladoras. As escolas selecionadas foram 3 e estarão identificadas como: **escola A**, **escola B** e **escola C**.

Na **escola A**, existe o profissional bibliotecário o setor encontra-se em processo de estruturação em função do pouco tempo de existência – 4 anos – é conhecida pelos alunos e professores e através das respostas do questionário percebeu-se que seus usuários estão cientes do funcionamento do setor e entendem seu propósito. Alguns desencontros de informações foram detectados entre respostas de docentes e discentes da EJA. Todos responderam conhecer a biblioteca, saber do seu horário de funcionamento, da existência do profissional bibliotecário e afirmaram que a biblioteca funciona em horário compatível com a EJA.

Mais de 90% utilizam, usufruem e frequentam o setor. Quando perguntados sobre leitura, apenas 8% responderam que não tem o hábito da leitura e não gostam de ler. O suporte preferido ainda é o livro, seguido das revistas, dos jornais e por último, citado apenas por um sujeito, a internet. Ainda sobre leitura, quando perguntados, você lê: 29% sujeitos afirmaram ler por prazer e 26% para se atualizar, 23% somente para estudar 16% para se instruir e 6% não tem o hábito da leitura. Nessa questão havia a possibilidade de assinalar mais de uma opção. A respeito da biblioteca promover algum evento cultural, 73% afirmaram que sim e 27% que não. Todos foram unânimes em responder que a biblioteca é necessária na escola, porém as frases foram curtas para argumentar o porquê. Respostas do tipo: “com certeza”, “para a gente pesquisar”, “para dar acesso a leitura”, “para retirar livros”, “para proporcionar conhecimento” entre outras.

Os professores **da escola A** quando questionados sobre contribuição por parte dos professores para que haja uma interação entre alunos da EJA e biblioteca, as opiniões são negativas. Nenhuma resposta apresenta contribuição para essa interação.

A **escola B** e a **escola C** apresentam quadros muito parecidos. As dificuldades e anseios são os mesmos. Nas bibliotecas não existe o profissional bibliotecário, quem assume esse papel são professores com limitação de função, ou um rodízio é feito para que o setor esteja disponível quando solicitado. Mas a ideia é contrária ao que se espera do departamento. O usuário pouco vai ao setor, quando precisa, solicita o material que é entregue e controlado por um sistema manual, frágil e moroso. A existência da biblioteca nesses moldes impede que a mesma exerça seu verdadeiro papel. O responsável pelo setor da escola B coloca como interação entre alunos da EJA e biblioteca a sugestão de títulos para leitura e seminários sobre as obras e como iniciativa da biblioteca, a sugestão desses títulos. Pouco, ou quase nada, se analisarmos o que o setor tem a oferecer. Se o conceito de biblioteca não fica claro, é impossível avançar.

Percebemos que o fato de não ficar constantemente aberta, apesar de disponível se solicitada, causa nos professores uma falta de consenso em relação ao horário de funcionamento. As atividades culturais não são citadas e a interação entre alunos e biblioteca atende a um apelo muito forte voltado à leitura. O ambiente é apontado como opção para realização das aulas, local para os livros didáticos. Os fatores analisados em relação ao setor de biblioteca da **escola B** e **C** levam a triste conclusão que há um total desconhecimento de sua função.

A possibilidade de presenciar os alunos respondendo o questionário foi uma experiência reveladora. Podemos constatar que existiu um receio, uma tensão por parte dos discentes. Eles pareciam realizar um exame final. Tentamos explicar a finalidade da pesquisa e as ações pretendidas, mesmo assim, poucos responderam sozinhos. Foi bastante comum observar eles se certificando do que o colega havia respondido para colocar a mesma resposta. Ou perguntavam para o professor que estava presente se existia biblioteca, qual horário de funcionamento, se promove eventos culturais... Ou seja, apesar de responderem o instrumento, nem sempre as respostas foram pessoais. É comum essa insegurança nos alunos da EJA e reforça a proposta de que é necessária uma contribuição do setor para esses sujeitos, porém antes é necessário que o setor exista de fato. Enquanto for um espaço físico fechado, apático, parado no tempo

e disponível quase que apenas para levar material quando solicitado, não haverá um local de interação social, de ação cultural, pesquisa, estudo e disseminação da informação.

CONCLUSÃO

Analisar os resultados e refletir sobre a realidade das bibliotecas nos faz ter certeza que criar ações são essenciais para incentivar os alunos da EJA a terem acesso à informação para assim construírem conhecimentos também fora da sala de aula.

Antes de iniciar algum trabalho direcionado e diferenciado aos sujeitos da EJA, é imprescindível que haja o setor de bibliotecas estruturado, com espaço adequado, profissionais capacitados e suficientes para atender a demanda. Uma verificação juntos aos órgãos competentes se faz necessária para sensibilizar quanto à contratação desses profissionais e até mesmo criar o cargo caso ele não exista.

Diante dos resultados apresentados, concluímos que a **escola A** é a única que está preparada para iniciar ações direcionadas aos usuários da educação de jovens e adultos. Para que se concretize, a sugestão é a adoção de uma postura dinâmica e principalmente criativa por parte dos bibliotecários, pois novos assuntos surgem bem como novos usuários com características diversas. Isto exige a todo o momento, um repensar sobre as práticas, instrumentos e atividades realizadas.

Divulgar a biblioteca para esse público de forma atrativa e criativa. Promover eventos onde os jovens e adultos consigam sentir-se parte da escola. A hora do conto, é uma atividade de incentivo a leitura, conseqüentemente a escrita, que pode por iniciativa da biblioteca repercutir em resultados interessantes quando direcionada também ao público da EJA. Oficinas, eventos culturais, exposições, concursos e um ambiente em constante movimento desperta a curiosidade, faz com que os usuários conheçam o setor em sua plenitude.

Para existir uma continuidade nas atividades, além de bibliotecários, auxiliares de biblioteca são indispensáveis. A criação do cargo ameniza a situação precária das bibliotecas e poderia inclusive ser mais uma oportunidade para os alunos da EJA de inserir-se no mercado de trabalho. Uma conversa com os órgãos competentes poderiam render bons frutos. Formar profissionais da área de biblioteconomia na região seria uma solução interessante tendo em vista a dificuldade de profissionais de outras regiões assumirem as vagas existentes nas cidades do interior.

No ano de 2014, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) criado pelo Governo Federal, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, ofertou-se o curso de auxiliar de biblioteca na **escola A**. Por fim, concretizou-se uma das alternativas sugeridas no momento da pesquisa, ano de 2012, oportunizando aos alunos da EJA a inserção ao mundo do trabalho através da biblioteca.

REFERÊNCIAS

BARROS, Paulo. **A biblioteca pública e sua contribuição social para a educação do cidadão**. Ijuí: Unijuí, 2002.

BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. I. (Org.). **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CAMPOS, Maria Luiza de Almeida. As cinco leis da biblioteconomia e o exercício profissional. **Biblioteconomia, Informação & Tecnologia da Informação**, Rio de Janeiro: [s.n], [2009?]. Disponível em: <<http://www.conexao rio.com/bit i/index.htm>>. Acesso em: 01 de nov. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita**: história do livro, da imprensa e da biblioteca. São Paulo: Ática, 1998.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2000.

ZORZI, Fernanda; PEREIRA, Vilmar Alves (Org.). **Diálogos proeja**: pluralidade, diferenças e vivências no sul do país. Bento Gonçalves: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2009.

Ensinar e aprender pesquisa na pós-graduação *lato sensu*: oportunidades e perspectivas para docentes e acadêmicos

ROSMANN[1], Márcia Adriana.
Câmpus Santo Augusto, IF Farroupilha,
marcia.rosmann@iffarroupilha.edu.br¹

OLIVEIRA[2], Lilian Baungratz de.
Câmpus Santo Augusto, IF Farroupilha,
lilianbaungratz@gmail.com²

RESUMO: O texto descreve as oportunidades e perspectivas crítico-reflexivas das autoras, professoras que atuam, ou em algum momento já atuaram, em todos os níveis e modalidades da educação, da educação infantil à pós-graduação. A partir da docência nos cursos de pós-graduação, especialização *lato sensu*, quando esta mobiliza e encoraja os docentes e os próprios acadêmicos no percurso de sua profissionalização, à prática da pesquisa, especialmente a partir do entendimento do espaço-tempo da docência na educação básica, das necessárias mudanças teórico-epistemológicas e metodológicas do ensino e aprendizagem e da constituição identitária docente. Permeados por leituras humano-progressistas, vamos tecendo uma rede de conhecimentos e saberes originários dos diálogos e mediatizados pelas reflexões críticas advindas das aulas e das atividades práticas no contexto do curso de pós-graduação Especialização em Informática Aplicada a Educação com Ênfase em *Software* Livre, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – Câmpus Santo Augusto. As finalidades do texto perpassam a prática das professoras e pesquisadoras, cuja feitura trata-se da construção de uma *práxis*, pois ela não ocorre sozinha, mas no coletivo, com os acadêmicos do referido curso e com os estudantes da educação básica, lócus do desenvolvimento educacional formal e intencional.

Palavras-chave: Profissionalização Docente. Tecnologias Educacionais.

1 Licenciada em Pedagogia UNICRUZ/2007. Mestre em Educação UPF/2009. Professora de Educação Básica, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – Câmpus Santo Augusto.

2 Licenciada em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa UPF/2011. Especialista em Informática Aplicada à Educação UPF/2005. Licenciada em Computação IF Farroupilha - Câmpus Santo Augusto/2011.

Ensinar e aprender pesquisa na pós-graduação *lato sensu*: oportunidades e perspectivas para docentes e acadêmicos

INTRODUÇÃO

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), através da Lei nº. 111.892/2008, representa a continuidade de um rol de ações desencadeadoras a partir de um processo de politização dos sujeitos que historicamente estiveram à margem da Educação, especialmente do Ensino Profissional e Superior. A criação destas instituições, porém, não é garantia de seguridade das mudanças positivas e necessárias pelas quais precisa passar a educação básica. Nesse texto vamos abordar o trabalho docente com a pós-graduação *lato sensu*, Especialização em Informática Aplicada a Educação com Ênfase em *Software* Livre, um dos níveis/modalidades que, no desenvolvimento da sua ação acadêmica, representa um quantitativo das ofertas de vagas nos IFs.

Oportunidades e perspectivas crítico-reflexivas são partes intrínsecas do trabalho docente e, portanto, devem ser construídas ao longo da profissionalização (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Ao passo que é um desafio para a docência na pós-graduação, é também um desafio para os acadêmicos, maioria destes, professores na educação básica, de várias cidades da região celeiro do Estado do Rio Grande do Sul, cuja formação inicial advém de cursos de licenciatura, de diferentes áreas, e que, precisam, igualmente, da profissionalização continuada para poder garantir as mudanças de que carecem os diferentes níveis e modalidades da educação escolar.

Nota-se a busca dos profissionais da área de educação por cursos que os capacitem ao uso das tecnologias, haja visto, que os mesmos sentem a necessidade de estarem conectados às inovações e aos alunos, os quais dominam com mais facilidade a cibercultura e os movimentos do ciberespaço, entendido como “novo espaço do conhecimento” (GADOTTI, 2011, p.23). Nesse sentido, e de acordo com Pimenta e Anastasiou (2002, p. 108) é premente pensar e desenvolver os espaços-tempos da “profissionalização continuada e da construção da identidade profissional docente”.

PROFISSIONALIZAÇÃO CONTINUADA: PESQUISA NO SENTIDO AMPLO

A profissionalização é entendida como sendo todo o processo formativo do profissional, de todas as áreas, desde suas primeiras experiências escolares. “A construção da identidade com base numa profissão inicia-se no processo de efetivar a formação na área” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 105). Desse modo, não é diferente com o docente. É sobre essa questão que vamos refletir nesse texto, especialmente a partir da nossa própria constituição identitária docente.

Aprender e ensinar pesquisa são oportunidades e perspectivas decorrentes do espaço-tempo que vai construindo e igualmente sendo construído pelas ações e reflexões oriundas do diálogo entre professores e acadêmicos no interstício da Especialização. Em seu sentido amplo, a pesquisa, decorrente da principal atividade docente, que é o ensino, vai tomando corpus, configurando-se práxis. “Na concepção atual de docência, tanto professor quanto aluno deve ser compreendido como sujeito epistêmico; sujeito que constrói o conhecimento” (BECKER, 2010, p. 13).

Logo, ensino e pesquisa configuram-se numa relação uníssona, onde:

O professor é alguém que elabora planos de atividades, aplica metodologias, re-produz conteúdos, interpreta esses conteúdos, observa comportamentos e avalia processos. [...]. Ele põe à prova conhecimentos existentes. Não seria um desperdício esse professor perder a oportunidade de elaborar e formalizar o que ele vai constituindo em termos de novos conhecimentos? Já nos demos conta de quantas e ricas experiências docentes se perdem porque não são sistematizadas e relatadas? Na maior parte das vezes nem sequer são refletidas e sistematizadas (BECKER, 2010, p. 12-13).

Com base nessas afirmações é que foram orientados, também os trabalhos no decorrer do curso, especialmente os Artigos de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Os acadêmicos foram sempre instigados e mobilizados a pensar no seu contexto de atuação, nas escolas de educação básica, sobretudo nas suas especificidades de sala de aula. Assim, todos puderam refletir criticamente sobre suas próprias atividades docentes, sobre suas ações de ensinar, e com isso puderam aprender, refazendo percursos e caminhos, reelaborando metodologias, inserindo, de modo especial, as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs nas suas aulas, enriquecendo e qualificando-as.

O professor, independentemente do nível-modalidade de atuação, precisa ir além da mera função de *ensinador*, que lhe coube por muitas décadas anteriores ao advento das TICs. Ao invés, ele constrói e reconstrói, sabiamente, as teorias e metodologias que embasam suas práticas e os conhecimentos advindos da Ciência e da Cultura, conjuntamente com os estudantes. “Nesse sentido, pesquisar é parte da função docente. Faz parte da nova concepção de professor” (BECKER, 2010, p. 13). E essa é a principal premissa que assegura a profissionalização continuada do professor.

Além disso, e como consequência dos avanços científicos e tecnológicos, que possibilitam velozmente a criação e a difusão das informações, precisa o professor desafiar-se cada vez mais e usar com mais confiança e domínio as inúmeras ferramentas disponíveis na escola e na sociedade de modo geral. Desse modo, o professor precisa ter claro entendimento conceitual de cibercultura e do ciberespaço.

Para Lévy (1999, p.92), o ciberespaço pode ser definido como o espaço de comunicação decorrente da interconexão mundial dos computadores e de suas memórias, inclusive o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos. Muitos professores relatam dificuldades de acesso, bem como a falta de afinidade com a cibercultura que podem ser resultado de vários motivos. Entre eles podemos citar a falta de formação específica durante a sua formação inicial, característica de sua geração (considerando a classificação, nativos ou imigrantes digitais criada por Marc Prensky)³, a falta de tempo para a produção e criação de atividades e também a aversão a cibercultura.

Os cursos superiores de licenciaturas até pouco tempo, não inseriam em seu currículo a disciplina de informática educacional, sendo assim, os egressos desses cursos não estão aptos a trabalhar com a realidade que lhes é apresentada atualmente nas escolas. Se considerarmos a idade dos professores e a geração a que pertencem, podemos defini-los como nativos ou imigrantes digitais, nativos os que já nasceram inseridos no meio tecnológico (relacionando tecnologia a informática e computação) e imigrantes os que tiveram acesso a mesma depois de um tempo de vida. Os professores em sua grande maioria estão na geração de imigrantes digitais, pois não tiveram acesso a computadores nem a informática, durante a sua infância, nem adolescência e por esse motivo sentem dificuldades ao se relacionar com o computador, bem como as suas possibilidades pedagógicas.

Existe outra vertente de professores que são os que tiveram formação, e/ou a buscaram, mas na prática diária não tem tempo para planejar e buscar outras formas de ensinar inserindo a tecnologia atual em suas aulas. Professores estes que se sentem frustrados por não conseguir “dar conta” das demandas pedagógicas e burocráticas de sua atividade profissional, nem conseguir inserir “o novo” em suas aulas, considerando o tempo que teriam que investir para planejar aulas interessantes e atraentes aos alunos, não deixando de serem aprofundadas com relação a conteúdo.

Nota-se também uma pequena, mas existente, vertente de professores que tem aversão aos computadores e a todas as tecnologias atuais. Tal aversão fica nítida no discurso preconceituoso com relação a seu uso. Por esse motivo não conseguem visualizar as finalidades nem mesmo as potencialidades da informática sendo usada em sala de aula. Mesmo com todas as dificuldades relatadas os alunos matriculados na especialização foram em busca do letramento digital.

Desenvolver letramentos digitais significa desenvolver habilidades de comunicação em rede, navegação em hipermídias em busca de informações para alavancar a aprendizagem significativa, autônoma e contínua, que se expressa pela criação e organização de nós da rede de significados representados em distintas mídias e

3 A referência seminal para as expressões “nativos digitais”, “imigrantes digitais” encontra-se em Marc Prensky, em seu artigo Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon 9(5)MCB University Press, outubro de 2001.

pelas relações comunicativas que se estabelecem na interlocução e negociação de sentidos (ALMEIDA, 2007, p. 6).

Para termos condições de criar os nós na rede é necessário o contato com a máquina e as ferramentas que ela proporciona além de saber como utiliza-lo no fazer pedagógico diário. Ao recebermos os acadêmicos da especialização acreditamos que os mesmos tinham como objetivo viabilizar o uso da cibercultura em sala de aula, contribuindo com a aprendizagem dos estudantes, diminuindo as barreiras entre nativos e imigrantes digitais. Além de ter a oportunidade de pesquisar e aprofundar-se na temática durante o curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade o professor, que até então era valorizado por ser um especialista em alguma área, agora ganha méritos por ser generalista, no momento em que consegue movimentar-se por diversas áreas do conhecimento. Um professor para ser considerado completo tem que ter condições de atender vários demandas durante a sua prática, sejam elas relacionadas à pedagogia, ao conteúdo a ser desenvolvido, as situações de relacionamento e ao saber midiático, que é saber como usar as mídias existentes (computador, rádio, televisão, celular, internet...) no desenvolvimento de suas aulas.

Logo, o curso de especialização proporciona ao acadêmico, oportunidades e perspectivas com relação às inúmeras possibilidades do uso dos computadores e da cibercultura no ambiente educacional, além de profissionalização especializada, por permear as diversas áreas de suas licenciaturas com outras áreas do conhecimento, ao tornar-se um especialista em informática educacional. Oportuniza também aos professores do curso possibilidades de pesquisa-ação, de reflexões críticas acerca da prática e contato com os sujeitos da educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Tecnologias digitais na educação: o futuro é hoje**. São Paulo, 2007 disponível em: <http://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/pucspmariaelizabeth.pdf>.

BECKER, Fernando; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. **Ser professor é ser pesquisador**. 2. ed. Porto Alegre: Mediações, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2012.

Concepções de avaliação no PROEJA

MOHR¹, Ana Lúcia Moreira,
Câmpus Panambi, Instituto Federal Farroupilha,
analuciapanambi@yahoo.com.br

BAZZAN², Alessandro Callai,
Câmpus Panambi, Instituto Federal Farroupilha,
alessandro.bazzan@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente trabalho apresenta a pesquisa sobre as concepções de avaliação no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), e tem como principal objetivo investigar as formas de avaliação utilizadas pelos professores do Curso Técnico em Alimentos – Turma 02 – Modalidade Proeja – Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Panambi. Na investigação é utilizado um rol de 12 questões, distribuído aos professores que atuam na turma, sendo que a análise dos resultados obtidos permite inferir que os docentes que atuam nessa modalidade de ensino não possuem as mesmas concepções sobre avaliação e não utilizam todas as formas de avaliar propostas pela Instituição. A pesquisa permite concluir que embora exista um esforço dos educadores em direção a uma prática condizente com o que está proposto no Projeto Pedagógico do Curso, ainda falta empenho dos mesmos no sentido de utilizar todos os tipos de avaliação, no caso, a avaliação formativa, a somativa e a diagnóstica, para a concretização efetiva da aprendizagem no âmbito do Proeja.

Palavras-chave: Avaliação. Docentes. Proeja.

1 Estudante do Curso de Pós-Graduação em Proeja e docente do curso Técnico em Alimentos -Proeja do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Panambi.

2 Professor e Diretor de ensino do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Panambi.

Concepções de avaliação no PROEJA

INTRODUÇÃO

A educação brasileira, historicamente, esteve pautada na dualidade educação propedêutica versus educação profissional. Aos adultos excluídos do processo educacional, somente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB – 1971, é que se destinou um capítulo específico com a criação do Ensino Supletivo e, na LDB nº 9394/96, finalmente, há uma parte específica sobre Educação de Jovens e Adultos- EJA.

A implantação da EJA articulada com a educação profissional iniciou-se com o Decreto Nº 5.478 de 2005 e denominou-se inicialmente de Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, tendo como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Com o Decreto Nº5.840 de 2006, tem-se a ampliação da abrangência em relação ao nível de ensino, com a inclusão do ensino fundamental, com a transformação do Proeja em um Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. No Instituto Federal Farroupilha Câmpus Panambi- RS é oferecido, a partir de 2011, o curso Técnico em Alimentos - Proeja na forma integrada, ou seja, formação básica aliada à profissional.

A educação de jovens e adultos sempre esteve relacionada com a exclusão social, sendo que os jovens que foram excluídos no passado, hoje retornam à sala de aula, a uma turma de EJA ou Proeja e, devido a inúmeros fatores, inclusive ao temor pela avaliação, podem novamente evadir-se da escola, ainda, que o objetivo principal do Proeja na Rede Federal seja justamente de romper com esse processo contínuo de exclusão.

Nesse contexto, a avaliação é um componente essencial do processo de ensino e aprendizagem, não se pode separar a avaliação da aprendizagem, já que ela ocorre como parte da produção do conhecimento. A avaliação é considerada por muitos educadores como um ponto nevrálgico da educação, talvez porque cada professor tenha suas próprias concepções, derivadas muitas vezes da forma como foram avaliados quando alunos, ou por não adquirirem formação pedagógica através do Ensino Superior. Para Luckesi (2011, p. 205), a escola, hoje, no que se refere à avaliação da aprendizagem, ainda traz mais marcas do ato de examinar do que as do ato de avaliar, ou seja, ainda se dá maior ênfase à avaliação classificatória. Como consequência, o professor, em sua prática, deixa de levar em conta o verdadeiro significado do ato de avaliar, que é o de acompanhar o educando em sua trajetória de aprendizagem.

Assim, este trabalho tem como principal objetivo investigar as formas de avaliação utilizadas pelos docentes do curso Técnico em Alimentos –modalidade Proeja do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Panambi, além de analisar se as diferentes práticas realizadas estão condizentes com os tipos propostos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal Farroupilha, Câmpus Panambi, com os docentes que atuam no 1º ano do Curso Técnico em Alimentos, modalidade Proeja. A mesma apresenta cunho qualitativo e é do tipo revisão bibliográfica e de levantamento de campo. Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica dos referenciais teóricos sobre as práticas avaliativas propostas pela Instituição, que estão contidas no PDI e no PPC do curso. Como técnica de pesquisa para a coleta de dados, utilizou-se um questionário com perguntas abertas, distribuído a todos os docentes que atuam no curso. Posteriormente, com as informações obtidas, realizou-se a análise das respostas dos docentes às questões propostas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Concepções dos docentes sobre as práticas avaliativas em relação à proposta da Instituição

No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal Farroupilha (2009, p.122-123), a avaliação da aprendizagem é assim concebida:

[...] numa perspectiva formativa, que inclui a análise do processo de ensino-aprendizagem e se materializa nos contextos vividos pelos educadores e educandos. (PDI, 2009 p.122-123).

Nesse sentido, a Instituição assume a concepção de avaliação formativa, a ser desenvolvida numa perspectiva processual e contínua, visando a formação integral do aluno. O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Técnico em Alimentos, modalidade Proeja do IFFarroupilha Câmpus Panambi, em consonância com os demais documentos institucionais afirma que a “avaliação deverá ser contínua e cumulativa, assumindo as funções diagnóstica, formativa e somativa, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.” (PPC, 2011 p. 61).

Nesse sentido, alguns professores, quando questionados sobre se tinham conhecimento de qual era a perspectiva de avaliação proposta pelo Instituto Federal Farroupilha manifestaram conhecer a proposta institucional, enquanto outros não deixaram claro em suas respostas se conhecem o que está proposto no PDI e em outros documentos.

Fica evidente que, para alguns professores, não está claro ou não há um entendimento da proposta pedagógica, no que se refere à proposta de avaliação que está expressa no PDI e no PPC do curso. Isso num contexto em que a atividade docente deve estar em consonância com a proposta da Instituição em que o docente está inserido, pois os documentos refletem as concepções e conduzem o trabalho escolar, configurando tanto a direção da prática educativa como os critérios da avaliação.

A PRÁTICA AVALIATIVA NO ÂMBITO DO PROEJA

A prática avaliativa não deve estar presente só no final do processo, ou seja, segundo o PPC do curso e o Documento Base do Proeja (2006, p.53), ela deve abranger todos os momentos do processo de ensino e aprendizagem e ter como objetivo principal o acompanhamento do processo formativo do educando, verificando como a proposta pedagógica vai se efetuando, na tentativa de sua melhoria ao longo do próprio percurso.

Percebe-se que a maioria dos professores está realizando suas avaliações de uma forma contínua, de acordo com o proposto no PPC do curso. Assim, o professor consegue melhor acompanhar a aprendizagem de seus alunos, mediante interpretações qualitativas do que foi produzido pelo aluno e não somente no final do semestre.

Avaliação diagnóstica vista como um instrumento de planejamento do ensino

Dentre os aspectos de avaliação propostos pela Instituição, a avaliação diagnóstica é uma das mais importantes, pois é ela que vai determinar os rumos da atividade docente, pois a partir das dificuldades diagnosticadas o educador pode encaminhar o seu fazer pedagógico, tendo em vista a melhoria do processo educativo. Quando questionados se faziam a avaliação diagnóstica que consta como premissa no PPC, alguns professores afirmaram que faziam, mesmo que de uma forma incipiente, outros professores já responderam que não faziam.

A partir dessa devolutiva dos professores, pode-se constatar, em relação ao uso da avaliação diagnóstica, que é justamente este tipo que os professores menos consideram ao avaliar seus alunos, ou seja, os mesmos têm conhecimento do que é proposto no Projeto Pedagógico, mas parece que em relação à avaliação diagnóstica esse conhecimento fica mais restrito à teoria do que à prática em si.

Reflexões coletivas sobre a avaliação

Pode-se dizer que, muitos professores que estão hoje atuando no PROEJA não tiveram em seus cursos de graduação reflexões que lhes dessem subsídios para suas práticas avaliativas. Luckesi (2003) destaca a importância de todos estarem caminhando juntos nesse processo:

Em síntese, o ato de planejar é um ato decisório da maior importância e efetividade dentro de um projeto coletivo institucional. (...) Uma escola, para funcionar coerentemente, necessita do planejamento e da ação coletiva do corpo docente, juntamente com outras instâncias pedagógicas e administrativas. (LUCKESI, 2003 p.147-148).

Em relação à ocorrência de reflexões coletivas sobre avaliação, não houve consenso nas respostas, alguns responderam que a Instituição possibilita momentos de reflexão, outros já discordaram em relação a haver reflexões coletivas sobre o tema, na Instituição.

Pode-se perceber que os professores divergem nas opiniões, é preciso analisar se a Instituição está promovendo esses momentos coletivos de reflexão sobre a avaliação e se nestes há a participação dos professores. Não basta o interesse da Instituição em promover esses debates, se os principais difusores da prática avaliativa não têm interesse em participar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação ao conhecimento e utilização da concepção avaliativa da Instituição, não há um entendimento pleno por parte de todos os professores sobre o que é proposto pela mesma. Levando-se em consideração a especificidade dessa modalidade de ensino, observando-se que a aprendizagem do adulto se dá de maneira diferente, sugere-se que, no início do ano letivo, os professores apliquem em conjunto um questionário-diagnóstico aos seus alunos, destinado à elaboração do perfil de cada um deles.

Quanto à avaliação formativa, como ela tem que ser feita ao longo do processo, possibilita ao professor detectar se estão ocorrendo, ou não, os avanços na aprendizagem para assim, poder fazer os ajustes necessários. No caso específico do PROEJA, os docentes podem efetivar atividades de recuperação durante as aulas e não esperar o final do semestre para fazê-las.

A prática não pode ser solitária, tem que estar apoiada nos pressupostos avaliativos da Instituição, para que isso ocorra, as reflexões coletivas sobre o assunto são primordiais num esforço conjunto dos docentes, da direção e da coordenação de ensino, através da formação continuada, para que não se corra o risco de ficar só na teoria e não ter uma prática coerente com os objetivos da Instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Documento base criação do PROEJA**. Ministério da Educação - Agosto 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf Acesso em: 14 jun. 2013.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA **Plano desenvolvimento institucional. (2009-2013)** <http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20110693620341arquivoweb.id.983.pdf> Acesso em: 14 jun. 2013.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA **Projeto político pedagógico do curso Técnico em Alimentos - PROEJA- Câmpus Panambi** Disponível em: <http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/conteudo.php?cat=50> Acesso em: 14 jun.2013.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar** – 15º Ed. – São Paulo: Cortez, 2003. 180 p.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem - componente do ato pedagógico** – 1º Ed. – São Paulo ; Cortez, 2011. 448 p.

A ferramenta edmodo e a significação das aprendizagens na disciplina de língua portuguesa

FRIEDRICH¹, Elenize Depiere;

Orientadora: PARANHOS², Maria Aparecida Lucca;

Resumo: Nosso *corpus* de pesquisa é uma turma de alunos do 3º Ano de Agropecuária do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto na qual apresentamos situações em que deveriam interagir suas aprendizagens nas aulas de Língua Portuguesa. Nossa proposta foi observar se o uso do Edmodo na disciplina de Língua Portuguesa possibilitaria aos estudantes maior interesse nas aulas, bem como dedicar-se mais aos conteúdos e atividades propostas pela professora. A partir das propostas apresentadas, provocamos os alunos a escrever, on-line, sobre suas percepções quanto ao uso da ferramenta. Fizemos a análise das escritas usando a metodologia da Análise Textual Discursiva. Nosso objetivo geral é investigar se a ferramenta Edmodo pode favorecer a aprendizagem da língua de forma significativa e potencializar o interesse dos estudantes, os objetivos específicos que nortearam a intervenção é conhecer as potencialidades do *software* livre Edmodo; possibilitar aos estudantes uma nova maneira de interagir com o professor, com os colegas e com seus conhecimentos; entender a importância das tecnologias na educação. A partir dessa análise, entendemos que a ferramenta favorece a significação das aprendizagens, bem como a ampliação do conhecimento auxiliando no processo de ensino e aprendizagem, além de favorecer a interação do grupo com o professor e colegas, desenvolvendo, inclusive, o senso de responsabilidade e o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Interação. Aprendizagens. *Software* livre.

A ferramenta Edmodo e a significação das aprendizagens na disciplina de língua portuguesa

INTRODUÇÃO

As pessoas estão cada vez mais interagidas com a tecnologia. No contexto escolar, o uso da tecnologia pelos adolescentes e jovens é ainda mais evidente, nesse sentido, acreditamos ser de extrema necessidade o aluno saber fazer uso da linguagem nas suas múltiplas manifestações, para expressar-se com clareza, coesão e sentido. A escola constitui-se neste espaço de construção de saber na medida em que acolhe o uso das tecnologias e consegue inseri-las e utilizá-las de maneira significativa nas práticas pedagógicas.

Segundo Oliveira (2010), as escolas tornam-se os locais de acesso à tecnologia, na medida que possibilitam a realização de aulas mediadas por essas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), proporcionando aplicação de novos recursos pedagógicos que possam promover o aprendizado dos estudantes mediante a utilização de vídeos, animações, jogos e outros conteúdos interativos que provoquem a atenção dos estudantes, tornando o aprendizado desafiador e significativo.

O Edmodo poderia favorecer esse processo? Na busca de resolver essa questão, apresentamos nossa pesquisa trazendo o trabalho desenvolvido com 14 estudantes do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Santo Augusto, no intuito de significar as aprendizagens desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa. Nossa intenção foi provocar os estudantes para um processo de ensino e aprendizagem que possibilitasse a interação com as diferentes linguagens, ultrapassando as barreiras do método tradicional. Nossa proposta foi possibilitar um olhar diferenciado sobre o ensino da língua ao utilizar TIC's que instiguem o aluno para o conhecimento.

Oliveira (2010) destaca que o Edmodo é uma plataforma de rede social educativa de acesso livre baseada na tecnologia de *microblogging*, disponível em vários idiomas, inclusive o português, e com espaços customizados para a interação de professores, estudantes e parentes de estudantes. Esta plataforma baseia-se em um modelo de aprendizagem colaborativa, o qual busca utilizar as mídias sociais como ferramenta para o gerenciamento do ensino e aprendizagem dos seus participantes, criando um ambiente de ensino personalizado para cada classe de usuário.

Edmodo é um microblog educacional, é um aplicativo que permite criar grupos específico para estudantes. É uma ferramenta poderosa de integração aluno-professor na internet. A interface do Edmodo é muito semelhante ao *Facebook*, mas as funcionalidades são um pouco diferentes. Uma vez que o *Facebook* é um Mural, no qual, as pessoas postam fotos, recados, expõem sua vida particular. E o Edmodo, por sua vez, tem a função de Anotações.

A diferença é que o usuário só pode fazer uma publicação se selecionar um grupo um grupo, aluno ou professor. O professor pode criar grupos. Cada grupo criado gera uma senha. O professor fornece aos alunos esta senha e eles podem se tornar membros deste grupo. Assim, é possível criar um canal de comunicação para alguns alunos específicos de uma sala, para uma sala inteira, ou para mais de uma sala para a qual o professor dá aula. Isso pode incentivar a discussão entre os alunos e fazer com que a escola ultrapasse seu espaço tradicional: o do bairro onde está estabelecida.

Pelo Edmodo é possível também realizar e enquetes diretamente com os alunos, além de ser possível passar tarefas e notas de avaliações. Os professores podem criar grupos e se conectar com outros docentes para dividir ideias, estratégias de ensinamento e desenvolvimento de projetos, bem como, criar um calendário de eventos e tarefas para os alunos. Os professores podem corrigir fazer comentários e dar a nota diretamente pelo Edmodo. Além disso, podem criar contas para os pais, assim eles podem acompanhar as notas e tarefas de seus filhos. Os docentes também podem mandar alertas para os responsáveis pelos estudantes de eventos escolares, tarefas não entregues e outras mensagens importantes através do Edmodo. Também poderão postar animações, como vídeos, imagens e áudios para começar uma discussão de classe *on-line*.

METODOLOGIA

Após iniciarmos o processo de apresentação da Ferramenta Edmodo, partimos para um foco de pesquisa de caráter qualitativo, na qual realizamos a seguinte pergunta, para ser respondida on-line pelos alunos: O Edmodo pode favorecer a ampliação das habilidades da escrita e a significação das aprendizagens na disciplina de Língua Portuguesa? Realizamos a Análise Textual Discursiva (ATD) dessas escritas com base nos autores Morais & Galliazzzi, 2011, estruturada em três momentos:

- Desmontagem dos textos (*unitarização*) – fragmentação em unidades de significado, aos quais se precisa atribuir novos sentidos;
- Estabelecimento das relações (*categorização*) – organização em unidades de significado agrupadas segundo suas semelhanças, formando conjuntos mais complexos, as categorias;
- Captando o novo emergente (*comunicação*) – elaboração de textos descritivos e interpretativos acerca das categorias temáticas. Nesse momento, emerge uma compreensão renovada do todo.

Nessa perspectiva, a construção da escrita do estudante torna-se interessante quando ele pode expor suas ideias, sem medo de errar. É com um propósito comunicativo e funcional que vai além da entrega apenas para a correção da professora. O desafio em trabalhar com o Edmodo nas aulas de língua portuguesa, é uma maneira do professor acompanhar a escrita do seu aluno bem como seu nível de leitura, pois escrevemos bem no momento em que temos que escrever e buscamos leituras que aperfeiçoam nosso vocabulário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na busca de alternativas de melhoria do ensino por meio da significação das aprendizagens, propusemos o desafio para 14 estudantes do 3º Ano de Agropecuária do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Santo Augusto usar a ferramenta do *software* livre Edmodo como experiência nas aulas, para desenvolver tarefas com fins educativos.

Primeiramente, apresentamos para os alunos o Edmodo, expusemos as possibilidades educativas que poderiam auxiliá-los nas aulas. Os alunos ficaram surpresos com as possibilidades do *software*, uma vez que poderiam postar os trabalhos para o professor, conversar através de mensagens com os colegas e professora, realizar tarefas, postar vídeos interessantes, enfim descrever suas aprendizagens e seus conhecimentos. Propusemos, por meio da ferramenta, algumas possibilidades de interação. Entendemos que as mídias digitais mudam a vida das pessoas para melhor, facilitam o trabalho, as relações, o conhecimento do mundo, quando se sabe buscar o conhecimento, quando se pesquisa com o objetivo de aprender, navegar em busca de aprendizagem.

Após analisarmos as escritas dos alunos, fomos encontrando significantes que se repetiam e que podiam ser organizados em categorias, conforme demonstração na tabela abaixo.

QUADRO 1: O Edmodo nas aulas de Língua Portuguesa.

1. Facilitar/favorecer a interação	Me ajudara muito a me relacionar mais ,abrindo novas portas para nosso futuro profissional,ajudando em tarefas ,agilizando ainda mais meu serviço.Certamente ajudara a professora a ter mais eficiência na correção ,e na execução de tarefas. (E.F) A ferramenta Edmodo nos possibilita cada vez mais conhecer os conhecimentos, demonstrados na aula de hoje, fazer com que as tecnologias tornem cada vez mais a ajudar as pessoas a se comunicar com outras pessoas não só para curtir mas sim para aprender muito. (L.W) A ferramenta conhecida a pouco tempo, apresenta-se nesses primeiros dias como uma novidade, um novo mundo. Essa ferramenta sera muito útil em nosso dia a dia, facilitando imensamente nossas comunicações com os demais colegas e professores. (E.B)
---	---

<p>2. Organização pessoal</p>	<p>Gostei muito do edmodo, pois além de ser de fácil acesso, ele também ira nos proporcionar uma melhor organização para entrega de atividades exigidas pelo professor(a). (E.A)</p> <p>As minhas primeiras impressões foram de ter esta ferramenta, que vai nos possibilitar ter uma maior interação além de podermos utilizar a mesma como uma forma de saber as datas certas de entregas de atividades e trabalhos, além de ser uma forma de utilizar a tecnologia a favor do conhecimento. (J.O)</p>
<p>3. Aprofundar conhecimento</p>	<p>O Edmodo é um programa muito interessante que nos possibilitara uma maior aprendizagem e interação durante as aulas de português entre alunos e professores, pois através de meios eletrônicos as aulas se tornam algo mais divertidas.(A.F)</p> <p>As minhas primeiras impressões foram de ter esta ferramenta, que vai nos possibilitar ter uma maior interação além de podermos utilizar a mesma como uma forma de saber as datas certas de entregas de atividades e trabalhos, além de ser uma forma de utilizar a tecnologia a favor do conhecimento. (J.O)</p>
<p>4. Facilita o trabalho do professor e a vida do aluno</p>	<p>Me ajudara muito a me relacionar mais ,abrindo novas portas para nosso futuro profissional,ajudando em tarefas ,agilizando ainda mais meu serviço.Certamente ajudara a professora a ter mais eficiência na correção ,e na execução de tarefas. (E.F)</p> <p>A ferramenta do Edmodo é excelente para melhor interação entre professores e alunos, de fácil comunicação, informação, é uma ferramenta conhecida recentemente, mas assim que se tornar mais conhecida será muito explorada pelos alunos e professores facilitando a vida de todos e se tornando mais viável. (F.F)</p>
<p>5. A significação das Tic's como instrumento para aprendizagem</p>	<p>O Edmodo é um programa muito interessante que nos possibilitara uma maior aprendizagem e interação durante as aulas de português entre alunos e professores, pois através de meios eletrônicos as aulas se tornam algo mais divertidas. (A.F)</p> <p>Uma boa ferramenta para a comunicação dos professores com os alunos,possibilitando os alunos a entrega de trabalhos e textos.Por ser um meio eletrônico é de fácil acesso em relação aos alunos e de bom entendimento,valorizando as aulas e nos trazendo maiores conhecimentos. (D.P)</p> <p>É uma ótima ferramenta para desenvolvermos nossas atividades da disciplina de Língua portuguesa, possibilitando uma maior interação entre aluno e professor! (J.L)</p> <p>As minhas primeiras impressões foram de ter esta ferramenta, que vai nos possibilitar ter uma maior interação além de podermos utilizar a mesma como uma forma de saber as datas certas de entregas de atividades e trabalhos, além de ser uma forma de utilizar a tecnologia a favor do conhecimento. (J.O)</p>

Observamos nas escritas dos alunos um monitoramento maior ao saber que suas escritas seriam publicadas e lidas por todos. Sabemos que os erros ortográficos são superados à medida que o contato com a leitura e escrita são intensificados e o aluno se vê obrigado a perguntar, consultar o dicionário ou até mesmo ser corrigido pelo colega. O discurso recorrente vem ao encontro das nossas expectativas, pois a possibilidade de uso da ferramenta Edmodo na significação das aprendizagens, é muito significativa, através do envolvimento dos estudantes com as propostas muitas vezes é bastante precário pelo distanciamento que há entre o que é apresentado nas aulas de língua portuguesa e o universo dos estudantes.

A significação das aprendizagens pode ser uma forma de motivar os alunos e também o professor. Paulo Freire já dizia que não há ensino e aprendizagem fora da “procura, da boniteza e da alegria”. O aluno aprende quando o professor aprende. “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1997, p. 32).

CONCLUSÃO

No mundo globalizado em que vivemos, inserir-se na sociedade da informação não quer dizer que se deva apenas ter acesso às TICs, mas, principalmente, saber utilizar essas tecnologias para a busca de informações que permitam a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreendendo o mundo no qual está inserida e atuar na transformação de seu próprio contexto. Assim, o desafio do uso das TIC's nas escolas é o de descobrir novas formas de usos que sejam criativas e significativas para aqueles que fazem parte do processo educacional.

A experiência apresentada e discutida neste texto possibilita afirmar que a incorporação das TIC's contribui para expandir o acesso à informação atualizada e, principalmente, para promover a criação de comunidades colaborativas de aprendizagem que privilegiam a construção do conhecimento, a comuni-

cação, a significação das aprendizagens e, até mesmo, o desenvolvimento do senso de responsabilidade nos estudantes com as propostas escolares. Ao abrir a porta da sala da aula para as TIC's a serviço das aprendizagens escolares, o professor aproxima-se também do aluno a quem as tecnologias são tão familiares e desafiadoras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CASTELLS, M. **A era da Informática**. V. 1. Ed. 2. Madrid: Alianza, 2000.

COLL, Cesar. PALACIOS A. MARCHESI C. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. V2. 2004. Reimpresso 2010.

GIEAANINI, Edna de Fátima Santos - **Edmodo Plataforma de mídia Social desenvolvida para professores e alunos**. 2013, projeto de pesquisa RF 6721427 - data de acesso 01/10/13.

GUERREIRO, Carmem (Revista Língua, Ano 8 – Nº 87 – 2013)

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publischer Brasil, 2007.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: editora Massangana, 2010.

PRENSKY, Marc. **O papel da tecnologia no ensino e na sala da aula**. V 15, n,2. 2010.

MORAIS R, & GALLIAZZI. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí. Editora da Ijuí, 2012.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; Souza, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otero; GUEDES, Paulo Coimbra; KLUSENER Renita. **Ler e escrever: compromisso de todas às áreas – 7.ed – Porto Alegre**: Editora da UFRGS, 1998.

OLIVEIRA, Francisco Kelsen. **O vídeo pela Internet como ferramenta educacional no ensino da Geometria**. 2010. 102f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências da Computação) - UECE, Fortaleza, 2010. disponível na internet. Acesso 12/05/2014

FAXINA, Élson. Revista Mundo Jovem. **“Mídias sociais renovam as relações”**, p. 24 . 2014.

ROJO, Roxane. H. R. (2002). **A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs: Ler é melhor do que estudar**. In M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) *Leitura e Escrita na Formação de Professores*, pp. 31-52. SP: Musa/UFJF/INEP-COMPED.

Sanches A. **“A linguagem escrita e suas dificuldades: uma visão integradora”**,2010.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. 2.ed. São Paulo: Experimento, 1992.

Política de cotas raciais: a percepção de docentes de um curso técnico de agropecuária

ALENDE, Carmen Terezinha Maciel¹;
SEGUNDO, Mário Augusto Correia San²

RESUMO: Este estudo teve como objetivo identificar as percepções dos docentes do Curso Técnico de Agropecuária, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Câmpus Alegrete sobre as política de cotas raciais. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo exploratória, desenvolvida com sete professores atuantes no referido curso, nos meses de julho e agosto de 2014. Foram identificados posicionamentos favoráveis e contrários em relação à política de cotas raciais. Entende-se que a percepção em relação ao sistema de cotas raciais deve ser construída a partir de uma reflexão aprofundada sobre as ações afirmativas, e não apenas considerando aspectos ideológicos, que desconsideram a existência de uma pluralidade étnico racial.

Palavras-chave: Política de Cotas Raciais. Ensino. Educação.

1 Especialista do Curso de Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – Câmpus Alegrete. Bacharel em Ciências Contábeis. Técnica em Contabilidade. E-mail: carmen.alende@yahoo.com.br

2 Professor orientador do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete. Mestre em História. E-mail: mario.segundo@ifarroupilha.edu.br

Política de cotas raciais: a percepção de docentes de um curso técnico de agropecuária

INTRODUÇÃO

As cotas raciais no Brasil surgiram a partir da necessidade de aumentar o acesso da população negra em todos os níveis de escolaridade, sendo assim, no início do século XXI, várias instituições de ensino superior brasileiras passaram a adotar as denominadas ações afirmativas para negros e indígenas, com ênfase no sistema de cotas. As ações afirmativas compreendem os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades (BRASIL, 2010).

Nesse contexto, são notórios os elevados índices de desigualdade racial e social historicamente presentes na relação entre brancos e negros. enquanto, entre as mulheres negras, esta taxa é de apenas 9,9% (IPEA, 2011, p. 21). Apesar disso, somente em 2012, foi criada a Lei Federal nº 12.711, que instituiu o ingresso de autodeclarados pretos, pardos e indígenas em universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio (BRASIL, 2012). Com a criação desta Lei, diversas instituições passaram a adotar as políticas e ações afirmativas, no intuito de viabilizar uma inclusão mais ampla e adequada para a população negra (BRASIL, 2011).

Nesse sentido, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha é uma dessas instituições que adotou as ações afirmativas na reserva de vagas nos seus cursos, sendo que além de 50% do mínimo exigido mantém ainda mais 35% das vagas restantes destinadas para alunos egressos de Escola Pública Rural (IFFarroupilha, 2014). Frente a estas considerações, este estudo teve como objetivo identificar as percepções dos docentes do Curso Técnico de Agropecuária, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Câmpus Alegrete sobre a política de cotas raciais.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo exploratória, realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Câmpus Alegrete, Rio Grande do Sul, nos meses de julho e agosto de 2014. Os sujeitos do estudo foram docentes atuantes no Curso Técnico de Agropecuária da referida Instituição. Foi adotado como critério de inclusão no estudo: docentes, de ambos os sexos, em exercício profissional na instituição.

Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada. Para análise, interpretação e apresentação dos dados, inicialmente foi realizada a seleção, simplificação, abstração e transformação dos dados. A seguir, foi realizada a organização do material, identificando as ideias mais expressivas nos depoimentos. Por fim, foi realizada a interpretação das entrevistas realizadas, considerando os pressupostos teóricos acerca do tema. Nesse sentido, foram identificadas as convergências, as divergências e as semelhanças existentes entre os depoimentos dos participantes, confrontando com diferentes referenciais teóricos da educação (GIL, 2007). Para atender a questão do anonimato, foi viabilizada a identificação dos docentes por meio do sistema alfanumérico, identificado pela letra “P” (de professor) e ordenação numérica (1, 2, 3 e assim, sucessivamente).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao questionar a percepção dos entrevistados acerca da Política de Cotas Raciais, verificou-se que alguns docentes são favoráveis à Política e a relacionaram com uma forma de justiça e igualdade, assim como um tipo de compensação pela dívida social com a população negra. Assim, o sistema de cotas para negros apresentou-se, nos depoimentos destes docentes, como uma forma de reparação, pois, para estes

docentes, a educação é um meio de transformação social (UFBA, 2005). Segue, abaixo, a fala de um dos entrevistados que ilustra tais ponderações.

Concepção positiva referente a cotas raciais, pois oportuniza e resgata um pouco das injustiças e preconceitos raciais que perduraram e perduram ainda nos dias atuais, por séculos no nosso país oportunamente a todos (P1).

Corroborando com os depoimentos dos entrevistados, um estudo (EMERICH, 2011) também identificou posicionamentos favoráveis entre docentes de um curso de Pedagogia, os quais destacaram como uma das justificativas para a existência de um sistema de cotas, o fato de a população negra possuir as menores oportunidades não só na educação, como em todos os segmentos da sociedade. Dentre as quais, evidenciam-se as dificuldades de acesso à educação, lazer e saúde, assim como as precárias condições de saneamento básico, a menor expectativa de vida, os altos índices de mortalidade infantil, a distribuição desigual de renda e de bens culturais, entre outras iniquidades (SANTOS; SIMAN, 2008).

É importante ressaltar também, nas falas, os argumentos levantados pelos docentes, dos quais merece destaque àqueles que se referiram à reparação pelas injustiças causadas à população negra, ao longo da história brasileira. Visto que a partir dessa concepção, os docentes vislumbraram a Política de Cotas Raciais como um direito social destinado a indivíduos que, ao longo da história, foram excluídos do acesso à educação. Sob essa perspectiva, o sistema de cotas raciais representaria a democratização do acesso à educação (EMERICH, 2011; EMERICH, 2012). Ademais, enfatiza-se que este argumento também foi identificado em um estudo (SANTOS; SIMAN, 2008) realizado com um grupo de professores de uma rede pública de ensino.

Contrariamente ao posicionamento destes, outros docentes mostraram-se desfavoráveis ao sistema de cotas, por considerarem, entre outros aspectos, que este promove a desigualdade numa sociedade igualitária, conforme percebe-se no relato, a seguir, de um dos entrevistados.

Cotas raciais, na minha opinião, é uma desigualdade na sociedade, partindo do princípio que somos todos iguais. Todos nós somos capazes de qualquer coisa, inclusive o acesso gratuito dos estudos. Se fosse comprovado cientificamente que negros e pardos tivessem alguma dificuldade ou deficiência no aprendizado, poderia ser justo a cota racial. Caso contrário, é uma desigualdade com àqueles que se dedicaram integralmente para conseguir uma vaga (P2).

Além deste, outro docente também afirmou que considerava a Política de Cotas Raciais como uma estratégia desnecessária. Nessa linha, autores (QUEIROZ; SANTOS, 2006) também identificaram posições contrárias de professores ao sistema de cotas para negros em uma universidade federal. Segundo estes autores, seus entrevistados consideravam que o sistema representa uma forma de oficializar o racismo, e que os cotistas vivenciam dificuldades na realização do curso. Nesse sentido, percebe-se que, embora também contrários à Política, os argumentos levantados pelos entrevistados do estudo de Queiroz e Santos (2006) diferem daqueles apresentados pelos docentes do presente estudo.

Em relação aos docentes que se posicionaram de maneira contrária, a literatura (BAYMA, 2012) esclarece que essa percepção é levantada por aqueles que consideram que o sistema de cotas raciais pode levar à discriminação e aumentar o racismo, pois incitaria o ódio entre as raças. Além disso, estes consideram que as cotas poderiam contribuir para a inferiorização do negro na sociedade, favorecendo ainda mais o preconceito, ao invés de combatê-lo (SANTOS; SIMAN, 2008). Contudo, àqueles que apoiam a implementação das ações afirmativas afirmam que não veem problemas, caso esta estratégia contribua para criação de conflitos nas relações raciais, visto que esse pode ser o primeiro passo para superar definitivamente o racismo (DOMINGUES, 2005).

Frente às considerações desfavoráveis identificadas nas falas, Domingues (2005) ainda destaca que a oposição às cotas raciais, sem apresentar nenhuma outra alternativa para eliminar as desigualdades de oportunidades vivenciadas pela população negra no âmbito educacional, é assumir a posição de opressão e posicionar-se a favor da exclusão e do racismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a análise das falas dos entrevistados, pode-se verificar que a maior parte destes é favorável à política de cotas raciais, enquanto que àqueles que se mostram contrários apresentam argumentos com pouca sustentação. Nesse ínterim, depreende-se que um posicionamento favorável ou desfavorável acerca da temática não é uma questão relativamente simples, visto que neste estão imbricadas questões sociais, culturais, históricas e políticas.

Desse modo, enfatiza-se que a percepção em relação ao sistema de cotas raciais deve ser construída a partir de uma reflexão aprofundada sobre as ações afirmativas, e não apenas considerando aspectos ideológicos, que desconsideram a existência de uma pluralidade étnico racial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAYMA, F. Reflexões sobre a constitucionalidade das cotas raciais em universidades públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 20, n. 75, p. 325-46, 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto de Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: fev. 2014.

_____. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: fev. 2014.

_____. **Lei nº 13.694**, de 19 de janeiro de 2011. Institui o Estatuto da Igualdade Racial e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/13.694.pdf>>. Acesso em: fev. 2014.

DOMINGUES, P. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. 164-76, 2005.

EMERICH, D. R. **A percepção dos professores sobre o sistema de cotas para negros da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Curso de Pedagogia de Dourados (2004-2008)**. Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande-MS, 2011.

_____. **A percepção dos professores do curso de pedagogia do município de Dourados sobre o sistema de cotas para negros no período de 2004 a 2008 na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**. Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IFFarroupilha-Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. **Manual do Candidato**. Processo Seletivo 2014. Ministério da Educação, 2014.

IPEA-Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p.

QUEIROZ, D. M.; SANTOS, J. T. Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96 - especial, p. 717-37, 2006.

SANTOS, L.; SIMAN, L. M. C. O que dizem os professores sobre o sistema de cotas para negros nas universidades públicas. **História & Ensino**, v. 14, p. 95-114, 2008.

UFBA-Universidade Federal da Bahia. **Ações afirmativas na universidade pública:** o caso da UFBA. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2005. 36 p.

Habitus e empreendedorismo local: o caso de Panambi-RS

ZACHOW¹, Rosani, Panambi, IFF,
inasor_1@hotmail.com

RESUMO: O estudo do empreendedorismo, habitus e desenvolvimento local de Panambi-RS busca identificar os fatores sociais e culturais que promoveram o desenvolvimento endógeno de Panambi-RS. Apresenta como base teórica a discussão proposta por Schumpeter (1997), Barquero (2001) Becker (1994, 2000, 2001, 2010) e Bourdieu (1990, 1996, 1983 a e b). Como técnica de coleta de dados utilizou-se entrevistas semiestruturadas. Para tratamento dos dados foi usada a análise de conteúdo temática de Bardin (2011), a partir da utilização do *software* ATLAS-TI. A existência de um habitus empreendedor se reflete no expressivo número de indústrias longevas em Panambi-RS salientam alguns aspectos da sociedade originária da colonização, a qual se caracteriza pela reprodução de referenciais culturais sobre a mãe pátria (Alemanha). A germanidade e o empreendedorismo geram o desenvolvimento local singular, pois permitem o surgimento de empresas que reafirmam os laços comunitários e geram progresso retroalimentando a base deste sucesso – o tripé religião, escola e trabalho, ou seja, a germanidade (habitus). Assim conclui-se que a particularidade vivida e experimentada pelos agentes sociais que colonizaram Panambi-RS criaram um sistema de esquemas e construções sociais que, embora em constante adaptação às informações do mundo globalizado, mantém presente a relação entre germanidade, empreendedorismo e desenvolvimento.

PALAVRAS CHAVE: Desenvolvimento Local. Empreendedorismo. *Habitus*.

1 Mestre em Gestão de Organizações Públicas (UFSM); Especializanda do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional Integrada à Básica – PROEJA, Inst. Federal Farroupilha

Habitus e empreendedorismo local: o caso de Panambi-RS

INTRODUÇÃO

A dimensão do social está impregnada em nós, pois nossas estruturas mentais sofrem o condicionamento social. No campo social compartilham-se categorias e percepções que orientam nossas condutas e que dão significado às mesmas. Criamos as circunstâncias em que vivemos e somos, ao mesmo tempo, influenciados por elas, de forma que nossas escolhas subordinam-se ao meio cultural em que estamos inseridos.

O *habitus* é o princípio fundante de nossas ações no mundo, constituindo nossa maneira de perceber, de julgar e de valorar o mundo (BOURDIEU, 1983b). Com o conceito de *habitus* - memória coletiva e capacidade criadora do indivíduo -, Bourdieu recupera a dimensão individual e simbólica dos fenômenos sociais. A relação integrada e integradora entre o agente e a realidade social que sempre apresenta novas situações, através do processo de aprendizagem dos agentes que diante de situações novas, que podem gerar estratégias, práticas e formas diferentes verem e compreender o mundo.

Habitus, Empreendedorismo e Desenvolvimento Local e Regional, são analisados a partir da dinâmica relacional estabelecida entre sociedade civil, instituições, sociedade política e empresas que se entrelaçam em um determinado espaço territorial, pois conforme nos lembra Becker, são as

relações dos homens entre si e as relações dos homens com a natureza [que] num determinado espaço dão forma e conteúdo ao processo de desenvolvimento. Assim, estruturam, a cada tempo histórico, uma determinada organização (social, econômica, política) possível e necessária para produzir as necessidades materiais e culturais. (1994, p. 10-11)

Diferentes trabalhos de cientistas sociais como Barquero (2001), Becker (1994, 2000, 2001 e 2010), Bourdieu (1990, 1996, 1983 a,b), Putnam (2002), Schumpeter (1997) e Weber (2003), têm tratado do tema do empreendedorismo, do desenvolvimento local e dos diversos capitais que conformam e definem certos territórios e regiões decorrentes do padrão de intervenção humana sobre as bases materiais da vida. Porém só recentemente a ligação entre *habitus* e empreendedorismo foi trazida à discussão em nosso meio.

Como nos lembra Bresser-Pereira:

o desenvolvimento econômico é um fenômeno histórico que passa a ocorrer nos países ou estados-nação que realizam sua revolução capitalista, e se caracteriza pelo aumento sustentado da produtividade ou da renda por habitante, acompanhado por sistemático processo de acumulação de capital e incorporação de progresso técnico. (2006, p. 1).

O conceito de “empreendedorismo” foi popularizado pelo economista Joseph Schumpeter a partir de 1945, mas já consta sua formulação na sua obra de 1911 (Teoria do Desenvolvimento Econômico), referência deste estudo. Segundo Schumpeter o empreendedor é alguém versátil, que possui as habilidades para saber produzir.

Para Schumpeter, empreendedorismo é “ato empreendedor” que se dá a partir de uma pessoa criativa e capaz de obter sucesso através de inovações, reformando ou revolucionando os processos ou produtos empresariais. É fator de geração do desenvolvimento econômico, político e social de uma região ou país. Esta lógica coloca o empreendedorismo em relação direta com o *habitus* como o princípio gerador de práticas sociais, políticas e econômicas incorporadas e produzidas ao longo da trajetória de vida do agente empreendedor/inovador.

O objeto deste trabalho se justifica tanto no campo teórico metodológico quanto no social, pois além de contribuir para a utilização teórica e metodológica do pensamento de Pierre Bourdieu no campo da administração, as informações advindas da pesquisa poderão servir para propor alguma intervenção pública para o desenvolvimento local e no estímulo ao empreendedorismo.

O estudo pretende caracterizar a existência de um *habitus* empreendedor na cidade de Panambi-RS verificando a influência de um *habitus* empreendedor na constituição do desenvolvimento de Panambi-RS a partir dos seus agentes sociais, políticos e empresariais, estabelecendo a relação entre empreendedorismo, desenvolvimento e *habitus* para diretrizes para o planejamento de ações do poder público para o desenvolvimento local. Tais propostas de investigação se terão como base a discussão proposta por Schumpeter (1997), Barquero (2001) Becker (1994, 2000, 2001, 2010) tendo como base o conceito de *habitus* (1983b) de Bourdieu e suas implicações.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa e, como método, utilizou-se o estudo de caso no qual o fenômeno será analisado dentro de seu contexto e “[...] quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”. (YIN, 2005, p.32)

A pesquisa desenvolveu-se no município de Panambi situado no noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, mediante a realização de análise documental, coleta de depoimentos de agentes privilegiados e entrevistas com dirigentes do setor industrial cujas empresas possuem mais de 65 anos de atividade e que apresentam, até o presente momento, inserção regional e nacional e internacional com atuação em variados segmentos, como: energia; metalmecânico; óleos; plásticos; componentes elétricos; irrigação; moveleiro; madeireira; sementes.

Como técnica de coleta de dados utilizou-se a realização de entrevistas semiestruturadas. Para tratamento dos dados foi usada à análise de conteúdo temática, conforme proposta de Bardin (2011), a partir da utilização do *software* ATLAS-TI.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Antes de apresentarmos os temas de análise destacamos que diferentemente de outras regiões de colonização alemã no Rio Grande do Sul a colonização de Panambi-RS foi privada, havia uma empresa de colonização que comprou a terra dividiu os lotes e fez a infraestrutura de estradas e estabeleceu os contornos da cidade. O imigrante tinha meios para pagar e se estabelecer, mas para obter o retorno de seu investimento e honrar seus compromissos necessitava empreender.

Como temas de análise destaca-se como centrais nas entrevistas: germanidade; empreendedorismo; desenvolvimento local.

A germanidade como o social incorporado (*habitus*) é quem dá a liga ao cimento que define e coloca o diferencial que proporciona o empreendedorismo e o desenvolvimento local. Ela define e delimita os contornos de pertencimento a comunidade, define vínculos e aproxima os agentes sociais nos usos costumes e dialeto comum, pois eram de *Württemberg* – suábios. A germanidade estava posta no projeto do colonizador Hermann Mayer e exigida pela Alemanha para a saída de seus cidadãos.

O empreendedorismo se dá pelo conhecimento trazido dos ofícios aprendidos na Alemanha, pelo trabalho árduo e pelo espírito comunitário alicerçado na religião. Como já destacamos anteriormente muitos imigrantes possuíam mais de um. São oferecidas pela empresa colonizadora ferramentas, calendário de plantio, instruções de como proceder nos primeiros meses, preços dos serviços e provisões. Quem veio sabia para que vinha e o que o esperava. Mesmo que a propaganda fosse de venda dos lotes fosse pintada com cores mais doces apresentava um território de oportunidades a quem quisesse empreender.

Os diversos empreendedores produzem e geram o progresso. O Desenvolvimento Local logo aparece no pioneirismo da energia elétrica, do acesso ao trem, do telefone e nas diversas indústrias que surgem (móveis, madeiras, metalúrgicas). Em menos de três décadas um distrito de Cruz alta, perdido no

planalto rio-grandense, possui energia para mover suas máquinas, um luxo que muitas cidades antigas não possuíam.

A **germanidade** e o **empreendedorismo** geram o **desenvolvimento local** singular, pois permitem o surgimento de empresas que reafirmam os laços comunitários e geram progresso reafirmando a base deste sucesso – o tripé religião, escola e trabalho, ou seja, a germanidade. Esta relação está apresentada na figura abaixo, que demonstra o imbricamento destes temas geradores que resultou na singularidade do processo de desenvolvimento de Panambi-RS.

Figura 01- IMBRICAMENTO DOS TEMAS - Elaborado pela autora.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas reflexões sobre a existência de um *habitus* empreendedor que se reflete no expressivo número de indústrias com mais de cinquenta anos de fundação na cidade de Panambi – RS salientam alguns aspectos da sociedade originária da colonização, a qual se caracteriza pela reprodução de referenciais culturais, pela profusão e circularidade da informação sobre a mãe pátria (Alemanha), as quais ocupam um papel central na formação ética, estética e identitária da comunidade de *Neu-Württemberg*. Entendemos que o processo de formação social e, em decorrência disso, o processo de estabelecimento do *habitus* empreendedor no seio da sociedade de imigrantes como um processo que apresenta uma configuração singular que aproxima o pensamento de Schumpeter, Barquero, Becker e Bourdieu.

A particularidade vivida e experimentada pelos agentes sociais que colonizaram Panambi-RS criaram um sistema de esquemas e construções sociais que, embora em constante adaptação às informações do mundo globalizado, mantém presente a relação entre germanidade, empreendedorismo e desenvolvimento. Nesse sentido, o *habitus* da sociedade de Panambi-RS é um produto de relações que constroem e constroem a matriz relacional e processual que constitui a dimensão do desenvolvimento local e do empreendedorismo.

O estabelecimento desta correlação entre germanidade, empreendedorismo e desenvolvimento local nos leva concluir que dos três elementos fundantes da germanidade a educação é o que está deficitário. A educação com o processo de estabelecimento do acesso público a mesma perdeu sua qualidade e seu papel na formação de empreendedores – hoje se formam apenas operários para trabalhar nas indústrias fornecendo o mínimo de conhecimento.

Para encerramos nossas reflexões, entendemos ser necessário uma revisão do processo educativo municipal com a inclusão de atividades que contemplem:

Oferecer acesso ao ensino da língua Alemão na educação fundamental aproveitando a cultura local;

Possibilitar o intercâmbio de estudantes com a Alemanha, através da promoção de ações de fortalecimento das relações institucionais com o Estado de Baden-Württemberg;

Realizar estudos e agilizar a implementação de instrumentos que permitam a garantia de um fluxo contínuo professores da rede municipal para a Alemanha;

Aprofundar as discussões sobre a historia do município o papel da escola na formação de empreendedores no município.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Porto, Portugal: Edições 70, 2011.

BARQUERO, Antonio Vásquez. **Desenvolvimento endógeno em tempos de globalização**. EDITORA: UFRGS, PORTO ALEGRE, 2001.

BAUER, Martin W. Análise de Conteúdo Clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W; GASKELL, George (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 8ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010, p. 189-217.

BECKER, D. F. A economia política do Vale do Taquari: uma análise da dinâmica do processo de desenvolvimento regional. **Estudo & Debate**, Lajeado, ano 1, n. 1, p.1-42, 1994.

_____. Necessidade e finalidades dos projetos regionais de desenvolvimento regional. IN:BECKER, D. Fermiano e BANDEIRA, Pedro (org). **Determinantes e desafios contemporâneos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

_____. A economia política da regionalização do desenvolvimento contemporâneo. **Revista Redes - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional**, Santa Cruz do Sul, n.3, p. 7-46, set./dez. 2001.

Beuter, Ivo. **De Elsenau a Panambi**. Panambi, Ed. Emgrapan, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. São Paulo: Papyrus, 1996.

_____. **O campo científico**. In: Ortiz, Renato (org.). Coleção Grandes Cientistas Sociais, n 39, Editora Ática, São Paulo, 1983a.

_____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983b.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **O CONCEITO HISTÓRICO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO**. Trabalho originalmente preparado para curso de desenvolvimento econômico na Fundação Getúlio Vargas. Versão de 2 de março de 2006. Disponível em <http://www.bresserpereira.org.br/papers/2006/06.7-ConceitoHistoricoDesenvolvimento.pdf>. Acesso em 30/08/2012.

DENZIN, Norman K. LINCOLN, Yvonna. 2006. Introdução. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In DENZIN, Norman K. LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2ª ed. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre, Artmed, pp. 15-41.

FAUSEL, Erich. **Cinquentenário de Panambi 1899-1949**.s.l.: s.ed., 1949.

GODOY, Arllda Schmidt. **Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais**. 1995, Revista de Administração de Empresas / EAESP / FGV, São Paulo, Brasil.

KEPLER, Olga. **ORIGEM E DESCENDÊNCIA DA FAMÍLIA KEPLER**. Porto Alegre: Gráfica editora Estrela Ltda, 1987.

KESKE, Cátia. **O TRABALHO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – COMPREENSÕES A PARTIR DO (RE)ENCONTRO DE TRABALHADORES-ESTUDANTES COM A ESCOLA EM PANAMBI/RS**.Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Educação nas Ciências – Unijuí: Ijuí,2011. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/287/C%C3%81TIA%20KESKE.pdf?sequence=1>. Acesso em 20/02/2014.

LEITZKE, Eugen. **1902 -2002 CARLOS ERNESTO KNORR E ANNA MÜDSAM KNORR CEM ANOS DA HISTÓRIA FAMILIAR EM TERRAS BRASILEIRAS**, Panambi: 2002.

MALHEIROS, Clêdi F. **A Escrita e o ensino da história de Panambi** in Panambi: Múltiplos olhares. Museu e Arquivo Histórico de Panambi. – Passo Fundo : Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007.

MEYER, Herrmann. **Ackerbaukolonien. Neu-Württemberg und Xingu in Rio Grande do Sul (Südbrasilien)**. Leipzig: Bibliographischen Institut, 1903.

_____. **Ackerbaukolonien. Neu-Württemberg und Xingu in Rio Grande do Sul (Südbrasilien)**. Leipzig: Bibliographischen Institut, 1906.

MICHELS, Sérgio E. **A Escrita e o ensino da história de Panambi** in Panambi: Múltiplos olhares / Museu e Arquivo Histórico de Panambi. – Passo Fundo : Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007.

NEUMANN, Marguit. **DIAGNÓSTICO TERRITORIAL UMA PRIMEIRA VISÃO ESTRATÉGICA DO TERRITÓRIO DE PANAMBI/RS: A INDÚSTRIA METAL MECÂNICA**. Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado em Desenvolvimento da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ/RS. Ijuí, 2008. 72 p. Disponível em http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=143112. Acesso em 20/07/2012.

NEUMANN, Rosane. **Uma Alemanha em miniatura: o projeto de imigração e colonização étnico particular da Colonizadora Meyer no noroeste do Rio Grande do Sul (1897-1932)**. Porto Alegre, 2009. 2 v. 632 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em História. Disponível em http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/15/TDE-2009-03-27T055117Z-1779/Publico/410618.pdf. Acesso em 30/08/2012.

NEVES, José Luis. **PESQUISA QUALITATIVA – CARACTERÍSTICAS, USOS E POSSIBILIDADES**. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, V.1, Nº 3, 2º SEM./1996.

PNUD. **Atlas de Desenvolvimento Humano Brasil 2013**. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil/panambi_rs. Acesso em 20/02/2014.

PUTNAM, Robert D. **Comunidade e Democracia**: a experiência da Itália moderna. 3 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

SAUL, Renato. **A MODERNIDADE ALDEÃ**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1989.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico**. Coleção os Economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1997. Disponível em <http://doutorlinux.com/pesquisas/bibliografia/SchumpeterTDE.pdf>. Acessado em 30/07/2012.

WEBER, Max. **A ÉTICA PROTESTANTE E O ESPÍRITO DO CAPITALISMO**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2003.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Educação profissional – desafios da implantação e contextualização histórica do programa de educação de jovens e adultos – PROEJA: uma perspectiva crítica

CEZAR¹, Taise Tadielo,
Câmpus São Vicente do Sul, IFFarroupilha,
taise.cezar@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: Este texto tem a finalidade de abordar sobre o contexto social e político em que nasce e se desenvolve o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos- PROEJA. Nesse sentido, é de suma importância destacar a relação entre as categorias Educação e Trabalho para a constituição deste programa. Para tanto, este trabalho está estruturado inicialmente com uma contextualização do PROEJA desde a sua criação, na segunda parte apresenta uma análise sobre a categoria Trabalho a partir de alguns referenciais teóricos, finalizando com uma reflexão sobre a atualidade do PROEJA neste momento de mudanças no contexto educacional, especificamente no âmbito das políticas de Educação Profissional e Tecnológica, a partir do Ministério da Educação, SETEC - MEC.

Palavras-chave: Educação Profissional. PROEJA. Perspectiva.

¹ Mestre em Educação, Pedagoga – TAE Câmpus de São Vicente do Sul, Tutora Presencial Curso de Especialização em PROEJA, Pólo Santa Maria

Educação profissional – desafios da implantação e contextualização histórica do programa de educação de jovens e adultos – PROEJA: uma perspectiva crítica

INTRODUÇÃO

O presente texto foi construído a partir de alguns anseios e indagações sobre o programa PROEJA do Ministério da Educação; assim o trabalho objetiva abordar sobre o contexto social e político em que nasce e se desenvolve o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos- PROEJA, o qual integra cursos técnicos ou de formação continuada - FIC (qualificação profissional) ao ensino médio ou ensino fundamental (neste caso podendo apenas ser integrado ao FIC). Nesse sentido, é de suma importância destacar a relação entre as categorias Educação e Trabalho para a constituição deste programa, uma vez que é destinado a Jovens e Adultos, trabalhadores que não concluíram a sua escolarização no tempo apropriado. Para tanto, este trabalho está estruturado inicialmente com uma contextualização do PROEJA desde a sua criação, sob a perspectiva teoria que analisa a categoria Trabalho a partir de referenciais teóricos, finalizando com uma reflexão sobre a atualidade do PROEJA neste contexto de mudanças no contexto educacional, especificamente no âmbito das políticas de Educação Profissional e Tecnológica, a partir do Ministério da Educação, MEC.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROEJA

O Governo Federal em 2005, instituiu no âmbito federal o primeiro Decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, o qual foi substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, pela necessidade e urgência de ações para ampliação das vagas destinadas para os jovens e adultos no sistema público de ensino. Este último decreto introduz novas diretrizes que ampliam a abrangência do primeiro com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental da EJA. Assim, este programa tem a finalidade de oportunizar a jovens e adultos, muitos trabalhadores, que não concluíram a Educação básica em idade própria, a aceleração na escolaridade e proporcionar “formação” profissional, de maneira integrada.

O Programa buscou, desde então, unificar duas modalidades de educação voltadas para o atendimento das demandas de alunos oriundos de processos de exclusão: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. A principal diferença entre o PROEJA e os programas de EJA e de Educação Profissionalizantes criados anteriormente, está na vinculação entre a escola e o mundo do trabalho. Até então, essas duas modalidades de ensino haviam sido pensadas separadamente. Porém, o contexto histórico gestado pelo capital, acelerou a revolução tecnológica e aumentou a exclusão no mundo do trabalho; exigente e em constantes inovações técnicas, o mundo do trabalho força a elaboração de políticas públicas que contemplem a promoção de oportunidades sociais mais democráticas e que oportunize a inclusão dos expropriados.

A partir desse contexto, o PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação do paralelismo e distanciamento histórico entre trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impõe a construção de propostas para enfrentar diversos desafios, tais como, o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da melhoria de infra-estrutura e da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante.

É primordial salientar que ao longo da implantação do PROEJA, foi implementada pelo Governo Federal², uma rede de ações, caracterizando um processo de continuidades e de complementaridades

2 Período do governo Lula a partir de 1º de janeiro de 2003 (até 01.01.2011).

para uma educação (ainda que reparatória) a qual nasce de uma história de descontinuidades na sociedade. Por meio de uma análise nos relatórios entre os anos de 2006 a 2009, disponibilizados na página do MEC/SETEC – Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica³, colhem-se informações que contribuem no debate e discussão do tema, sob a ótica da implantação e orientação normativa desta política governamental.

Inicialmente o Governo Federal realizou convênio com os estados para incentivar a implantação de cursos PROEJA. Foi feita descentralização orçamentária para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Para tanto, considerando uma proposta nova de ensino, foi dada relevância significativa para a formação dos professores e demais profissionais que atuam no PROEJA, bem como a criação de referenciais para o planejamento dos cursos. Assim houve a primeira edição do Curso de pós-graduação *lato sensu* PROEJA e a elaboração de documentos referenciais para o PROEJA (Documentos-Base publicados: PROEJA Técnico/Ensino Médio, PROEJA Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental e PROEJA Indígena/ Educação Profissional Integrada à Educação Escolar Indígena).

Em dois mil e sete, foi feita a primeira Chamada Pública de Formação PROEJA – 02/2007 (cursos de formação com carga horária de 120h a 240h), e a segunda edição do Curso de pós-graduação *lato sensu* PROEJA, num momento especial houve preocupação com a produção científica em relação à proposta, para o que foi então lançado o Edital PROEJA/CAPES/SETEC nº 003/2006 (no entendimento de que investimento em pesquisa é fundamental para a produção de conhecimento para esse novo campo epistemológico que integra a educação profissional com a educação de jovens e adultos). Aconteceu neste ano também, a elaboração do Projeto de Inserção Contributiva da SETEC, criado e desenvolvido pela equipe da SETEC com o intuito de abordar as escolas da Rede Federal identificadas com alto índice de evasão.

No ano de dois mil e oito, foram reafirmadas a continuidade de algumas ações, como a Chamada Pública de Formação PROEJA – 01/2008 e a Terceira edição do Curso de pós-graduação *lato sensu* PROEJA, foram também implementadas outras ações como: Assistência ao Estudante Proeja da Rede Federal, Avaliação da Assistência PROEJA; Diálogos PROEJA (Com a descentralização de recursos, foram realizados encontros micro-regionais em todo Brasil para troca de experiências entre os diferentes grupos envolvidos no desenvolvimento dos cursos: estudantes, educadores, gestores).

No último ano em que foram registradas ações, em dois mil e nove, aconteceu a quarta edição do Curso de pós-graduação *lato sensu* PROEJA e a criação do Edital PROEJA FIC (Em 08 de abril de 2009, a SETEC publicou um Ofício Circular GAB/SETEC/MEC, que tinha como objetivo central apoiar, por intermédio das instituições da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, a implantação de cursos de formação inicial e continuada integrados com o ensino fundamental na modalidade da educação de jovens e adultos nos municípios brasileiros e nos estabelecimentos penais). A partir daí não se tem mais registros sistematizados da criação de outras ações. No entanto sabe-se da continuidade de algumas destas ações relacionadas anteriormente, nas quais não aconteceram mais chamadas para formação continuada de professores, editais para especializações e nem editais para pesquisa com a CAPES.

Mediante este histórico, faz necessário refletir sobre algumas questões que circundam a legitimação do PROEJA. É importante considerar que o PROEJA FIC, é desencadeado num contexto de intensas mudanças econômicas, políticas e sociais, e deste modo a educação vem sendo repensada significativamente, perante a necessidade de responder aos desafios de consolidar uma *política de inclusão emancipatória*, como é referenciado no seu Documento Base (2007).

Entretanto, cabe questionar e refletir sobre esse discurso político que se apresenta na base dos textos que constituem o PROEJA, pois existe tempos e espaços diversos em que se dá o desenvolvimento das ações, a execução dessa proposta educacional que permeiam concepções e compreensões diversas sobre as palavras chave que contornam a prática. Há então a necessidade de pensar sobre as finalidades

3 http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288:programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultos-proeja&catid=259:proeja-&Itemid=562

desta modalidade de ensino, que interesses e objetivos se pretendem consolidar. O PROEJA na sua constituição representa os interesses de que modelo de sociedade? E nesse sentido, pode-se dizer que é uma política que se reconhece e que pode legitimar uma emancipação do trabalhador?

É mister na base da proposta do PROEJA em seu Documento Base (2009), a aspiração em criar condições para processos de inclusão social de jovens e adultos com trajetórias de descontinuidades escolares e de exclusão política, econômica e social, via educação profissional, promovendo formação no trabalho, com a aceleração da escolarização dos sujeitos jovens e adultos. Considerando esta perspectiva, é fundamental atentar para o que significa cada elemento aí presente: Educação Profissional – Trabalho – Escolarização.

É válido ressaltar que, a proposição específica desta modalidade de ensino, freqüentemente é impulsionada por intenções de entidades diversas e com diferentes naturezas, podendo ser de iniciativa privada, como pequenas e grandes- empresas, cooperativas, grupos de economia solidária, os quais são caracterizados por anseios e finalidades que não são legítimas dos próprios sujeitos centrais de tais propostas, os jovens e adultos trabalhadores, pois não existe uma escuta das reais necessidades de uma dada comunidade. São objetivos que, possivelmente, atendem uma demanda capitalista, mercadológica não humanizadora e que nada revela às questões do trabalho.

Assim, é importante considerar que estas problemáticas vão além da leitura imediata sobre o trabalho na vida das pessoas de um dado grupo social, o que representa uma situação de vulnerabilidade e precariedade social para que é de suma importância alavancar estudos e discussões que tangenciem as relações que a partir do Trabalho se estabelecem com um projeto de educação, como no caso do PROEJA, permitindo ainda provocar ensaios sobre a definição desta, de modo a responder se é uma política de governo ou tem condições de se afirmar como política pública?

Esta compreensão tem sentido filosófico e político, porque demonstra um problema de fundo da educação, em que os espaços educativos (onde se encontra a Escola) não podem se imaginar proprietários de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade a instituição precisa ter presente que na ação pedagógica deliberada se expressam valores que podem ou não ser transformadores da realidade social e de um projeto político pedagógico de formação de jovens adultos para o trabalho, para a cidadania: (emancipação, autonomia e cidadania).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletirmos sobre todo esse históricos de dualismos e debate ideológico entre o capital e o trabalho, observando ainda a situação crítica no âmbito Regional (desde 2011 na tentando convencer os professores a aderirem ao ensino “Politécnico”) e tendo como pano de fundo a permuta no âmbito do Ministério da Educação e da SETEC, face ao atual momento político é de se antever que o futuro do Proeja é incerto.

Observe-se acima aquilo que foi deliberado pela carta de Santa Maria e contextualizando com o embate regional (RS), somando-se a mudança de metas e diretrizes observadas junto ao Governo Federal, com um forte direcionamento a implantação do PRONATEC, podemos deduzir que as ações e programas no âmbito do Proeja estão cada vez mais tênues.

Alie-se a esse somatório de fatos a observação do investimento junto aos Institutos Federais na expansão do ensino a distância (e-Tec Brasil) também na área técnica profissionalizante e teremos um caldo efervescente que nos remete a duvidar de que possamos realmente transformar efetivamente esse quadro da situação educacional Brasileira, construindo uma sólida formação de sujeitos conscientes e críticos, ativos e participativos. É bem verdade, que embora exista uma tentativa de mudança nos últimos anos, o modelo perverso traçado ao longo de toda história da nossa educação, somado ao fato de que durante o período da ditadura militar houve acordos e reformas de ensino que trouxeram prejuízos incalculáveis para que possamos atingir plenamente a condição de cidadania e a transformação de estudantes ativos culturalmente, conscientes dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos do Estado Brasileiro e sujeitos historicamente emancipados, participativos e imbricados em projeto social de construção coletiva onde

os interesses da Comunidade estejam acima de qualquer indivíduo e a aproximação da relação entre o conhecimento e o trabalho supere o interesse especulativo e manipulador do capital e do lucro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2008.

BRASIL. SETEC / MEC, Documento Base do PROEJA, agosto 2007.

PACHECO, E. *Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais*. Brasília, 2011, Editora Moderna. ISBN 978-85-16-06020-6.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Porto: Edições 70, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF

_____. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF

_____. **Lei 11.741** de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

_____. Lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 10 de out. de 2010

_____. MEC/SECAD. **DOCUMENTO BASE NACIONAL PREPARATÓRIO À VI CONFINTEA**. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/files/docbrasil.pdf> > Acesso em 20 de set 2010

_____. **LEI Nº 12.513**, de 26 de Outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências.

KUENZER, A. Z. As políticas de educação profissional – uma reflexão necessária. In in MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

PACHECO, E. Institutos federais uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília, 2011, Editora Moderna. ISBN 978-85-16-07375-6.

_____. **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio:** Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasília, 2011, Editora Moderna.

FRIGOTTO et AL. **A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido.** Revista Educação e Sociedade, v.26 n.92 Campinas out. 2005.

Avaliação do processo de ensino e aprendizagem Dos alunos do proeja (programa de integração de educação básica na modalidade da educação de jovens e adultos) do IF Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos

PEREIRA, Adriane da Fontoura,
Câmpus Júlio de Castilhos, IFFarroupilhaJC¹
addripereira@bol.com.br

MOUSQUER, MSc. Elenir de Fátima Cazzarotto²
elenir.mousquer@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O objetivo deste trabalho é investigar a avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos do PROEJA. Esse estudo desenvolveu-se pela pesquisa de campo, no período de janeiro a julho de 2014. A coleta de dados foi por amostragem, com a aplicação de questionários para professores e alunos do 3º ano do Curso Técnico em Comércio – PROEJA, do IF Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos. Após sistematização verificou-se que os alunos pesquisados reconhecem os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores como mais uma ferramenta do professor para promover a reflexão e a participação, a interação com os colegas e professores, trocas de conhecimentos; para os professores a avaliação é um processo contínuo, que ao ser realizado contempla a observação, provas e trabalhos individuais ou em grupos, mas se considera o conhecimento, os saberes e experiências de vida dos educandos e suas atitudes em relação ao conteúdo durante o processo de ensino e aprendizagem. Os professores e os alunos estão cientes de que o Conselho de Classe serve para analisar tanto o trabalho do professor quanto do aluno, e que se busca melhores resultados na aprendizagem e que os instrumentos de avaliação dão visibilidade as dificuldades que precisam ser superadas, além dos avanços conquistados.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Professores. Alunos. PROEJA.

Avaliação do processo de ensino e aprendizagem Dos alunos do proeja (programa de integração de educação básica na modalidade da educação de jovens e adultos) do IF Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos

INTRODUÇÃO

A realidade educacional brasileira tem avançado quanto às oportunidades de implementar o direito a educação. A Constituição Federal de 1988 teve um marco significativo para que milhões de jovens e adultos possam ter acesso, permanência e a aprendizagem nas escolas, em que a Educação Básica tornou-se um direito de todos, inclusive para aqueles que a ela não tiveram oportunidade, no seu artigo 205 diz que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O ensino de jovens e adultos é um processo amplo, em que os sujeitos são homens e mulheres com experiências sociais, culturais, afetivas, profissionais que lhes permitiram diferentes saberes, muitas vezes fazendo parte da história humana, passando por revoluções históricas e tecnológicas.

Segundo a LDB (Lei das Diretrizes e Bases da educação Nacional) nº 9394/96, no seu Art. 37 em seu primeiro parágrafo diz que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Na educação de jovens e adultos deve-se levar em consideração as relações de trabalho e de produção, pois os saberes que os alunos vêm acumulando ao longo de suas vidas formam uma visão do mundo e a partir dela o professor e o aluno devem construir juntos um caminho em que o aluno desenvolva o pensamento crítico para viver na sociedade onde está inserido.

Para tal, Vasconcellos afirma que o trabalho pedagógico:

Implica tanto a atividade docente quanto a discente, já que a aprendizagem, embora se dando em um contexto social, depende, antes de tudo, da ação do aluno; além disto, o reconhecimento da atividade discente é decorrente de assumirmos uma linha de desenvolvimento de autonomia, de construção de projeto de vida. Nosso pressuposto é que este trabalho deve ser coordenado, qual seja, não pode ser realizado de maneira individualista, alienada e desarticulada. Coordenação tem para nós essa acepção ampla de aglutinação de pessoas em torno da busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorrendo em vários espaços e tempos da escola, tem (devem ter) uma profunda articulação. A atividade educativa é essencialmente relacional. Coordenação corresponde ao esforço de caminhar junto, de superar as justas posições, as fragmentações ou ação desprovida de intencionalidade. (VASCONCELLOS, 2002, p. 11)

Nesse sentido, evidencia-se a importância do papel do professor quanto o do aluno nesse processo de ensino e aprendizagem, o qual se desenvolve em uma construção participativa em que ambos atores são sujeitos e com todas as instâncias formativas da escola. Logo, contrapõe-se a idéia de subordinação, enquanto submissão, dependência ou obediência passiva. Assim como, instrumentos isolados para a avaliação.

Esse trabalho foi uma investigação da avaliação do ensino aprendizagem dos alunos do PROEJA (Programa de Integração da Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos), nas turmas do 3º ano, do Curso Técnico em Comércio, do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos. Tendo como objetivo compreender como a avaliação está sendo desenvolvida no PROEJA, se

é considerada a bagagem de informações e saberes desses alunos, e de que maneira os alunos recebem os instrumentos de avaliação aplicados pelos professores.

A pesquisa baseia-se em um estudo de campo, na perspectiva qualitativa, desenvolveu-se por amostragem envolvendo professores e alunos, em uma investigação sobre como ocorre a avaliação, dando visibilidade as diferentes concepções, com ênfase as estratégias e instrumentos utilizados nesse processo e os resultados alcançados.

No entanto, o foco desta pesquisa que se deseja desenvolver é o processo de avaliação; considerando como a avaliação é recebida pelos alunos e como os professores avaliam estes alunos. Para tal, foram aplicados instrumentos para vinte e quatro alunos, de duas turmas, de terceiro ano do PROEJA, os quais responderam um questionário com questões abertas, com seis perguntas. Também, foram aplicados instrumentos para oito professores que responderam cinco questões algumas abertas e outras fechadas. Esse resultado foi sistematizado e analisado.

PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA)

O PROEJA é um programa que visa à inclusão social dos cidadãos, pois oferece a Educação Básica articulada com a formação profissional, tendo o trabalho como princípio educativo. No portal do MEC, o Ministério da Educação nos diz que “[...] o PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante”.

O público-alvo é formado de sujeitos jovens e adultos acima de 18 anos, (adolescentes, adultos jovens com filhos pequenos, adultos com filhos adultos e adultos sem filhos), alunos que por algum motivo não tiveram acesso ao ensino em idade adequada, e a maioria deste público são pessoas de baixa renda que buscam a escolaridade e uma qualificação profissional. A escola representa a possibilidade para o seu desenvolvimento e inserção social, na perspectiva de uma melhor empregabilidade na sociedade em que vivem. Para tal, o sucesso na aprendizagem é fundamental.

Esse contexto requer que se crie um ambiente acolhedor, respeitador, motivador e de amizade para que os mesmos possam em sala de aula falar, discutir, questionar e muito contribuir com suas experiências de vida para a aprendizagem. Cabe aos docentes observar a subjetividade de seus alunos e se estão construindo conhecimentos.

AValiação

Atualmente a avaliação provoca muitos desafios, ora pelas concepções dos sujeitos envolvidos, ora pelas estratégias utilizadas. No entanto, o termo avaliar também tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere, que quer dizer “dar valor a...”. Porém, o conceito “avaliação” é formulado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação [...]” (LUCKESI, 2010, p. 92).

A avaliação se torna muitas vezes o centro das atenções para alunos e para professores, pois é entendida pelos mesmos como: separação de alunos interessados e não interessados, como castigo aos alunos que não estudam, promoção ou aversão de professores que elaboram avaliações tradicionais e complicadas, mostrando ao aluno que “o poder está com eles”. Esses professores por sua vez também foram avaliados desta maneira em suas licenciaturas e assim reproduzem o que aprenderam.

O aluno, por sua vez, exige as médias, em décimos e centésimos, ignorando o verdadeiro significado de estar ali: o aprender e aprimorar-se. O grave nessa história é que o próprio aluno não reflete sobre as incoerências do processo ao qual é submetido e que vem em prejuízo de sua formação (HOFFMANN, 2009, p.124).

A avaliação não se restringe a um processo para medir informações dos alunos, mas um processo de atribuição na aprendizagem do desenvolvimento do aluno. Luckesi no uso da avaliação em primeiro lugar nos propõem que:

a avaliação do aproveitamento escolar seja praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do educando (LUCKESI, 2010 p. 95).

Nessa Lógica, a gestão escolar no planejamento educacional não pode se omitir de contemplar alternativas para que o processo de avaliação promova o esclarecimento dos envolvidos.

DIMENSÕES CONCLUSIVAS

Esse trabalho possibilitou compreender a importância da avaliação e suas implicações como processo e a função que tem no ensino e aprendizagem e no planejamento educacional. Nesse sentido, a pesquisa proporcionou que acontecesse a desconstrução de concepções que estavam presentes na minha formação acadêmica.

Também, nesse estudo constata-se que a avaliação na concepção dos professores e alunos, participantes da pesquisa, é mais um dos meios utilizados pelos professores para o aprendizado do aluno, em que os professores mostraram-se interessados e preocupados com a aprendizagem de seus educandos.

As práticas pedagógicas possibilitam aos alunos, em sala de aula, interação, instrução e formação, pois vivenciam relações sociais. Portanto, é nessas vivências e interações que o professor deve tomar cuidado, pois os alunos estão também desenvolvendo valores e atitudes, valores que podem através da avaliação transformar-se em competição e submissão com relação a professores e colegas. Ou ser emancipatória quando realmente entendida o sentido da mesma.

Observa-se que a avaliação muitas vezes é realizada com diferentes instrumentos, são alternativas para que o aluno expresse o que sabe e o que aprendeu. O professor coloca critérios para valorizar aquele aprendizado, observando se tal aprendizado foi adquirido com livros na sala de aula ou pela consulta na internet, mas atento para os saberes que os alunos trazem das experiências da vida.

No entanto, é claro que, o professor tem seus objetivos a alcançar fazendo da avaliação uma necessidade positiva. Mas, pode-se dizer que a avaliação faz parte do desenvolvimento do aluno e do trabalho pedagógico, com os quais o pensar crítico permite avançar no ensino e aprendizagem, além de desenvolver uma relação de conteúdos como objeto de estudo desses sujeitos.

Entendeu-se com a pesquisa, que os alunos do terceiro ano, do curso Técnico em Comércio – PROEJA, consideram que os instrumentos de avaliação aplicados pelos professores são mais um dos meios para averiguar seus aprendizados, pois quando os professores sabem de suas dificuldades tentam esclarecer as dúvidas, melhoram os seus conhecimentos. Eles sabem que a participação e interação com professores e colegas é um ato avaliativo, podendo mostrar seus aprendizados vividos diariamente e aprender com os colegas. Enfim, eles entendem que toda a ação feita pelo IF Farroupilha, que tem ligação com o aluno, tem um propósito pedagógico, e é para que aconteça aprendizagens.

Os professores, por sua vez, elaboram os diferentes instrumentos de avaliação com clareza, com assuntos que trabalharam com os alunos, problematizando situações do contexto, levando em consideração o cotidiano dos mesmos, seus saberes, suas experiências vividas dentro e fora da sala de aula. Observando e avaliando os alunos na turma e individualmente, contemplando a avaliação como processo contínuo, sempre motivando e encaminhando os mesmos como protagonistas de sua aprendizagem, mostrando a importância e as possibilidades para a continuidade dos estudos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**. 29ª Edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <<http://bd.camara.leg.br>>. Acesso 25 de jun. 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 21ª Edição. São Paulo, Editora Cortez, 2010.

PROEJA, Programa Nacional de Integração da Educação com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – **Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos – **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002 (Subsídios Pedagógicos do Libertad; 3). http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf, Acesso em 24 de junho de 2014.

Panambi 2014: indicadores estratégicos para o desenvolvimento e principais limitações

KUNTZ1, Edla;
HÖFLER2, Claudio Edilberto.

RESUMO: O futuro das administrações públicas aponta para uma estrutura inovadora e tecnológica, chamada administração gerencial, em seus novos conceitos para melhor suprir as necessidades dos cidadãos. Esta pesquisa é de natureza quali-quantitativa entrevistou no município de Panambi 90 pessoas no período de julho a setembro de 2014. Verificou aspectos sobre a administração pública quanto às perspectivas futuras do município a partir da visão dos entrevistados. Percebeu-se que a população demanda ações de melhorias nos diferentes segmentos, entretanto a maioria não tem participado e se envolvido nos processos participativos oportunizados pelo município.

Palavras-chave: Gestão pública; Administração pública; Gestão empreendedora

1 Acadêmica do Curso de Especialização em Gestão Pública – Instituto Federal Farroupilha Câmpus Panambi. E mail: edlakuntz@yahoo.com

2 Professor Orientador – Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Santa Rosa. e mail: claudio.hofler@iffarroupilha.edu.br

Panambi 2014: indicadores estratégicos para o desenvolvimento e principais limitações

INTRODUÇÃO

Os municípios da região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul têm destacado significativos esforços na busca do seu desenvolvimento. De acordo com Rezende e Guagliardi (2008), gerir uma cidade é considerar questões sociais, ambientais, políticas, econômicas e legais. Os instrumentos da administração pública e da tecnologia da inovação são fundamentais para os gestores municipais nas suas ações cotidianas e estratégicas.

Constata-se, então, que as funções executivas estabelecidas nos planos e programas, hoje se fazem necessárias serem assumidas de fato, para que se busquem novas alternativas, objetivando aperfeiçoar processos e incorporar valores que propiciarão diferentes formas de sustentabilidade.

Desta forma, as administrações municipais encontram-se posicionadas diante de um ambiente de mudanças constantes, exigindo cada vez maiores capacidades de adequações e novos métodos de gestão, de novos entendimentos, escolha de estratégias, apoio e fomento ao setor empresarial os quais favoreçam o enfrentamento das novas realidades.

O setor público vem sofrendo mudanças profundas em todo o mundo. Aparecem neste contexto, às questões das relações intergovernamentais, da autonomia dos municípios, da descentralização que avança cada vez mais, da participação, da governabilidade, da governança, do empreendedorismo na gestão pública, da eficiência do governo local e da transparência democrática.

O objetivo deste trabalho foi o de Verificar a percepção da população de Panambi sobre suas expectativas de futuro sobre o município, procurando perceber o entendimento das pessoas em relação à situação atual do município.

Caminhamos para uma administração pública inovada tecnologicamente, melhorada através da nova estrutura chamada administração gerencial, em seus novos conceitos para melhor suprir as necessidades dos cidadãos, não se admitindo desta forma má gestão pública.

Esta pesquisa é de fundamental importância, visto que poucos estudos são desenvolvidos neste contexto, procurando identificar a visão e o pensamento dos moradores do município em estudo.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no município de Panambi, tendo como período de desenvolvimento os meses de julho a setembro de 2014, buscou-se perceber o entendimento das pessoas sobre as perspectivas futuras para o município.

Este estudo é caracterizado como quanti-qualitativo, bibliográfico e exploratório, utiliza métodos e processos de estudo de caso. As entrevistas para este estudo foram realizadas partir da aplicação de um questionário a 90 pessoas residentes no município, sendo elas: Advogados; dentistas; engenheiros; arquitetos; universitários; professores estaduais, municipais e particulares; Servidores municipais, estaduais e federais; metalúrgicos; moradores de bairros; comerciários; entre outros,

Após a coleta dos dados, os mesmos foram transcritos, analisados e interpretados de acordo com a finalidade técnica e dos conhecimentos construídos permitindo a interpretação e leitura sobre os objetivos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo a Constituição Federal, o município brasileiro possui autonomia para gerir os assuntos de seu peculiar interesse. As administrações públicas cumprem uma função primordial nos processos so-

ciais. Determinante e determinada, em seu caráter múltiplo voltada para a municipalização das políticas sociais, sob modelo que articula as três esferas do Poder Público.

De acordo com Rezende e Guagliardi (2008), o conceito de gestão, sob a ótica da administração, está relacionado com o conjunto de recursos decisórios e com a aplicação das atividades destinadas aos atos de gerir (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL; 2000).

A ideia de a sociedade participar da gestão pública tem sido muito difundida ultimamente. Pois cada vez mais é permitida a população espaços para externalizar suas necessidades e preocupações frente ao desempenho dos gestores locais e sobre os investimentos para o município.

Esta pesquisa apurou junto aos munícipes aspectos de relevância da administração pública atual, bem como perspectivas para as futuras administrações do município.

As entrevistas foram realizadas de forma aleatória, sem priorização de gênero, do total dos entrevistados 49% pertencem ao sexo feminino, enquanto 51% dos respondentes pertencem ao sexo masculino.

Gráfico 01: Principais limitadores locais

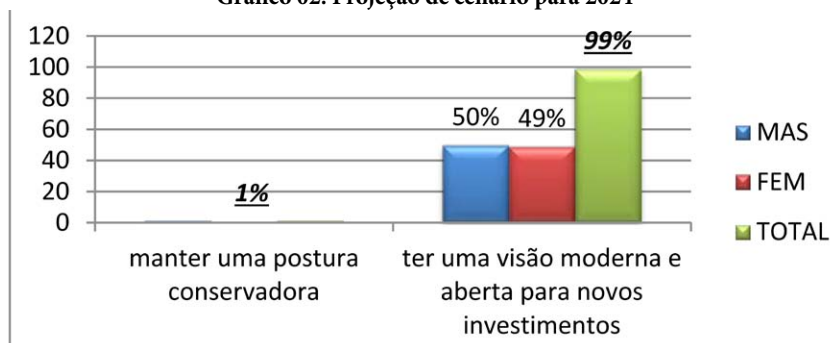


Fonte: Elaboração Própria

Os entrevistados foram perguntados sobre as principais limitações locais. Em resposta obteve-se que 10% justificaram a falta de crescimento do município devido ao excessivo número de funcionários na prefeitura municipal; 12% dos entrevistados destacaram que a maioria dos funcionários municipais são pouco qualificados; 15% dos entrevistados justificaram que na sua visão há falta de conhecimento e atitudes pela atual gestão; 23% destacam que há falta de estratégia e visão por parte da gestão pública municipal; enquanto que 31% dos entrevistados opinaram para que o município pudesse se desenvolver deveria haver maiores investimentos em infraestrutura.

Os entrevistados foram perguntados se participam nas definições de prioridades do município. Verificou-se que 28% participam com suas opiniões e a maioria 72% dos pesquisados não tem participado nas definições de prioridades do município.

Gráfico 02: Projeção de cenário para 2024



Fonte: Elaboração própria

Os entrevistados foram perguntados para que Panambi se projete para um cenário positivo de crescimento até o ano de 2024, o que é necessário? Em resposta obteve-se que 1% dos respondentes pensam que as atitudes da gestão deverão se manter conservadoras; enquanto que 99% dos entrevistados destacam que a gestão do município deverá ter uma visão aberta para novos investimentos. Percebe-se no gráfico 02 que este posicionamento é unânime entre os gêneros.

Em a gestão tendo visão moderna e aberta para novos investimentos, na opinião dos entrevistados as áreas de interesses estratégicos deveriam ser: 8% dos pesquisados destacaram a necessidade estratégica de maiores investimentos na agricultura; 14% investimentos em tecnologia e também 14% indicaram necessidade de maiores investimentos em saúde; 15% alegam que a gestão pública deverá prestar maior apoio e incentivo às indústrias; 24% dos entrevistados identificam a necessidade de maiores investimentos no setor da educação; enquanto que 25% informaram que uma das maiores necessidades para o crescimento futuro do município deverá ser investimentos em infraestrutura.

Percebe-se que as pessoas possuem diversas expectativas para o futuro do município de Panambi. Apurou-se nesta pesquisa que a grande maioria não tem participado diretamente nas definições de prioridades do município, pois a ideia de a sociedade participar com informações e opiniões na gestão pública tem sido muito difundida ultimamente e sua necessidade foi questionada e em resposta obteve-se que alguns pensam que esta é uma prática ainda desnecessária, mesmo que a maioria tem consciência da necessidade desta participação, percebe-se uma lacuna neste campo abrindo-se um leque de opções para serem trabalhados futuramente.

Devido à globalização, o avanço tecnológico e ao acesso às informações em tempo real as pessoas estão cada vez mais informadas. Pode-se perceber que as mesmas vislumbram para o município um futuro de crescimento e desenvolvimento, ao mesmo tempo possuem entendimento de que os próximos gestores deverão ter visão ampla sobre estratégias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi o de verificar a percepção da população de Panambi sobre suas expectativas de futuro em relação ao município e os limitadores de crescimento do município. Planejar o desenvolvimento municipal é um dos maiores desafios para a administração pública nos dias atuais, independente do gestor que ocupar a função. O poder público municipal pode promover o desenvolvimento em duas frentes, uma interna e outra externa.

A externa corresponde a articulações com todos os demais interessados no desenvolvimento local. A administração municipal, geralmente é a que melhor condição tem de servir como articulador de processos coletivos que vão de encontro à construção de consensos e assuntos que demandam atenção continuada. Como por exemplo: administração da saúde; da educação; gestão dos resíduos sólidos urbanos; conservação de estradas; proteção dos recursos hídricos; plano de turismo; informatização da administração; planejamento do desenvolvimento; entre outros.

A partir destes fatores elencados as expectativas continuam, como: Pressão sobre a oferta de infraestrutura e serviços públicos e sobre espaços adequados à ocupação e uso; demanda por emprego e renda; Municipalização das políticas com participação social; Surgimento de gestores com visão de articulação do público com o privado; Aumento da interdependência econômica e do sistema mundial; entre outros que foram apontados.

Este estudo não teve a pretensão de esgotar o assunto, mas permanece como sugestão para trabalhos futuros visando o seu aperfeiçoamento sobre os anseios e expectativas da população do município de Panambi.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEBRANDT, Sérgio Luís. A participação da sociedade na gestão pública local e na produção das políticas públicas: a atuação dos conselhos municipais em Ijuí-RS, de 1989 a 2000. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2002.

BROSE, Markus. Como aperfeiçoar o Desempenho dos governos Locais. Artigo, Revista do Serviço Público. Fundação Nacional de Administração Pública. Brasília. Ano 53, número 3. Jul–set 2002. p 93 a 135.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

REZENDE, D. A.; GUAGLIARDI, J. A. Planejamentos Municipais, Gestão de Prefeituras e Tecnologias da Informação: Estudo de casos em pequenos municípios Paranaenses. Revista de Ciências da Administração • v. 10, n. 22, p. 186-211, set./dez. 2008.

As concepções dos professores e dos alunos sobre o currículo do curso técnico em comércio

DURGANTE¹, Luiz, C
âmpus Alegrete, Instituto Federal Farroupilha,
piterdurgante@hotmail.com

ROSSI², Rossana,
Câmpus Alegrete, Instituto Federal Farroupilha,
sanarossi@yahoo.com.br

RESUMO: Através de questionários e de debates com professores, alunos e a coordenação do curso Técnico em Comércio de uma Escola de Educação Básica da cidade de Alegrete, foi produzido um diagnóstico da concepção que esses têm a respeito da proposta curricular do referido curso, a fim de compreender a visão dos alunos e dos professores que atuam no curso técnico, detectando quais conhecimentos são vistos como pertinentes para sua formação. O presente trabalho refletiu sobre a estruturação e pertinência do currículo sob estudo e, assim, buscou trazer contribuições para a formação do futuro técnico em comércio, como também para o desenvolvimento de estratégias que busquem soluções e preparação para a vida desse profissional. Os resultados indicam algumas contradições dentre o ponto de vista de professores e alunos, na forma com que esses estão vendo o currículo do curso, o que por sua vez contribui de forma significativa para elucidar algumas questões que da estrutura curricular que o envolve.

Palavras-chave: Concepções. Currículo. Curso Técnico em Comércio.

1 Pós-graduado do Curso de Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete; Licenciado em Matemática e Esp. Em Supervisão e Orientação Escolar.

2 Professora orientadora do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Alegrete; Mestre em Educação; e-mail: sanarossi@yahoo.com.br

As concepções dos professores e dos alunos sobre o currículo do curso técnico em comércio

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende produzir um olhar reflexivo acerca das concepções dos professores e dos alunos que estão iniciando o curso Técnico em Comércio de uma Escola de Educação Básica da cidade de Alegrete, acompanhando o andamento deste curso e o que pensam sobre o currículo da escola, quais os pontos podem ser mantidos e revistos segundo esses dois pontos de vista. A fim de verificar isso, educador e educando fazem uma avaliação e uma construção dos fatores que envolvem o cotidiano escolar, tais, como: Gestão, Conteúdos, Espaço Físico, Formação de Professores e Avaliação da Aprendizagem.

No início desta pesquisa foi realizada uma observação participante nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2013, a fim de conhecer melhor o educando, estabelecer vínculos com esses, realizar conversas informais, verificando a satisfação do educando sobre o currículo proposto, quais conteúdos são mais relevantes para formação no curso, o que esperavam do curso.

No primeiro semestre de 2014, em busca de uma continuidade na investigação, por pensar que somente a observação participante não havia satisfeito o objetivo desta pesquisa, que era de compreender como professores e alunos viam o currículo desse curso, foi realizado uma coleta de dados, através de um questionário, onde pode-se perceber de forma mais clara o que realmente o público entrevistado aponta como déficits e o que sugerem de melhorias, fazendo uma relação com a observação participante. Nesse questionário foram abordados assuntos fundamentais do curso, tais como: seus pontos fortes, limitações, conhecimentos adquiridos e a possibilidade de criação de um currículo a seu ver, onde professores e alunos puderam opinar como seria o curso se pudesse modificá-lo. O questionário foi realizado com 04 professores e 11 alunos, sendo estes observados no semestre anterior a aplicação desse questionário.

Logo após a observação antes da realização do questionário, foi realizada uma pesquisa, juntamente com a coordenação pedagógica do curso, onde se pode analisar como está posta a matriz curricular do curso, fazendo um levantamento de conteúdos trabalhados, carga horária e tempo de duração.

A INVESTIGAÇÃO

Foi escolhido o método de pesquisa da observação participante para o início dos trabalhos de investigação pelo fato de poder encontrar anseios e tensões do público e fazer um reconhecimento do currículo e atividades, não ficando o estudo atrelado a dados de uma coleta, conforme diz Malinowski (1986, p. 32): “Não tem só que estender suas redes no lugar correto e esperar pelo que nelas cairá. Deve ser um caçador ativo e dirigir para elas a sua presa e segui-las até as suas tocas mais inacessíveis.” Ao não atingir meus objetivos enquanto pesquisador, que era de poder compreender as concepções de professores e alunos quanto ao currículo oferecido, a alternativa encontrada foi buscar outra metodologia de pesquisa que viesse a sanar e propiciar meios para que a pesquisa se efetivasse de forma satisfatória.

Ao interpelar os alunos no que diz respeito ao currículo proposto, se o mesmo é satisfatório e se vai contribuir para seus trabalhos laborais no comércio, esses responderam conforme podemos ver na Figura 1.

Figura 1: Índice de Satisfação



O educando tem como seu maior anseio poder conhecer mais de perto o funcionamento das empresas, saber suas limitações e problemas cotidianos, o que é necessário para dar suporte e ser um profissional que atenda com qualidade suas demandas, sugerindo que o curso caminhe de mãos dadas com empresas do comércio local, realizando parcerias com as mesmas, buscando formas para desenvolver seus conteúdos e os aplicar na prática.

Quadro 1 – Quadro Síntese da Investigação



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa era de analisar as concepções dos professores e alunos frente à proposta curricular do Curso Técnico em Comércio, tendo como objetivos específicos: analisar a matriz curricular das disciplinas no curso técnico em comércio, identificar os anseios do educando frente aquele curso que está realizando, verificar a concepção dos professores sobre a matriz curricular proposta pelo curso, buscando compreender se o currículo dá conta da formação do aluno proposta no Projeto Político Pedagógico (PPC) e apontar algumas fragilidades no curso evidenciadas pelos professores e alunos, a fim de sugerir algumas possibilidades de inserção de novos objetos de estudo. Para isso, foram utilizadas duas metodologias: a observação participante e realização de questionários para a coleta de dados, dando a alunos e professores a oportunidade de relatarem e construírem o currículo ideal segundo seu ponto de vista.

Ao me deparar com as dificuldades de um pesquisador de correr de atrás de dados e de saber interpretá-los, pude ter uma visão ampla do funcionamento referido curso, onde detectei algumas falhas consideráveis, tais como: a falta de mecanismos que venham a motivar a permanência nesse, algo que seja desafiador ao educando, que está na luta por seu espaço profissional.

Penso que o referido currículo deve contemplar urgentemente a inserção do educando no cotidiano da vida do comércio local, trazendo para dentro desse curso experiências, proporcionando a sua avaliação na prática, familiarizando os mesmos com o exercício da prática e proporcionando também a permanência desses no mundo do trabalho após a sua formação estiver concluída.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. Educação e poder. Trad. de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, dezembro de 1996.

DEMO, Pedro. Desafios Modernos da Educação. Petrópolis: Vozes, 2009.

FOGAÇA, Jennifer. Currículo no contexto escolar. Disponível em: educador.brasilecola.com/orientacao-escolar/curriculo-no-contexto-escolar.htm Acesso em: 20 de Agosto de 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOODSON, Ivor F. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 2010.

MEC/SEB. Tendências atuais na organização curricular: o currículo em movimento. Disponível em: [coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb/file.php/1/coord_ped/sala_5/mod05_3uid.html](http://ordenacaoescolagestores.mec.gov.br/unb/file.php/1/coord_ped/sala_5/mod05_3uid.html) Acesso em: 24 de Agosto de 2014.

MENDES, Bárbara Maria Macêdo. Formação de Professores Reflexivos: Limites, Possibilidades e Desafios. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Revista/N%2013/artigo3.pdf> Acesso em: 14 de Novembro de 2013.

MENEZES, A. C. S; ARAUJO, L. M. Currículo, Contextualização e Complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. Disponível em: www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf Acesso em: 10 de Maio de 2014.

PEDRA, José Alberto. Currículo e Conhecimento: níveis de Seleção do conteúdo . Disponível em: www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/854/766. Acesso em: 22 de Agosto de 2014.

PEREIRA, Renée. Falta de mão de obra especializada se agrava e atinge 91% das empresas. Disponível em: economia.estadao.com.br/noticias/geral,falta-de-mao-de-obra-especializada-se-agrava-e-atinge-91-das-empresas-imp-,1117456 Acesso em: 08 de Agosto de 2014.

QUEIROZ, Daniele Teixeira [et al]. Observação Participante na Pesquisa Qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. Disponível em: www.facenf.uerj.br/v15n2/v15n2a19.pdf Acesso em: 14 de novembro de 2013.

SCHÖN, D. A. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIQUEIRA, Anriet. Educação e processo. Disponível em: www.eaprender.com/conexao.asp.org Acesso em: 22 de Agosto de 2014.

TIBA, Içami. Quem ama, Educa! São Paulo: Editora Gente, 2002

A implantação do programa mais educação nas escolas do campo: uma proposta conflituante

CORNELLI, Juárez;

RESUMO: A pesquisa buscou identificar os elementos positivos e negativos da implantação do Programa Mais Educação nas escolas do Campo, com o objetivo de realizar uma análise sobre a viabilidade do mesmo neste contexto. O Programa Mais Educação tem sido apresentado como uma proposta de educação de tempo integral e uma alternativa para superar as deficiências da aprendizagem e para ampliar a formação humana. Sendo assim, é imprescindível que analisemos profundamente as consequências dos programas implantados nas escolas, para não reforçarmos políticas educacionais que não estejam voltadas às reais necessidades das comunidades camponesas. A partir das pesquisas de campo e da revisão bibliográfica podemos concluir que o Programa Mais Educação pode trazer vários benefícios aos educandos do campo. No entanto faz-se necessário repensar a organização escolar, especialmente nos aspectos referentes ao currículo.

Palavras-chave: políticas públicas. educação do campo. educação integral.

A implantação do programa mais educação nas escolas do campo: uma proposta conflituante

INTRODUÇÃO

A educação das populações do campo brasileiro, historicamente, foi tratada com certo descaso pelos governos.

As políticas públicas de educação eram pensadas a partir da realidade das escolas urbanas e as escolas das áreas rurais, sem ter um atendimento específico, se viam obrigadas a incorporar nas suas práticas os pressupostos da educação desenvolvida nas escolas da cidade.

Atualmente, com o surgimento de novos agentes sociais que trouxeram para o debate político as questões referentes à educação dos povos do campo, tem-se elaborado algumas políticas voltadas a esta realidade. Apesar disso, estas políticas apresentam deficiências em sua concepção, as quais comprometem a sua eficácia.

Outro elemento importante a ser analisado no que se refere às políticas educacionais está relacionado à função da escola na sociedade atual, pois ela é o espaço principal onde são implementadas estas políticas. Atualmente a Escola pública brasileira atende aos interesses do estado capitalista, atrelando sua organização e currículo às necessidades do mercado do trabalho, visando preparar/treinar mão de obra para atender este mercado. Assim sendo, muitas pessoas não encontram sentido na escola atual.

Para os setores vinculados ao capital, a educação é vista como instrumento da reestruturação produtiva, no sentido não só de formar a mão de obra adequada às novas exigências dos setores produtivos, mas também de formar uma nova cultura adequada aos novos tempos em que o mercado é o parâmetro de qualidade (PERONI, 2008 - p. 02).

Neste contexto, qual a intencionalidade dos programas implantados nas escolas do campo? Buscar a emancipação do povo do campo ou instrumentalizá-lo para que os mesmos se incorporem nas relações de trabalho do mundo capitalista?

A Portaria interministerial Nº 17, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa Mais Educação, no Capítulo I, no Artigo 1º, coloca como seu objetivo:

Contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

O Programa Mais Educação vem sendo implantado nas escolas do campo como uma proposta de educação integral. No entanto, precisamos refletir sobre alguns aspectos que estão relacionados à implantação de programas nas escolas públicas do campo. Entre eles podemos destacar o conceito de campo, de população do campo e de educação do campo; sem termos bem claro as concepções presentes em cada um dos conceitos não teremos condições de avaliar criticamente os programas voltados para esta realidade. É importante que analisemos profundamente as consequências dos programas implantados nas escolas do campo, pois poderemos, ingenuamente, estar reforçando as políticas que pretendem incorporar o povo do campo na lógica do mercado de trabalho da sociedade capitalista.

Um elemento primordial a ser considerado em nossas análises/avaliações é o currículo presente nestes programas. Para que o programa tenha uma relevância para o público ao qual se destina, o currículo deve ser construído a partir da concretude da vida desses sujeitos, que os conteúdos desenvolvidos tenham significados e que a aprendizagem tenha uma ligação com a realidade da vida.

Ao tratar sobre o currículo das escolas do campo, o texto preparatório para a Primeira conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, traz a seguinte definição:

Uma Escola do Campo precisa de um currículo que contemple necessariamente a relação com o trabalho na terra. Trata-se de desenvolver o amor à terra e ao processo de cultivá-la, como parte da identidade do campo, independente das opções de formação profissional, que podem ter ou não, como ênfase, o trabalho agrícola (2004, p. 57).

Neste contexto cabe uma reflexão sobre o que é desenvolvido nas oficinas do programa Mais Educação: Como é definido os conteúdos e as atividades? Quais as relações que são estabelecidas entre as diversas oficinas? Este currículo atende às necessidades e desejos dos sujeitos sociais envolvidos? Enfim, o currículo é, talvez, o principal elemento para garantir o sucesso ou o fracasso do Programa.

A partir da análise e da reflexão sobre todos os aspectos acima apresentados e de uma pesquisa realizada junto à comunidade escolar, da Escola Estadual de Ensino Fundamental 15 de Março, buscaremos apresentar alguns elementos que nos permitam concluir sobre a viabilidade do Programa Mais Educação para as Escolas do Campo.

METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, com objetivo exploratório; como instrumentos foram utilizados a pesquisa bibliográfica e de campo, e a observação. A população a ser pesquisada foi a comunidade escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental 15 de Março, do Assentamento Nova Ramada, município de Júlio de Castilhos, RS/Brasil.

RELATÓRIO DAS ENTREVISTAS

A pesquisa realizada com educandos e educandas, das séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), revelou resultados diversos, de acordo com o sexo e idade dos entrevistados.

Entre os meninos entrevistados, quando perguntados se gostam de estar na escola o dia todo, 80% deles responderam que não e 20% que sim. Estes educandos que preferem “ficar em casa”, quando questionados sobre o porquê dessa preferência responderam que em casa “ficam mais livres” e podem ajudar nas atividades da família.

No entanto entre todos os meninos entrevistados, mesmo os que preferem ficar em casa no turno inverso as aulas regulares, é unânime a opinião de que as atividades desenvolvidas nas oficinas, bem como as aprendizagens que acontecem durante estas atividades são importantes, porque contribuem na construção do conhecimento, e pelo fato de realizarem atividades que estão relacionadas com o dia a dia dos mesmos.

Entre as educandas/meninas, 100% das entrevistadas gostam de participar das oficinas do Programa Mais Educação e de permanecer na escola o dia todo. Os argumentos apresentados por elas para comprovar esta opinião é de que aprendem coisas novas, permanecer com colegas e professores, ou seja, gostam do ambiente escolar.

Ao analisarmos estes resultados, podemos afirmar que os educandos gostam da escola e de estar com os colegas e professores, compreendem a importância e a necessidade de estar mais tempo no ambiente escolar, pois isso contribui na sua aprendizagem, porém trazem à tona o problema com o currículo desenvolvido nas oficinas.

Ao analisarmos as respostas dos pais às questões da entrevista, podemos perceber claramente que os mesmos são favoráveis à permanência dos seus filhos na escola durante 7 horas diárias e que as oficinas contribuem de forma significativa na aprendizagem e apresentam como ponto negativo a falta de formação dos monitores.

Entre os aspectos que prejudicam uma melhor qualidade na execução do Programa, tanto a coordenadora do Programa como a orientadora pedagógica, apontam a falta de autonomia para a escola definir quais seriam as oficinas que mais se adequam a realidade da comunidade e o calendário das oficinas, e a pouca formação dos monitores que atuam nas oficinas, para que estas tenham uma melhor qualidade.

Para os educadores as atividades desenvolvidas nas oficinas do Programa Mais Educação têm contribuído significativamente para a aprendizagem dos educandos.

Nas entrevistas realizadas com os educandos egressos, todos os entrevistados disseram que a participação nas oficinas do Programa Mais Educação ampliaram seus conhecimentos, especialmente no que se refere a capacidade de interpretação, argumentação e pesquisa.

Os monitores das oficinas apresentaram como aspectos positivos a estrutura oferecida pela Escola para o desenvolvimento do programa, a interação com os educadores das disciplinas para realização dos planejamentos e atividades. E como principais elementos que prejudicam um melhor desempenho expuseram a indisciplina de alguns educandos e a própria falta de formação e conhecimentos pedagógicos.

No entanto acreditam que o Programa traz uma contribuição muito grande aos educandos, não apenas na aprendizagem dos conteúdos, mas também na formação como ser humano, pois desenvolvem valores como a solidariedade e a cooperação.

CONCLUSÃO

O Programa Mais Educação vem sendo implantado, gradativamente, nas escolas do campo, como uma proposta de educação de tempo integral, e apresentado como uma alternativa na superação da defasagem na aprendizagem e na formação integral dos educandos. Busca-se, de acordo com as diretrizes desse programa realizar, nas oficinas, atividades voltadas à realidade vivida pelos educandos, em que eles possam, de maneira menos rígida, construir-se como seres humanos vivenciando valores como a solidariedade, a cooperação, elevando a sua autoestima e desenvolvendo a autonomia.

Por ser o Programa Mais Educação uma política educacional relativamente nova no contexto educacional brasileiro, tivemos dificuldade em encontrar produções escritas a cerca do assunto, o que exigiu uma análise pessoal das informações coletadas, mas sempre que possível dialogamos com os autores.

Após a realização das entrevistas e sistematização dos dados, analisados à luz do referencial teórico elaborado, podemos apresentar aspectos positivos e negativos.

Como positivos temos a possibilidade de os educandos permanecerem mais tempo na escola, convivendo com os colegas e educadores, interagindo, o que lhes possibilita vivenciar valores como a solidariedade, a cooperação e auto-organização; a realização de atividades, nas oficinas do Programa reforça a aprendizagem das aulas regulares e ao mesmo tempo desenvolvem a autonomia intelectual através da realização de pesquisas e a produção de novos conhecimentos, frequentemente apresentados à comunidade escolar através de um produto, em eventos especialmente organizados para isso.

Além disso, os educandos desenvolvem atividades voltadas à sua realidade de pequenos agricultores. Atividades estas, teóricas e práticas, que buscam contribuir no desenvolvimento de uma produção agrícola preocupada com a preservação ambiental e no resgate da cultura e da identidade do camponês.

Outro fator favorável à implantação do Programa está relacionado aos recursos financeiros repassados às escolas. Todos os segmentos escolares entrevistados destacaram, positivamente, a melhora na infra-estrutura da escola, possibilitadas pela verbas do Programa.

Como elementos desfavoráveis que dificultam a implementação do Programa salientamos as possibilidades limitadas de opção de oficinas que podem ser trabalhadas, a impossibilidade de escolhas de uma oficina que não esteja entre as previamente definidas pelo MEC (Ministério da Educação), a baixa remuneração, o que acaba determinando, indiretamente, os monitores das oficinas. A pouca formação dos monitores para atuarem nas oficinas, o que compromete a execução do planejamento e a qualidade dos trabalhos realizados. Estes elementos tem uma interferência muito grande nos resultados que são obtidos pelo Programa.

Outro aspecto que interfere na eficácia das atividades do Programa são os conteúdos de algumas oficinas. Estes estão desconectados da vida dos educandos e da realidade da comunidade escolar, não despertando nos mesmos o interesse em participar das oficinas.

No entanto, apesar dos problemas detectados, acreditamos que o Programa pode contribuir de forma significativa na formação dos filhos de camponeses. Para isso, é imprescindível que a Escola continue trabalhando na construção coletiva de um currículo único de escola, vinculado a vida dos educandos e entrelaçado com os desejos e sonhos da comunidade. Este currículo deve estar em sintonia com o desenvolvido nas oficinas e nas aulas regulares.

Professores e monitores devem constituir um coletivo pedagógico em que possam, através do planejamento coletivo, da cooperação e da ajuda mútua, superar as deficiências de conhecimento e de formação pedagógica.

Por ser, a educação de tempo integral nas escolas do campo, uma situação relativamente nova, ainda há muitos aspectos que necessitam ser aprofundados. No entanto, a escola de tempo integral pode tornar-se um instrumento importante na qualificação da educação do povo camponês.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, Território em disputa** – Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Saete. **O MST e a escola: concepção de educação e matriz formativa**. In: CALDART, R. S. (org.). **Caminhos para a Transformação da Escola: reflexões desde práticas de licenciatura em educação do campo**. 1ª Ed. – São Paulo. Expressão Popular, 2011. P. 63 – 86.

FERNANDES, Bernardo Mançano. CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Saete. **Primeira Conferência Nacional “ Por uma Educação Básica do Campo” (texto preparatório)**. In: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Saete. MOLINA, Monica Castagna (orgs.) **Por Uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. P. 19 – 62.

Ministério de Educação e Cultura. **Portaria Normativa Interministerial Nº- 17, de 24 de Abril de 2007**. Brasília, 2007.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília/DF. 2014.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília, 2012.

_____. **Série Mais Educação – Educação Integral: Texto referência para o debate nacional**. Brasília, 2009.

PERONI, Vera Maria Vidal. **A relação público/privado e as implicações para as políticas públicas de educação**. VI Escola de Inverno – FAGED/UFRGS. Julho, 2008.

A democracia como princípio na gestão da escola e as relações com seu sistema educativo: uma busca pela qualidade na educação

ROSSO¹, Gabriela,
Câmpus Alegrete, Instituto Federal Farroupilha,
gabip.rosso@gmail.com

RESUMO: A gestão dos processos educativos na análise dos diferentes âmbitos da gestão democrática institucional, através dos desdobramentos entre a teoria e a prática perante as políticas públicas administrativas educacionais, é entendida como aspecto fundamental e decisivo para a rentabilidade de uma prática de sucesso nas escolas. Assim, a pesquisa tem como tema A Democracia como Princípio na Gestão da Escola e as Relações com seu Sistema Educativo: Uma Busca pela Qualidade na Educação que favorece o estudo da organização, dos segmentos institucionais às consolidações das exigências necessárias ao bom funcionamento do ambiente escolar. No contexto escolar é necessário que o gestor educacional atue diante da diversidade de comportamento dos seus colaboradores, e propicie momentos relevantes de reflexões, partindo de uma democratização onde todos os segmentos que fazem parte desse processo possam intervir nas tomadas de decisões, constituindo assim um ambiente de organização. Os resultados que norteiam o princípio do problema, que tem como cerne de investigação: como ocorre o processo de gestão democrática em instituições de ensino e suas relações com os sistemas educacionais? Partindo deste pressuposto a pesquisa, definiu como objetivo geral oportunizar as situações práticas de aprendizagem em instituições educacionais, proporcionando aporte teórico e prático, a partir de orientação supervisionada com a finalidade de observação e análise dos processos de gestão. Possui como suporte metodológico uma abordagem qualitativo-descritiva, desenvolvida por meio de estudo de caso realizada na escola de ação da prática. A população alvo foram os professores e a equipe gestora que atuam no nível da Educação Infantil de uma escola municipal da cidade de Alegrete/RS, localizada na zona oeste deste município. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a análise documental do PPP e do regimento escolar da escola, observação da rotina diária dos gestores, realização de entrevistas com a equipe diretiva e interferência com os professores na busca de desvendar as dúvidas relacionadas ao foco do problema. Após análise e discussão dos dados coletados, constatou-se que os resultados apresentados evidenciam que a equipe gestora em um processo de ação mostra-se atuante e presente no contexto da comunidade escolar referente ao processo de construção e transformação do ensino, voltando-se à democracia como princípio de gestão e as relações do sistema estando em consonância ao PPP, sendo evidente como em qualquer estabelecimento de setores as limitações processuais postas em questão.

Palavras-chave: Gestão. Democracia. Escola

1 Estudante do Curso de Pós Graduação em Gestão Escolar

A democracia como princípio na gestão da escola e as relações com seu sistema educativo: uma busca pela qualidade na educação

INTRODUÇÃO

A riqueza impressa pelo saber prático, oriundo da futura atuação profissional, colabora com os propósitos de uma reflexão pautada na comparação entre o real e o legal, entre o fato e o direito. É importante destacar que as leis brasileiras destinadas à educação prevêm uma Gestão Democrática, onde todos os autores e autoras dos processos que fazem parte da aprendizagem, direta ou indiretamente relacionados, estejam ativamente envolvidos nas ações da escola, bem como nos sistemas de ensino que são responsáveis por sua gestão.

É fundamental compreender que o processo educativo e sua gestão são perpassados por ações norteadoras que envolvem cidadania, autonomia e ética, comprometimentos, respeito e responsabilidade social e o acadêmico deve vivenciar esse processo, cientificando-se de suas atribuições a partir de uma postura proativa.

A partir dessa ideia, a fim de comparar a teoria com a realidade presenciada nas escolas no sistema da rede municipal de ensino, tem como problema: como ocorre o processo de gestão democrática em instituições de ensino e suas relações com os sistemas educacionais? Para que assim, a construção do conhecimento se dê de forma contextualizada e conseqüentemente, crítica e participativa, com o objetivo de oportunizar situações práticas de aprendizagem em instituições educacionais, proporcionando o aporte teórico e prático a partir da observação e análise dos processos de gestão.

Nesse sentido, a convicção que a qualidade da educação passa por uma equipe diretiva que tenha um olhar gestor, que saiba que suas ações têm como foco a aprendizagem efetiva de cada aluno que está sob sua responsabilidade.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada a partir da construção do referencial teórico sobre o tema, análise documental, observação e entrevistas com os segmentos da comunidade escolar, da Escola Municipal de Educação Infantil do município de Alegrete/RS, com o foco na Direção e na Supervisão Educacional, além da interação com a equipe docente por meio de intervenção, através de acompanhamento da proposta de trabalho da equipe gestora e dinâmicas grupais.

A pesquisa teve como suporte uma abordagem qualitativa descritiva, pois segundo Bodgan e Biklen (*apud* LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D.A, 2008, p. 11), “o ambiente da pesquisa é natural sendo a fonte direta de coleta de dados e supõe contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, sem manipulação intencional do pesquisador”; destacando ainda que os dados coletados são predominantemente descritivos. Os autores que possibilitaram a base teórica são, dentre outros, Libâneo, Campos, Luck, Franco.

O trabalho foi realizado a partir das seguintes da fundamentação teórica, elaboração do projeto, e elaboração dos instrumentos de coleta de dados; apresentação dos pesquisadores às escolas, análise documental, observação, entrevistas e acompanhamento da proposta de trabalho da equipe gestora; aplicação de dinâmica e vivências grupais em reunião pedagógica na escola; análise dos resultados coletados na prática, organização e elaboração do relatório e planejamento do Seminário; realização do Seminário, seguido da avaliação e autoavaliação do Estágio Supervisionado.

É importante ressaltar que as entrevistas, contendo questões semiestruturadas e abertas foram realizadas com a equipe diretiva da escola: a diretora, a supervisora pedagógica e a orientadora educacional, que no quadro síntese e na análise de discussão dos resultados foram designados como A1, A2, A3.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Tendo como cerne de investigação a análise documental, a observação e as entrevistas com a equipe gestora, os documentos analisados traduzem a relação teórica e prática entre o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, destacando a proposta da escola no que se refere ao nível de ensino estudado. Após os dados compilados em relação a observação e as entrevistas com os gestores da escola: diretora, supervisora e orientadora, verificou-se que quanto ao processo de gestão, a gestora A1 da escola enfatiza que:

Para consolidar os nossos objetivos de gestores, destacamos alguns pontos da nossa proposta de trabalho: incentivar uma proposta pedagógica reflexiva junto aos professores através de reuniões pedagógicas e de estudos, construindo e adequando novas metodologias e recursos em consonância com os das Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais. Oportunizar aos alunos todas as condições possíveis para o desenvolvimento integral de suas potencialidades tanto nos aspectos físicos da escola como no sociocognitivo, procurando ouvir a todos de acordo com as possibilidades e necessidades. (DIRETORA, 2012).

Segundo o pensamento de Tavares (2009), a gestão escolar deve ser organizada de forma democrática a fim de promover aos segmentos da escola, consolidações às exigências necessárias ao bom funcionamento do ambiente escolar, haja vista a melhoria da realidade social da comunidade. Trata das incumbências que os estabelecimentos de ensino possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino. Pensando sempre no bem estar dos alunos.

Para a efetivação dos recursos necessários à gestão, o apoio da mantenedora torna-se indispensável quando a autonomia da escola ainda está sendo consolidada. A atuação da SMEC – Secretaria Municipal de Educação – que perante suas limitações, mantêm-se presente e influente nas decisões administrativas diante dos projetos desenvolvidos com e para a comunidade escolar. Na entrevista com a diretora da escola a formação continuada dos professores como oportuniza a valorização do conhecimento e do docente como ser atuante e formador.

A1. [...] Oportunizando aos professores e atendentes serem palestrantes nas formações implementando assim seus conhecimentos e sua autoestima, formação continuada. Avaliação das necessidades e benfeitorias da escola ouvindo opiniões da comunidade escolar, e curso de capacitação para professores. (DIRETORA, 2012).

Mesmo diante da atuação marcante da SMEC, as dificuldades se fazem pertinentes ao desfalque do recurso humano específico e preparado à avaliação e suporte técnico aos alunos com necessidades educativas especiais. O encaminhamento aos setores e postos de saúde são a garantia de um trabalho direcionado às especificidades desta realidade, sendo a escola interlocutora e mediadora desta ação.

A2. Primeiro considero as limitações estabelecidas em leis, entidades mantenedora e escola, tendo sempre o aluno como razão do nosso trabalho, valorizando o trabalho dos professores compreendendo como ser atuante, em reuniões de estudos pedagógicos e planejado, organizado e registrado o que se vai trabalhar, no desenvolver das atividades em sala de aula procuro assessorar sempre que possível. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2012).

Assim o gestor escolar atuando como um agente de transformação e desenvolvimento à frente de uma unidade de ensino deve refletir sobre sua postura e assumir a responsabilidade efetiva da gestão da escola e do sistema, devendo atuar como um líder que incentive a autoconstrução, o compromisso, a responsabilidade e qualidade de forma criativa no processo educacional.

Nesse sentido, justifica-se a organização da educação num sentido amplo e abrangente, atendendo as necessidades previstas no ambiente escolar. Sendo flexível a ponto de ser modificada quando preciso, interligada ao Projeto-Político Pedagógico da Escola, a avaliação torna-se contínua, participativa, diagnóstica e investigativa ao reorganizar e redimensionar o processo de ensino, tornando o aluno um ser crédulo de potencialidades, não desconsiderando a natureza do processo na reavaliação de conceitos e critérios.

A ação mediante os problemas apresentados pelos alunos “A3. Com cautela e escuta.”, estabelecem ações importantes que ressaltam a investigação e compreensão dos acontecimentos, ao propor um modelo alternativo que vise atingir os objetivos primordiais da educação. Constatando que realmente a escola está cumprindo com seu papel na questão da qualidade do ensino, voltadas para a promoção de uma rede de relações entre todos os segmentos da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao relacionar os conhecimentos teóricos transcritos nas falas dos autores com os saberes práticos vivenciados e observados na escola, o estudo constatou a importância da revitalização do Projeto Político-Pedagógico para o resgate da identidade da instituição e a revelação da importância deste documento para a autonomia administrativa, pedagógica e financeira do estabelecimento e seu processo de gestão, ao descentralizar o foco de liderança da equipe gestora.

A escola, ao cumprir seu papel na construção da democratização, convicta do dever de proporcionar o novo olhar acerca de uma gestão democrática, este estágio possibilitou fazer parte, mesmo que for pouco tempo, da história desses gestores, tendo em vista que uma boa gestão democrática na escola é aquela que faz cumprir a teoria relacionada com a prática no âmbito escolar. A maioria das respostas da equipe gestora, nos questionários, foi direcionada para uma concepção de uma gestão democrática e participativa, voltada para o desenvolvimento de todos os segmentos da escola ao longo do processo de gestão do ensino.

A coordenação pedagógica proporcionou momentos de reflexão sobre os rumos de uma educação democrática e mais participativa com responsabilidade naquilo que cabe aos gestores e professores da escola. Nesse sentido, a vivência junto à coordenação da Escola de Educação Infantil foi de grande valia, pois, na prática do cotidiano dos gestores foram constatado explicitamente as decisões tomadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FRANCO, Francisco Carlos. **As reuniões na escola e a comunidade coletiva do projeto educacional**. São Paulo: Loyola, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2008

LÜCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

_____. **Concepções e processos democráticos e Gestão Educacional**. Vol II. Série Cadernos de Gestão. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

TAVARES, Wolmer Ricardo. **Gestão pedagógica: gerindo a escola para a cidadania crítica**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

A interdisciplinaridade na busca de um caminho de soluções através da sustentabilidade

ALMEIDA, Magalia Gloger dos Santos;
BRESSAN, Leocir;
BRUNO, Giancarlo;
SARAIVA, Francine;
WURFEL, Rudiane Ferrari;
DAMASCENA, Giuliana;
LUCCA, Liane.

RESUMO: A população em geral executa múltiplas funções, sem questionar o que se está fazendo, esquecendo de ter atitudes sustentáveis, entretanto, em vez de buscar solucionar o problema em questão combatendo-se os efeitos gerados por essa impactação, acredita-se que uma forma eficaz de obter os melhores resultados para este fim seja, de fato, uma reflexão crítica sobre a prática. Partindo-se deste pressuposto, buscou-se, inicialmente, compreender a questão da sustentabilidade tomada enquanto uma discussão do próprio projeto racional da humanidade ocidental, cujas consequências deste programa levaram aos questionamentos recentes em torno deste conceito, tendo como objetivo sensibilizar os alunos em relação a sustentabilidade através da Interdisciplinaridade, buscando a conscientização dos estudantes da importância do meio ambiente e o consumo de energia elétrica no câmpus São Borja. Sendo trabalhadas em diversas disciplinas, como por exemplo: matemática, física, biologia, química, etc. Por fim, acreditamos que através da conversa e exposição da realidade dos custos para comunidade escolar, e alguns exemplos práticos, ela irá se sensibilizar para fazer a diferença em favor do meio ambiente, demonstrando que, com atitudes diárias, a sustentabilidade não é algo distante de nossas realidades. A educação ambiental poderia e deveria ser praticada com compromisso social.

Palavras-chave: Educação; Sustentabilidade; Interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade na busca de um caminho de soluções através da sustentabilidade

INTRODUÇÃO

A manutenção e melhorias da qualidade de vida dos seres humanos, nos dias de hoje e nas futuras gerações tem causado uma série de movimentos na busca de alternativas diante das implicações complexas e polêmicas que se encontram envolvidas nas questões ambientais.

O foco de preocupações e debates tem envolvido a temática do meio ambiente e sua exploração sustentável, face ao crescimento populacional e as evoluções tecnológicas que suscitam a criação de normas e leis sobre a temática. Tais questões têm despertado o interesse dos jovens em todos as esferas sociais, culturais e econômicas. Portanto, devemos criar condições para eles com uma educação cidadã, responsável, crítica e participativa, que possibilitará a tomada de decisões transformadoras a partir do meio ambiente no qual estão inseridos, em um processo educacional que supera a separação sociedade/natureza.

Frente a essa importante temática, a Lei nº 9.795/99 institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), não devendo ser uma disciplina específica, mas desenvolvendo-se como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades de ensino formal (educação básica, superior, educação especial, educação profissional, educação de jovens e adultos). Segundo Freire (1987) toda prática educativa deve se orientar no sentido de transformação do presente para enfrentar o futuro e não na repetição do presente ou volta ao passado. A educação ambiental deve ser trabalhada na escola, envolvendo seus agentes com estratégias de sensibilização, tornando todos envolvidos atores do processo educativo.

No contexto nacional, a Educação Ambiental está amparada pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a PNEA. A PNEA entende que esta educação é responsável pelos “processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (DCNEM, 2011).

No contexto da atitude coletiva cabe ao professor conscientizar-se de que não é mais o centro do conhecimento e sim apenas uma engrenagem importante para fazer funcionar todo um sistema de atitudes integradas e voltadas ao alcance de um fim comum o ensino-aprendizagem. A interdisciplinaridade propõe a superação das barreiras, a realização do diálogo como formas de promover a constante reflexão, criação e ação voltadas ao alcance do conhecimento integrado, e para alcançar os objetivos os docentes devem fazer com que as afirmações se tornem concretas através da prática. (Moreira José, 2008).

O presente trabalho teve como objetivo demonstrar os gastos com energia elétrica neste educandário, através do levantamento do consumo dos equipamentos elétricos, incentivando a participação individual e coletiva na preservação ambiental, informando alunos e servidores sobre esta realidade, estimulando reflexões e mudanças de atitudes para a redução de custos com energia, cientificando quais os equipamentos consomem mais energia, possibilitado com a união das áreas num Projeto Pedagógico Integrado -PPI- (Física, Química, Matemática e Biologia). Por fim, desenvolver ações de responsabilidade ambiental através da sensibilização realizada por este projeto, fortalecendo a cidadania e a responsabilidade social.

METODOLOGIA

Este trabalho teve como principal foco a busca nos ideais da prática pedagógica integrada, formando um elo entre as áreas básicas do ensino, linkando a sustentabilidade nos seus eixos: meio ambiente, recursos naturais finitos e consumo, indo ao encontro de uma reflexão crítica da comunidade escolar. Os professores de diferentes componentes curriculares como física, matemática, química, biologia e gestão

ambiental designaram tarefas para os alunos durante o trabalho, criando estratégias de ensino para as disciplinas curriculares.

Concomitante ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares apresentados, a pesquisa foi conduzida de modo que os alunos pudessem acompanhar e participar de todas as etapas do projeto. Inicialmente o IF Farroupilha, Câmpus São Borja foi mapeado e dividido em seis áreas: (1) setor pedagógico que inclui o setor de registro, a coordenação e direção pedagógica e a sala dos servidores, a biblioteca e o setor administrativo, todos no mesmo prédio, portanto, possuem o mesmo registro de consumo; (2) o prédio do ensino que contém as salas de aula, os laboratórios de física, matemática, química, biologia e informática além da Tecnologia de Informação (TI) do Câmpus; (3) o prédio da gastronomia composto por três cozinhas, sala de aula e sala de professores e nutricionista; (4) o ginásio contendo vestiários com chuveiros; (5) o prédio do almoxarifado dispõe de uma sala para os servidores, banheiros e o restante do prédio é galpão de depósito; e (6) a estação de tratamento de esgoto.

Tabela 1. Planilha para catalogação dos equipamentos elétricos existentes no Instituto Federal Farroupilha, Câmpus São Borja.

Aparelho	Tipo	Potência	Quantidade	Tempo(horas/dia)	kwh
Computador					
Tela					
Nobreak					
Estabilizador					
Roteador					
Ar condicionado	7.500 Btus				
Impressora					

Na Tabela 1 foram catalogados todos os equipamentos elétricos, suas potências (watts), medida de utilização (horas-dia) e o consumo quilowatt-hora (kwh). Após os resultados, estimou-se à porcentagem de gasto energético de cada área, em função da conta de consumo de energia elétrica no mês de maio de 2014, o qual foi de 3.833 kwh (dados obtidos com o diretor administrativo do Câmpus).

RESULTADOS OBTIDOS

O trabalho interdisciplinar foi desenvolvido pelos professores, mediante a utilização de metodologia que implica a integração dos conhecimentos das diferentes áreas. Houve ação conjunta entre o corpo docente e discente, garantindo o desenvolvimento de um processo educativo que superou a dicotomia entre o ensino e pesquisa, através da contribuição das ciências com processo de ensino e aprendizagem centrado numa visão de que é necessário aprendermos ao longo da vida, na busca de uma escola participativa, formadora de sujeitos sociais capazes de articularem saberes e vivências. Após o levantamento, procedeu-se os cálculos de gasto energético em quilowatt-hora (kwh) e uma estimativa da porcentagem de gasto energético em cada uma das áreas previamente estipuladas, em função da conta de consumo de energia elétrica no mês de maio de 2014.

Dentre as áreas previamente definidas, no prédio de ensino (2) chamou atenção foi o consumo da sala na TI (tecnologia de informação) que são 1.058,88 kwh em virtude da grande quantidade de equipamentos que não podem ser desligados, pois dão o suporte a todo o câmpus. Neste mesmo prédio encontram-se as salas de aula, as coordenações de cursos, toda a área da saúde, assistência estudantil, os laboratórios (informática, matemática, física, química e biologia) e o “aquário” como é chamado o centro de convivência dos alunos. Sendo assim, este prédio é o que mais consome energia elétrica do câmpus apresentando um gasto percentual de 27,62%.

O prédio da gastronomia (3), devido ao grande número de equipamentos pensava-se que seria outro local de grande consumo, em virtude de ter câmara fria, vários freezers, refrigeradores, fornos, ar

condicionados, todos equipamentos com altas potências. Porém estes equipamentos são pouco utilizados, em virtude de serem equipamentos para eventos grandes, por isso, os professores optaram por trabalhar com equipamentos menores (tamanho residencial). O prédio conta com três cozinhas em alguns momentos da semana tem aulas nas três ao mesmo tempo, isso ocasiona uma demanda maior. Todo o prédio tem um consumo estimado de 232,23 kwh, que corresponde a 6,05% do consumo, em período que não ocorreu evento, somente aula na cozinha, pois quando tem eventos extras o consumo chega até dobrar, em virtude da quantidade de comida confeccionada.

Já no prédio do setor pedagógico (1) onde localiza o setor administrativo tem um período reduzido comparado ao do ensino (salas de aula), com jornada de oito horas diárias (manhã e tarde) e o ensino funciona três turnos (manhã, tarde, noite), acumulando consumo estimado de 208,44 kwh. Fazendo uma análise conjunta dos setores administrativo, pedagógico (três turnos) o consumo foi de 82,85 kwh e 99,43 kwh na biblioteca todo o apresenta consumo de 390,72 kwh, correspondendo a 10,19%. Há também um ginásio (4) que basicamente o seu consumo fica restrito as lâmpadas e chuveiros, mas apesar de haver vários equipamentos como TV, vídeo game, computadores com impressora, ligados na tomada apenas quando for usar, em contraponto as lâmpadas de mercúrio tem uma alta voltagem e os chuveiros também ocasiona um gasto elevado, em virtude dos alunos tomarem banho no ginásio, levado a ter um custo estimado em 203,31 quilowatt-hora, isso representa 5,30% do consumo do mês de maio.

No prédio do almoxarifado (5) temos uma pequena parcela não chegando a 1% do valor do consumo. O estimado a 0,23% do valor. Em virtude de ter poucos equipamentos e funcionários.

Em se tratando da estação de tratamento de esgoto (6) temos um alto valor de consumo que varia em torno de 1940 kwh o que corresponde a 50,61%. A pesar da estação de tratamento de esgoto ser um aspecto importante para a Instituição, verificamos que representa o gargalo de gasto energético do câmpus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as atividades desenvolvidas até o presente momento pudemos constatar que este trabalho tem apresentado muitos frutos. De um lado, uma atividade prática como esta é capaz de estabelecer uma interdisciplinaridade que apresenta um diálogo bastante profícuo entre as disciplinas e áreas agregadas. Da mesma forma, esta discussão tem fomentado uma visível sensibilização e interesse principalmente por parte dos educandos em questões e debates em torno da sustentabilidade. Por fim, a sensibilização em torno da importância do cuidado e do zelo para com o dinheiro público no que diz respeito aos gastos com energia elétrica. Neste sentido, notamos a importância desta abordagem através da proposição de uma discussão constante em torno desta temática com toda a comunidade escolar, formando uma consciência crítica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Atos Normativos do Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/cne/>

BRASIL. Legislação. <http://www.presidencia.gov.br/legislação/>

BRASIL, Lei 9.795. 27 de abril de 1999. Dispõe sobre Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

FREIRE, Paulo. O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon- Rivière. Petrópolis: Vozes, 1987.

MOREIRA J.; ARANHA, M. Interdisciplinaridade: As disciplinas e a Interdisciplinaridade Brasileira. In: FAZENDA, I. O que é Interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, v.1, p.85-95, 2008.

Gestão escolar: motivação para melhorar resultados

TEIXEIRA, Betina Waihrich,
Câmpus Júlio de Castilhos, IF Farroupilha,
betinawteixeira@hotmail.com¹

OLIVEIRA, Sandra Maria do Nascimento de,
Câmpus Júlio de Castilhos, IF Farroupilha,
sandra.oliveira@ifarroupilha.edu.br²

RESUMO: O gestor escolar deve ter uma boa liderança de comunicação, sabendo interagir com sua equipe de trabalho de modo equilibrado e positivo, valorizando o potencial de cada professor. A escola é uma organização que sempre precisou mostrar resultados em relação ao aprendizado dos alunos, porém nem sempre são positivos. Para evitar desperdícios de esforços e fazer com que os objetivos sejam atingidos ano após ano, sabe-se que é necessário a presença da equipe gestora e professores que atuem como líderes, motivadores, capazes de programar ações direcionadas para esse foco. Diante disso, o objetivo deste estudo é investigar quais as formas encontradas pelos gestores e sua equipe para promover a motivação dos professores em sala de aula. Para isso, foram realizadas entrevistas com professores e gestores de escolas do município de Júlio de Castilhos. Considera-se relevante este estudo, pois ser professor é uma das profissões que mais teve aumento de tarefas nos últimos tempos e a motivação está ligada diretamente com essa profissão.

Palavras-chave: Motivação. Gestão. Professores.

1 Concluinte do curso de Especialização em Gestão Escolar do IF Farroupilha, câmpus Júlio de Castilhos.

2 Professora do curso de Especialização em Gestão Escolar do IF Farroupilha, câmpus Júlio de Castilhos.

Gestão escolar: motivação para melhorar resultados

INTRODUÇÃO:

São muitos os questionamentos que levantamos sobre o fenômeno educativo em busca de algumas respostas que nos ajudem a resolver problemas complexos da nossa atualidade. A propósito, no atual contexto educacional, a legislação vigente propõe a Gestão Democrática como paradigma para ser implementada nas instituições escolares, uma vez que a equipe gestora tem um grande desafio: manter os professores sempre motivados e mobilizar sua equipe de trabalho, pois cabe a ele descobrir o que desperta a motivação de sua equipe.

Conforme apontado por Luck (2008, p. 11), gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos. E, assim, torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Nos dias de hoje, podemos ver o perfil do gestor, que tem a necessidade de repensar alguns fundamentos e iniciar conceitos sobre a educação, quebrando novos paradigmas, como relação à interdisciplinaridade, pedagogia de projetos, temas geradores de pesquisa em sala de aula, construção do conhecimento e habilidades.

Considera-se relevante este estudo, pois ser professor é uma das profissões que mais teve aumento de tarefas nos últimos tempos e a motivação está ligada diretamente com essa profissão. Dentre os múltiplos significados dados à motivação, pode-se afirmar que motivação é um impulso que faz com que as pessoas ajam para atingir seus objetivos. Ela envolve fenômenos emocionais, biológicos e sociais e é um processo responsável por iniciar, direcionar e manter comportamentos relacionados como cumprimento de objetivos. Segundo Guimarães (2009), motivação é um tópico muito estudado pela psicologia, para saber o que faz com que as pessoas se comportem da maneira como se comportam, de onde vem a motivação, e o que ocorre quando as pessoas não são motivadas. A motivação é um elemento essencial para o desenvolvimento do ser humano, pois sem ela é muito mais difícil cumprir algumas tarefas. É muito importante ter motivação para estudar, para fazer exercício físico, para trabalhar e para tantas outras coisas que fazem parte da vida das pessoas.

Acredita-se que somente um professor motivado poderá exercer suas funções de maneira realmente produtiva e somente assim poderá motivar seus alunos no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, a gestão escolar deve levar em conta a legislação que estabelece os princípios da educação e os deveres do estado em relação à educação escolar pública – a LDB, na qual o Art. 12, Incisos I a VII, está as principais delegações que se referem à gestão escolar no que diz respeito as suas respectivas unidades de ensino. Para a LDB, o planejamento, a elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a principal das atribuições das unidades de ensino, devendo ela, assim, na sua gestão trilhar um caminho orientado por esta finalidade (VIEIRA, 2008, p.43).

Diante disso, o objetivo deste trabalho foi investigar quais as formas encontradas pelo gestor e sua equipe para promover a motivação dos professores em sala de aula, verificar as ações/estratégias pelo gestor e sua equipe que favorecem a motivação dos professores para o trabalho, além de analisar de que forma essas ações/estratégias interferem na sala de aula.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no período de setembro de 2013 até junho de 2014. O procedimento técnico adotado para coleta de dados foi a realização de entrevistas individuais, semiestruturadas, uma para equipe gestora e outra para os professores, de duas escolas no município de Júlio de Castilhos. Minayo (2008) caracteriza como semiestruturada a entrevista que combina perguntas fechadas e abertas, em que

o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto sem perder a essência da pesquisa. Após a leitura das entrevistas, foram organizados os dados, a análise das respostas, estabelecendo uma relação e comparação dos depoimentos com respaldo no referencial teórico levantado. E, também do tipo exploratória que, para Lakatos (2003, p.188), são investigações de pesquisa empírica com o objetivo de formular questões, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com o ambiente, fato ou fenômeno, para uma pesquisa futura mais precisa ou, ainda, para modificar conceitos.

A pesquisa foi realizada em escolas de ensino fundamental, localizadas na periferia do município de Júlio de Castilhos, com alunos oriundos de baixa renda, grande índice de vulnerabilidade social. Para isso, as entrevistas foram respondidas por professores e pela equipe gestora das escolas. A entrevista foi composta de 5 questões, sendo que as questões 1, 2 e 3 foram direcionadas tanto para gestores como para professores. As referidas questões apresentavam os seguintes questionamentos: O que você entende por motivação?, Você é uma pessoa motivada? Por quê?, Como você vê a motivação no seu ambiente escolar?

As questões 4 e 5 foram diferenciadas. Os questionamentos realizados aos gestores foram: Você realiza alguma ação para promover a motivação do professor em sala de aula?, Você acredita que essas ações podem produzir algum efeito no dia a dia da escola?. E, aos professores, foram: A escola em que você trabalha desenvolve algum trabalho para promover a motivação da equipe da escola? Caso realiza, que tipo e como você avalia este trabalho?, As atividades realizadas pela escola interferem no seu dia a dia em sala de aula? De que forma? Quais? Por quê?.

Os professores escola MEF Visconde de Mauá responderam à entrevista, sendo que vários docentes não quiseram ser identificados. Eles afirmam que a motivação está ligada a seu estado de espírito, que envolve anseios, esperanças, sonhos, predisposição para realizar as atividades laborais. Para os gestores, a motivação está ligada à vontade de fazer algo novo com alegria e prontidão, pois segundo eles a motivação é intrínseca ao ser humano.

Os docentes da Escola Estadual Dolores Paulino comentam que a motivação é um impulso que faz com que as pessoas deem o melhor de si, para alcançar os seus objetivos, instrumento positivo para construção do conhecimento educacional. Os gestores dessa escola defendem que motivação é gostar do que se faz, ter interesse, envolver-se com as questões da escola. Para eles, motivação é um sentimento que faz com que o indivíduo dê o melhor de si, ou seja, é um elemento essencial para o desenvolvimento do ser humano.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados coletados mostrou a importância da motivação da equipe gestora e dos professores, pois segundo eles, a equipe educacional sendo motivada tem-se alunos motivados, com resultado no ensino e aprendizagem. Para eles, a qualidade do ensino passa pela gestão democrática, que estabelece mecanismos da participação de todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola, ajuda na superação dos problemas encontrados na gestão, pois a efetiva interação dos que fazem a escola é capaz de promover uma educação dinâmica, participativa e de qualidade. Na visão da Escola Municipal de Ensino Fundamental Visconde de Mauá tanto os gestores como os professores comentam que a motivação é interna do ser humano, já na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dolores Paulino a maioria comenta que a motivação é intrínseca.

Ambas as escolas comentam que basicamente a motivação é interna. Gomes (1975) observou em seus estudos que os indivíduos empenhavam-se mais em atividades de que gostavam, tais como os “hobbies” ou atividades de lazer, e designou esse tipo de motivação como intrínseca, isto é, algo que motiva comportamentos, é fonte de motivação, através do aumento da satisfação pessoal e das sensações de competência e controle sobre as suas próprias ações.

Em síntese, não é um trabalho a ser acabado, pois a cada dia surgem novos desafios em relação a nossa educação e, por isso, o tema da motivação estará sempre se renovando. Além de que, esta pesquisa abrangeu pequena parcela de nossas escolas e sabemos que poderá avançar em outra oportunidade.

CONCLUSÃO

Após este estudo, fica evidente a grande importância que a motivação tem no processo de ensino e aprendizagem e, principalmente, a motivação da equipe gestora que pode influenciar de forma positiva nesse processo. Para isso, é necessária uma parceria entre gestão e professores, com função orientadora e, acima de tudo, que

busque meios de manter sempre uma equipe motivada, proporcionando assim um ambiente prazeroso e estimulador favorecendo um ensino de qualidade.

Houve uma certa resistência por parte dos colegas em responder às entrevistas. Salienta-se isso, pois a Escola Municipal de Ensino Fundamental Visconde de Mauá é composta de vinte e sete professores e três gestores, sendo que cinco professores responderam à entrevista proposta e somente um gestor respondeu toda a entrevista, pois os demais não responderam às questões quatro e cinco que se encontravam no verso da folha, embora tenham sido avisados que essas questões estariam lá. Na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dolores Paulino composta por quatorze professores e cinco gestores, somente quatro professores e quatro gestores responderam às questões. Nesta escola todos responderam as questões quatro e cinco.

Acredita-se que a causa possível dessa resistência à mudança seja, principalmente, a falta de comprometimento observada em alguns momentos na escola, pois os gestores preocupam-se e investem pouco em formação continuada, aceitam o desenvolvimento de todos os segmentos da sociedade e com ele o desenvolvimento da escola, sem questionar. Isso pode ser um problema, pois os estudantes do século XXI não são os mesmos do século XX. Hoje, com o avanço das tecnologias ficou bem mais fácil a comunicação, com isso as diferenças dos estudantes dessas épocas são gritantes. Além do mais, não podemos perder de vista que a educação é o caminho para que se crie uma sociedade justa e comprometida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 10 mar.2014

GOMES, J. F. A estrutura da inteligência e a criatividade. Rev. Portuguesa de Pedagogia. Coimbra: Casa do Castelo, 1975.

GUIMARÃES, Sueli E.R. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, Evely. (Org.) A motivação do aluno. Contribuições da psicologia contemporânea. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.p. 37-57

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2003.

LUCK, Heloisa. Liderança em gestão escolar. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. MINAYO, Maria C. (org). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação Básica: política e gestão escolar. Líber livro, fortaleza, 2008.

Desafios da docência no ensino tecnológico com a utilização de recursos computacionais

CANAL¹, Ivan Paulo,
Câmpus Panambi, IFFarroupilha,
ivan.canal@iffarroupilha.edu.br

NONENMACHER², Sandra Elizabet Bazana,
Câmpus Panambi, IFFarroupilha,
sandraebn@iffarroupilha.edu.br

RESUMO: A docência no ensino tecnológico é desenvolvida e estruturada a partir de conceitos e teorias, que podem ser apoiados e colocados em prática através de recursos computacionais. A realidade de vida de alguns alunos não permitiu acesso ao uso dos recursos tecnológicos, mantendo-os ainda distantes desta tecnologia. Muitos dos assuntos abordados em disciplinas técnicas, como o desenho técnico, já não podem ser imaginados serem ministrados sem a utilização destes recursos. Essa realidade de alunos distantes da tecnologia participando de cursos que envolvem cada dia mais recursos tecnológicos converge em um obstáculo a ser superado, tanto para o aluno como para o professor. O presente trabalho tem por objetivo abordar os obstáculos na utilização de recursos computacionais em cursos tecnológicos, identificando e discutindo-os através de pesquisa qualitativa, com o uso de recursos metodológicos de observação de aulas, utilização de diário de bordo e integração de dados com, referencial teórico, fornecendo subsídios para reflexões em relação aos desafios enfrentados no cotidiano vivido da sala de aula.

Palavras-chave: Docência. Ensino tecnológico. Dificuldades e recursos computacionais.

1 Engenheiro Eletricista, Mestre em Engenharia Elétrica e Especialista em Docência na Educação Profissional Técnica e Tecnológica. Professor no Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Panambi.

2 Graduada em Ciências Licenciatura Curta de 1º Grau, Graduada em Ciências Licenciatura Plena Habilitação em Física, Mestre em Educação nas Ciências, Doutoranda em Educação nas Ciências. Professora no Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Panambi. Orientadora na pesquisa.

Desafios da docência no ensino tecnológico com a utilização de recursos computacionais

INTRODUÇÃO

Este trabalho fez parte do estágio curricular da Especialização em Docência na Educação Profissional Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Panambi, sendo o estágio realizado em outro Instituto Federal, cujo nome será preservado.

O propósito da pesquisa foi investigar os obstáculos vivenciados na interação discente e docente com a utilização de recursos computacionais em aulas do ensino tecnológico, contemplando a regência de classe da disciplina de desenho técnico, que emprega o recurso computacional na aplicação do conteúdo técnico, atentando para o desenvolvimento do processo de ensino e evidenciando as dificuldades da utilização de recursos computacionais. O presente trabalho foi produzido como um processo reflexivo do período de estágio de docência.

A pesquisa dos desafios com a utilização de recursos computacionais no ensino tecnológico foi estruturada de maneira a contemplar os obstáculos encontrados em sala de aula por discentes e docentes, fornecendo subsídios para análises em busca de superar os desafios vivenciados com o manuseio destas tecnologias.

A ferramenta de pesquisa adotada foi o estudo de caso, sendo utilizado de maneira a entender o caso, explorando, descrevendo, explicando e avaliando (GOMEZ, 1996; YIN, 1994), consistindo em uma ferramenta de pesquisa qualitativa (ARAÚJO, 2008), com o uso de recursos metodológicos de observação das aulas e utilização de diário de bordo, com integração de dados através de escrita reflexiva.

A utilização do diário de bordo foi empregada como forma de registro das notas de campo vivenciadas no período de regência de classe, apoiando o investigador no desenvolvimento do estudo, trazendo o que o docente ouve, vê, experiencia e pensa (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Os dados foram coletados através de observações assistemáticas, contemplando o transcorrer natural das aulas da disciplina (BENBASAT, 1987; COUTINHO, 2002), sem a preparação de condições controladas ou testes, sentindo a naturalidade dos obstáculos enfrentados com as ferramentas computacionais durante as aulas.

Almejou-se identificar as dificuldades encontradas pelos discentes na utilização de recursos computacionais, os desafios vivenciados pelo docente nestas situações, proporcionando condições de identificar e discutir os obstáculos enfrentados por ambos.

INVESTIGANDO OS ALUNOS

As dificuldades observadas pelo professor foram constatadas no transcorrer da regência de classe, pelo acompanhamento junto aos alunos. Uma constatação são os alunos com pouco tempo para estudar fora dos horários de aula, devido a trabalhar em tempo integral durante o dia, dificultando a realização de atividades além da sala de aula. Outra é em relação a alguns alunos não possuírem computador pessoal, inviabilizando a prática do aluno fora da sala de aula e atividades complementares. Em uma proporção maior que a anterior, verificou-se a existência de alunos que mesmo tendo computador pessoal, possuindo acesso a tecnologia, apresentam dificuldades na utilização de seus recursos básicos.

Os obstáculos mais comuns que ocorreram durante as aulas, em relação ao uso de recursos computacionais, podem ser descritos como: ligar e desligar o computador, além de instruções básicas de operação de programas; trabalhar com tarefas simultâneas na tela; utilizar conta de e-mail (para receber e arquivar materiais de aula); explorar arquivos salvos no computador ou no pen drive e salvamento de arquivos; utilizar *software* de visualização de arquivos não editáveis, tipo pdf; trabalhar com mouse, seu deslocamento e botões.

Esses obstáculos que os alunos enfrentam são relativos a processos metodológicos de utilização da ferramenta computacional, tendo dificuldades por não terem realizado um treinamento ou curso em informática básica, não tendo essas habilidades desenvolvidas.

OBSERVAÇÕES DO PROFESSOR NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

O exercício da regência de classe da disciplina de desenho técnico, com olhar voltado para o desempenho dos alunos em relação ao uso das ferramentas computacionais, possibilitou ao professor um período de análise do processo de ensino, relacionado aos desafios vivenciados na regência de classe, destacando-se: dificuldades em relação a planejamento das atividades da disciplina, que devem ser programadas somente para a sala de aula, em função dos compromissos dos alunos com trabalho em turno integral durante o dia; além de alguns alunos não terem computador pessoal, dificultando o encaminhamento de atividades complementares; distanciamento de alguns alunos em relação à informática, refletindo-se em lacunas na relação com esta tecnologia, devido as suas condições financeiras e por falta de oportunidade. Sistematizando, podemos afirmar que a diversidade de condições na sala de aula se constitui em uma; turma com alunos em condições diferenciadas de habilidades com a ferramenta computacional, enquanto parte deles compreendem o conteúdo e alçam voo em sua aplicação computacional, outros apresentam significativas dificuldades no emprego prático computacional, defrontando-se com longos degraus a serem percorridos para que consigam uma aprendizagem significativa de conteúdo.

Com o distanciamento visível entre alguns discentes em relação às habilidades com os recursos computacionais, como será a melhor maneira de ministrar aulas nessa disparidade?

Deve ser considerado que a disciplina não tem pré-requisito de informática básica, assim, todos os alunos que estão regularmente matriculados, tem direito a participar das aulas e aprender o conteúdo proposto na ementa da disciplina. Outro fato a considerar é que a ementa da disciplina não contempla a iniciação à informática básica.

De um lado é proporcionada a participação dos alunos sem pré-requisito de informática básica, mas de outro, a disciplina não contempla noções de informática básica, deixando os alunos que não tem habilidades com o recurso computacional desamparados.

Ficam indagações. Qual o caminho metodológico a seguir para ministrar aulas diante dessa diversidade de condições cognitivas e procedimentais em que se encontram os alunos? Direcionar as atividades com maior foco nos alunos que tem dificuldades com a ferramenta computacional? Sabendo que a disciplina não contempla noções de informática básica, focar as atividades para aqueles alunos que tem mais habilidades, avançando no conteúdo, enquanto os outros, que tem dificuldades, se distanciam do objetivo da aula?

Assumindo essa realidade, desafios para a docência no ensino tecnológico com o uso de recursos computacionais se tornam eminentes. Como então superar os desafios impostos?

ANÁLISES E DISCUSSÕES

A atuação do professor neste processo de incerteza e conflito pode ser direcionada para uma ação prática reflexiva, através da condução do aluno pelo experimento, enfrentando o erro e apontando a reconstrução do percurso. Isso proporciona ao docente também refletir sobre sua atuação, interagindo com o processo (SCHÖN, 1995, 2000). A reflexão na ação docente pode auxiliar nas estratégias de ação, pensando o que é feito enquanto é feito, de forma a possibilitar a reestruturação das estratégias utilizadas (SCHÖN, 2000).

Analisando-se o teor dos obstáculos enfrentados pelos alunos, no uso de recursos computacionais, verifica-se que são relativos a dificuldades na operação desse recurso. Isto evidencia que os obstáculos podem ser interpretados como uma questão anterior ao início da disciplina de desenho técnico, considerando que a ementa da disciplina não contempla um curso de informática básica.

Assim, verifica-se que para cursar a disciplina é necessário já ter noções de informática básica, baseando-se nos fatos de ser necessário ter habilidades com recursos computacionais para acompanhar as

aulas. A ementa da disciplina não contempla a abordagem de informática básica, o que leva a necessidade de que estas habilidades já estejam desenvolvidas ou que fossem exploradas em espaços complementares.

No projeto pedagógico do curso, pode-se verificar a existência de uma disciplina de informática básica, mas a mesma é ofertada de maneira concomitante a disciplina de desenho técnico, o que não possibilita ao aluno primeiro cursar informática básica e posteriormente a disciplina de desenho técnico, além do fato da disciplina de desenho técnico não ter pré-requisito de conhecimentos prévios em recursos computacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de recursos computacionais no ensino tecnológico tem significativa importância e não pode ser desconectada do ensino. Analisando-se o espaço de ensino, verificaram-se dificuldades na aplicação das ferramentas computacionais, que devem ser exploradas, pensadas e compreendidas, transformando as dificuldades em desafios para construir o caminho do ensino.

As dificuldades acompanhadas com os discentes são de processos metodológicos de uso da ferramenta computacional, faltando o desenvolvimento destas habilidades em momento oportuno. Com vistas a essa realidade, as dificuldades dos alunos refletem em desafios para o docente, que deve compreender a realidade, situar-se dentro dela e trabalhar para a contemplação das dificuldades discentes e de seus próprios desafios.

Verificando possibilidades em relação à estrutura do curso técnico, sugere-se um olhar especial para uma possível flexibilização curricular, com a organização das temáticas de maneira a proporcionar ao aluno o período adequado para desenvolver tanto as habilidades de desenho técnico como as de informática básica. Neste sentido, as pesquisas podem ser continuadas com vistas à flexibilização da estrutura curricular do curso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Cidália. et al. Estudo de Caso. Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia, 2008.

BENBASAT, I.; GOLDSTEIN, D. K.; MEAD, M. The Case Research Strategy in Studies of Information Systems. 1987.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação Qualitativa em Educação - Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora, 1994.

COUTINHO, C.; CHAVES, J. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho: 2002.

GOMEZ, Gregório; FLORES, Javier, JIMÈNEZ, Eduardo. Metodologia de La Investigacion Cualitativa. 1996.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (org.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

_____. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

YIN, Robert. Case Study Research: Design and Methods. Sage Publications: 1994.

Significações e saberes dos docentes da educação profissional: uma reflexão necessária.

SARAIVA, Francine Toller;¹
BRESSAN, Leocir.²

RESUMO: Quem são estes docentes e qual a formação que os professores para a Educação Profissional Técnica e Tecnológica devem ter? Os perfis dos profissionais que atuam como docentes na Educação Profissional incluem geralmente graduados. Os licenciados, formados nas disciplinas voltadas para a formação geral e que no caso do ensino médio integrado à Educação Profissional, atuam nas disciplinas da educação regular. Já os bacharéis são os professores que vão atuar nas disciplinas específicas da formação profissional dos cursos. Ainda podemos citar o perfil de instrutor, que é alguém que tem muita experiência profissional no campo específico. Licenciados, bacharéis ou instrutores são docentes e, os saberes destes professores se devem a transformação que as experiências irão lhe produzir. A profissionalização do ofício de professor traz questionamentos sobre os saberes que alicerçam o seu trabalho e a sua formação, sendo alguns saberes os conhecimentos, o saber-fazer, as competências, as habilidades. Os professores de convicção são necessários à educação, entretanto o sistema precisa investir na formação de todos os docentes de maneira especial.

Palavras-chave: Educação Profissional. Docente. Saberes.

1 Pós-graduanda do Curso de Especialização em Docência na Educação Profissional Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Borja; graduada em Farmácia; e-mail: francine.toller@gmail.com

2 Professor Orientador do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Borja; e-mail: leocir.bressan@iffarroupilha.edu.br

Significações e saberes dos docentes da educação profissional: uma reflexão necessária.

INTRODUÇÃO

Para falarmos nos saberes dos docentes que atuam na Educação Profissional, primeiramente devemos refletir quem são estes docentes e qual a formação que os professores para a Educação Profissional Técnica e Tecnológica devem ter? Quais as formas de habilitar o docente para a Educação Profissional? Será que a licenciatura deve ser a única forma de habilitação? “Um fato que sempre gerou certa discussão é o Art. 63 da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB) (BRASIL, 1996, Art. 63), que dá margem à interpretação de que programas de formação pedagógica para portadores de diploma superior podem habilitar para a docência”, recorda a pesquisadora Lucília Machado (MATHIAS; SALOMÃO, 2011).

Entretanto, os perfis dos profissionais que atuam como docentes na Educação Profissional incluem geralmente graduados, mas, dentre eles, temos dois grupos: os licenciados e os bacharéis (MATHIAS; SALOMÃO, 2011). Os licenciados, formados nas disciplinas voltadas para a formação geral, como matemática, química, física ou geografia, e que no caso do ensino médio integrado à Educação Profissional, atuam nas disciplinas da educação regular, não são preparados para a atuação no campo da Educação Profissional. Já os bacharéis são os professores que vão atuar nas disciplinas específicas da formação profissional dos cursos. Os engenheiros, enfermeiros, médicos, farmacêuticos, que têm o domínio do campo científico no nível da graduação, mas vão atuar em um curso técnico de nível médio. Ainda podemos citar o perfil de instrutor, que muitas vezes nem curso técnico possui, mas que é alguém que tem muita experiência profissional no campo específico.

No dia 04 de abril de 2013, entrou em vigor a Lei 12.796/2013 (BRASIL, 2013) que alterou a LDB de 1996, em lugar da obrigatoriedade do ensino fundamental dispõe sobre a educação obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, e, em lugar do dever dos pais de matriculem os filhos a partir dos 6 anos nas escolas determina esse dever para as crianças a partir dos 4 anos de idade. Entretanto ainda fala em seu Art. 62 sobre a formação dos docentes, em seus incisos como segue:

“§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.

§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE.” (BRASIL, 2013, Art. 62)

Vimos através desta última atualização da legislação na educação nacional, que o docente que atuar na educação básica terá de ter formação pedagógica para atuar em sala de aula, incluindo então o ensino técnico, já que este é integrado, concomitante ou subsequente ao ensino médio (BRASIL, 2004, Art. 4º)1, que compõe a educação básica. Licenciados, bacharéis ou instrutores são, acima de qualquer legislação, docentes que atuam ou atuarão na Educação Profissional e, os saberes destes professores se devem a transformação que as experiências irão lhe produzir.

METODOLOGIA

A metodologia do presente trabalho constitui-se de uma revisão bibliográfica referente ao tema proposto. Desta maneira, o trabalho foi desenvolvido a partir das discussões realizadas nas aulas do Curso de Especialização em Docência na Educação Profissional Técnica e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus São Borja, onde foi amplamente abordado e discutido a formação do profissional docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A profissionalização do ofício de professor traz questionamentos sobre os saberes que alicerçam o seu trabalho e a sua formação. Na escola e dentro da sala de aula os saberes são utilizados pelos professores diariamente em seu trabalho, sendo alguns saberes os conhecimentos, o saber-fazer, as competências, as habilidades (TARDIF, 2007, p. 10). Os elementos que constituem o trabalho docente devem estar relacionados com o contexto do trabalho. TARDIF (2007, p. 50) apresenta três “objetos” que os saberes experienciais possuem como condições da profissão, sendo eles: a) as interações que os professores desenvolvem com os outros atores na sua prática; b) as regras às quais deve submeter-se em seu trabalho; e, c) a instituição, organizada e com funções diversificadas.

A prática docente acontece na valorização das relações e dos processos cognitivos, onde o professor é um aprendiz, um facilitador, que emprega suas sabedorias e experiências para promover as condições de desenvolvimento de aprendizagem dos seus alunos (ROMANOWSKI, 2007, p. 53). Os saberes docentes são resultantes desse processo permanente de elaboração do sujeito e do coletivo e o enfrentamento dos problemas da prática (ROMANOWSKI, 2007, p. 56).

FERREIRA, MOSQUERA (2010 p. 104), afirma que a relação dos professores com os colegas pode ser um misto de magoa e frustração. Acerca disto, relata-se aqui uma experiência vivenciada pelo autor. No dia da realização da matrícula na Especialização em Docência na Educação Profissional Técnica e Tecnológica no Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Borja, um bacharel em curso específico que atua profissionalmente na área técnica com poucas experiências na área docente, foi surpreendido com o questionamento de um colega licenciado em Letras que atua somente na docência, que também estava aguardando para realizar sua matrícula. O ‘licenciado’ perguntou por que o ‘bacharel’ estava realizando matrícula em uma pós-graduação em docência, especialmente para trabalhar na área da Educação Profissional. Vê-se neste relato a visão dos “professores de carreira” perante os “professores técnicos” ou de convicção. Parece que os professores da área técnica devem atuar somente no ‘mundo do trabalho’ e que a docência resta apenas para os licenciados.

O profissional bacharel atuante na sua área técnica que tem interesse em se inserir no campo da docência vem complementar sua vida profissional financeiramente e isso gera satisfações pessoais, quando realizada com prazer. A boa remuneração, as oportunidades de emprego e a abertura de concursos públicos trazendo estabilidade, faz com que os profissionais técnicos procurem a docência. Ainda, para muitos há o seguimento de ser professor na família, onde pais, tios, primos já foram ou são professores, também há o gosto por ensinar e a paixão que “corre nas veias” em dar aulas.

CONCLUSÃO

O professor precisa ter clareza dentro de uma sala de aula tendo em vista que seus alunos são heterogêneos, ou seja, cada um pensa e entende diferentemente um do outro. O professor deve acompanhar o desenvolvimento e as inovações das tecnologias na área da informática, mantendo-se atualizado sob o risco de estar fora do mercado profissional. Além de ter autonomia dentro da sala de aula, o professor deve possuir planejamento, organização e uma boa didática.

Na formação docente, não importa a repetição mecânica, mas compreender os valores dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança e do medo que irá gerar coragem. Isto porque a educação não constitui uma receita pronta, pois depende de contextos, valores, culturas. Deve estar conectada com as necessidades e demandas de cada sociedade. A educação, neste

contexto, deve ultrapassar as barreiras impostas pela neutralidade e manter estreita relação com o contexto social em que está inserida. E a formação docente também deve estar conectada com este cenário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 2º de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Artigo 4º. Diário Oficial [da] União, Brasília, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 18 abr 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases – LDB). Artigo 63. Diário Oficial [da] União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 21 abr 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, 05 abr. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 21 abr 2013.

FERREIRA, A. da R. O.; MOSQUERA, J. J. M. Os professores da Educação Profissional: sujeitos (re) inventados pela docência. Revista Liberato, Novo Hamburgo, v. 11, n. 16, p. 104-108, jul./de. 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. RJ: Paz e Terra, 1996, p. 17.

MATHIAS, M.; SALOMÃO, B. Quem é o docente da educação profissional? Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 16/08/2011. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Noticia&Num=535>> Acessado em: 18 de abril de 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação e profissionalização docente. 3. Ed. Curitiba, PR: Ibpex, 2007, p. 53, 55 - 58.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 10, 11, 33, 39, 49 - 51, 53.

A tecnologia vídeo como ferramenta de suporte ao ensino

SCHEIFER¹, Crisleane Bairros

OLIVEIRA², Maria Angélica F.

RESUMO: Sabe-se que os avanços tecnológicos compõem uma nova realidade que procuram proporcionar melhor qualidade de ensino, mas para que isso aconteça, além de a escola ter tecnologias, ela deve também ter professores qualificados que saibam utilizar estes recursos como meio de inovar suas aulas e as tornarem mais atrativas. A tecnologia vídeo é uma ferramenta que proporciona diversas possibilidades de utilização. No entanto, algumas vezes é utilizada de maneira inadequada por docentes e pela própria escola, criando muitas vezes uma cultura em que o vídeo aparece como um meio de resolver problemas ocasionados, por exemplo, pela ausência de um professor. O presente trabalho de pesquisa se deu a partir da aplicação de um formulário pré-estruturado, com questões investigadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Fernando Ferrari, na cidade de Humaitá, Rio Grande do Sul, para verificar se a tecnologia vídeo vem sendo explorada na escola. O questionário foi aplicado com 2 professores e 2 turmas da escola. O artigo apresenta a tecnologia vídeo como uma ferramenta de suporte ao ensino e, sobretudo, mostra como essa mídia pode favorecer a aprendizagem desde que seja usada com uma proposta metodológica, apontando caminhos para a integração e utilização desta mídia no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Vídeo. Tecnologias. Escola.

1 Estudante do Curso de Pós Graduação em Informática Aplicada à Educação com ênfase em *Software* Livre, IF Farroupilha - Câmpus Santo Augusto, crisleane_bs@hotmail.com

2 Professora do Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos, maria.oliveira@iffarroupilha.edu.br

A tecnologia vídeo como ferramenta de suporte ao ensino

INTRODUÇÃO

É fato de que as tecnologias nos dias de hoje não são mais novidades, e enfrentar o desafio de aprender a utilizá-las passa a ser necessário, pois elas podem ajudar muito em sala de aula, facilitando a aprendizagem do aluno, e também despertando sua curiosidade em querer aprender. Com as tecnologias de informação e comunicação, pode-se criar na escola um novo modo de aprender, por meio dos recursos que ela disponibiliza (DALLASTA, 2004, p.28), e uma destas tecnologias é o computador.

Além do computador uma outra tecnologia interessante de se aprender a utilizar é o vídeo, sendo um recurso segundo Moran (1995, p.30-31) que proporciona inúmeras possibilidades de utilização em sala de aula, podendo ser usado como: ilustração, sensibilização, simulação, conteúdo de ensino, avaliação, produção, entre outras.

Sabendo isto, é possível o professor aproveitar estas tecnologias trazendo para dentro da sala de aula, como também conhecê-los e utilizá-los de forma adequada, no sentido de promover um construção de conhecimento, pois ele será quem irá orientar as atividades, caso contrário nada adianta ter a tecnologia se ela não for utilizada de forma apropriada, fazendo com que seus alunos percam o interesse pelas mesmas.

Prensky (2010, p.202) argumenta que o papel da tecnologia é apoiar os alunos no processo de ensinarem a si mesmos, subsidiados pelos professores. Neste sentido, percebe-se que é por meio da curiosidade, dedicação e interesse que professores buscam se aperfeiçoar em usar estas tecnologias, pois sabem que as mesmas podem ajudar/contribuir para um melhor entendimento dos alunos em suas aulas, tornando-as interessantes.

Assim sendo, o objetivo deste trabalho foi através de uma pesquisa qualitativa, fazer uma análise do uso da tecnologia vídeo na escola. Podendo assim apresentar de que maneira os dois professores estão utilizando este recurso disponível em suas atividades pedagógicas. Ao final, espera-se que este artigo possa contribuir pra uma reflexão sobre a melhoria da integração e utilização da tecnologia vídeo no cotidiano escolar.

VÍDEO COMO ATIVIDADE PEDAGÓGICA: UMA PESQUISA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE HUMAITÁ

O presente trabalho de pesquisa seguiu princípios de uma pesquisa de natureza aplicada com abordagem qualitativa, utilizando métodos descritivo e exploratório, com procedimento de estudo bibliográfico, pois partiu da leitura de artigos para fundamentar as discussões teóricas referentes à importância de uso da tecnologia vídeo na escola, para depois interpretar os dados obtidos na pesquisa. Esta pesquisa se deu a partir da aplicação de um formulário pré-estruturado, com questões investigadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Fernando Ferrari, na cidade de Humaitá para verificar como a tecnologia vídeo vem sendo explorada na escola. O questionário foi aplicado com 2 professores e 2 turmas da escola.

A escolha dos indivíduos foi através de uma conversa com os professores da escola, onde foi explicado como aconteceria a pesquisa, foram selecionados a partir de uma reunião com professores e coordenação pedagógica dois professores que já faziam uso da mídia vídeo em suas aulas. O convite para somente dois desses professores participarem da pesquisa ocorreu com o propósito de verificar a semelhança que ambos tem em utilizar esta mídia, desse modo as turmas selecionadas foram as mesmas em que os professores selecionados ministram aula.

A pesquisa aconteceu no mês de novembro de 2013, através de um questionário aplicado à dois professores do Ensino Fundamental e alunos de duas turmas, assim sendo, cada professor com sua turma. Deste modo, será apresentado os resultados obtidos através dos questionários aplicados aos professores A e B, como também as turmas A e B.

Professores e a Tecnologia Vídeo

Por meio do questionário aplicado aos dois professores pode-se perceber como eles utilizam a tecnologia vídeo em suas aulas, como são suas aulas utilizando esta mídia, se acreditam que ela traz benefícios para suas aulas, bem como, se acreditam que ela ajuda no entendimento dos conteúdos pelos alunos.

Sobre o uso da utilização da tecnologia vídeo em suas aulas, os dois professores responderam que utilizam a mesma como um recurso para ministrar suas aulas. Quanto a frequência de utilização da mesma, o professor A procura utilizar pelo menos um vídeo sobre cada conteúdo que irá trabalhar. Logo o professor B utiliza praticamente em todas as aulas, menos em dias de provas.

Com base na utilização da tecnologia vídeo, foi questionado a eles, se acreditavam que esta tecnologia poderia ajudá-lo em suas atividades didático-pedagógicas, os mesmos responderam que sim, quando perguntados porque, o professor A relatou que muitas vezes o vídeo possui imagens e animações, as quais são difíceis explicar usando apenas o livro e textos. O professor B respondeu que tem alunos que entendem melhor com o vídeo, porque é um reforço do que já foi falado, é mais uma explicação, o vídeo usa outras palavras para explicar o que já foi dito e também o vídeo usa mais recursos como: música, imagens, ilustrações, etc.

Quando questionados se acreditam ser importante a utilização desta tecnologia na escola, os dois professores responderam que sim. O professor A descreveu que acredita que a utilização da tecnologia vídeo na escola, gera resultados positivos no processo de ensino aprendizagem, onde a mesma ajuda a estimular e motivar os alunos, pois ela faz parte do seu dia-dia. O professor B respondeu que em todos os setores da sociedade há mudanças, e a escola precisa inovar, pois a tecnologia facilita e ajuda em muito na aprendizagem, caso contrário vamos continuar perdendo os alunos para a televisão que é muito mais dinâmica.

Turmas e a Tecnologia Vídeo

Através do questionário aplicado nas turmas pode-se perceber como eles veem a utilização da tecnologia vídeo pelo seus professores em suas aulas, se trazem benefícios, bem como, se ajudam no entendimento dos conteúdos. Grande parte dos alunos das duas turmas utilizam a informática/Internet no seu dia-dia. Fazem uso, para estudar, realizar pesquisas escolares, conhecer assuntos novos, se informar do que está acontecendo, assistir vídeos, entretenimento, se comunicar com outras pessoas e entrar nas redes sociais. Os poucos alunos que não utilizam, é devido não possuírem computador ou acesso a Internet em casa.

Sobre a utilização da tecnologia vídeo pelos professores para ministrar suas aulas, todos os alunos das duas turmas responderam que seus professores utilizam esta tecnologia durante suas aulas, alguns utilizam semanalmente e outros as vezes.

Na opinião dos alunos pesquisados a tecnologia vídeo vem sendo utilizada de maneira adequada na escola. Também acham importante que ela seja utilizada no cotidiano escolar, seja ela complementando ou introduzindo conteúdos, mostrando exemplos, revisando conteúdos, por meio de pesquisas e em apresentações de trabalhos.

ALGUMAS POSSIBILIDADES PARA O USO DA MÍDIA VÍDEO

São varias as possibilidades de se utilizar as tecnologias no cotidiano escolar, sejam, através de imagens, áudio e vídeos. Cabe assim ao professor, conhecer ao menos algumas tecnologias e verificar o que as mesmas têm a oferecer para suas aulas. Mas é importante ter o cuidado para que isto não vire uma rotina e acabe atrapalhando ao invés de complementar. Pois os alunos percebem quando um professor não fez um planejamento adequado para sua aula e está passando, por exemplo, um filme que não tem ligação com o conteúdo estudado, só para “matar aula”.

Atualmente encontra-se nos laboratórios de informática das escolas computadores com o sistema Linux, basicamente por ser um sistema operacional livre e gratuito. Através de um projeto de inclusão digital para a Educação Brasileira desenvolvido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), uma dis-

tribuição bem conhecida pelas escolas é o Linux Educacional. O Linux educacional é uma ferramenta em que os alunos possuem acesso nas escolas e é de fundamental importância que saibam utilizar a mesma, pois é livre e de fácil manuseio. Um dos recursos multimídia que o Linux Educacional disponibiliza é o Editor de Vídeo, um exemplo de editor é o *Kdenlive*. O mesmo, é similar ao *Windows Movie Maker*, do sistema operacional Windows, da Microsoft.

Os *softwares* educacionais podem ajudar ao professor a complementar um conteúdo trabalhado e ao mesmo tempo podem ajudar aos alunos assimilarem melhor o conteúdo, mas claro que sozinhos não garantem a aprendizagem. Portanto, deve ser feito o uso do mesmo com orientação e supervisão do professor, para que assim estas aulas se tornem atrativas e proveitosas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido aos avanços tecnológicos, precisamos estar sempre atento as novas tecnologias, tentando sempre nos atualizar para podermos fazer uso, pois vão estar sempre a nossa volta, não teremos como fugir delas e, não utilizá-las, pois elas vêm em benefício para a educação com intuito de mediar a aprendizagem dos alunos.

O presente trabalho mostrou uma pesquisa realizada em uma escola de Ensino Fundamental na cidade de Humaitá, Rio Grande do Sul. A pesquisa revelou que os professores acreditam que a tecnologia vídeo pode ajudá-los nas atividades didático-pedagógicas e, acreditam ser importante a utilização dela na escola. Contatou-se também que os professores utilizam o vídeo frequentemente, e assim, mostra que aos poucos os professores estão aceitando e inovando seus métodos de ensino.

Com a análise dos dados da pesquisa, foi possível identificar que os dois professores, se identificam em algumas propostas de utilização de Moran, são elas vídeo como sensibilização e ilustração, pois utilizam o vídeo para introduzir um novo assunto, como também para despertar a curiosidade, pois o vídeo tem a capacidade de mostrar o que se fala na sala de aula e mostrar realidades distantes e cenários desconhecidos pelos alunos.

Com este trabalho acredita-se ter contribuído de forma significativa para a reflexão a respeito do uso de vídeos como um recurso importante no processo de ensino aprendizagem, como também acreditado que a utilização de *softwares* educacionais como o *Kdenlive*, são de fundamental importância, uma vez que, despertam o interesse e motivação dos alunos em utilizar e conhecer as tecnologias e ferramentas disponíveis no dia-a-dia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DALLASTA, Rosana Janete. **A transposição didática no software educacional**. Passo Fundo: UPF, 2004.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v.1, n.2, p.27-35, jan./abr. 1995. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/3927/3685>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

_____. Desafios da televisão e do vídeo à escola. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.) **Integração das tecnologias na educação: salto para o Futuro**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p.96-100. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/3sf.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2014.

PRENSKY, Marc. O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula. **Conjectura**. Caxias do Sul, v.15, n.2, p.201-204, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/335/289>>. Acesso em: 05 maio 2014.

Práticas educativas de professores do município de São Borja: uma visão a partir da obra “pedagogia da autonomia” de Paulo Freire

Damascena¹, Giuliana B.,
São Borja, Instituto Federal Farroupilha,
giulianabd@gmail.com

ALMEIDA¹, Magalia G.,
São Borja, Instituto Federal Farroupilha,
magaliagloger@gmail.com

Wurfel¹, Rudiane F.,
São Borja, Instituto Federal Farroupilha,
rudianew@gmail.com

SARAIVA¹, Francine,
São Borja, Instituto Federal Farroupilha,
francine.toller@gmail.com

BRUNO², Giancarlo,
São Borja, Instituto Federal Farroupilha,
gbasket@hotmail.com

RESUMO: O presente trabalho tem objetivo expor alguns saberes sobre a prática docente. Também visões que os professores das escolas públicas do município de São Borja tem em relação a sua profissão de docente. Expondo que a escolha por esta carreira exige comprometimento, encantamento e responsabilidade. A pesquisa foi realizada através de um questionário online, composto por cinco (05) questões. Os professores foram claros e objetivos em suas respostas, relacionando a sua prática docente com a obra de Paulo Freire “Pedagogia da Autonomia”. Com este trabalho pode-se perceber a ligação das respostas obtidas coma proposta de trabalho do autor, que sonha com uma educação libertadora.

Palavras-chave: prática docente, metodologias, comprometimento.

1 Estudantes do Curso de Especialização em Docência no ensino técnico e tecnológico.

2 Professor Orientador do Instituto Federal Farroupilha Câmpus São Borja.

Práticas educativas de professores do município de São Borja: uma visão a partir da obra “pedagogia da autonomia” de Paulo Freire

INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje a sociedade está passando por grandes transformações; as tecnologias mudam a cada dia, a vida cotidiana e até mesmo a maneira de enxergarmos a realidade. Devido a estas mudanças, acredita-se que a profissão de docente se torna algo muito distante dos jovens que ingressam no mercado de trabalho e dos adultos que estão em busca de sua profissão.

O presente trabalho irá expor alguns saberes sobre a prática docente. Também visões que os professores das escolas públicas do município de São Borja tem em relação a sua profissão de docente. Expondo que, a escolha por esta carreira exige comprometimento, encantamento e responsabilidade.

METODOLOGIA

O presente trabalho teve como metodologia uma pesquisa qualitativa realizada através de um questionário online, onde 12 (doze) professores de forma intencional responderam as questões abertas propostas, como: (1) O que levou você a escolher a profissão de professor? (2) O docente é a peça principal para a educação. Você concorda com esta afirmação? Comente. (3) O conhecimento trazido pelos alunos é valorizado por você? Como? (4) Quando e de que forma você utiliza a pesquisa? (5) Generosidade, comprometimento, responsabilidade, autoridade, liberdade, escuta e diálogo são algumas práticas docentes que levam a boa convivência em sala de aula e melhor aprendizado do discente. Comente sobre esta afirmação. Estas questões foram elaboradas e baseadas na obra de Paulo Freire “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, tendo como objetivo fazer uma relação da obra com as respostas dos professores.

Os professores escolhidos para contribuir com a pesquisa são professores de escolas municipais e estaduais do município de São Borja, a pesquisa foi realizada através de uma rede social e também por email. Os mesmos receberam as instruções necessárias para o preenchimento online. No decorrer do artigo, serão expostos algumas das respostas.

A ESCOLHA DA PROFISSÃO DE PROFESSOR.

Obtiveram-se na maior parte dos questionários, respostas iguais; onde os mesmos responderam que foi pela formação de docente e por ser a faculdade que se pode cursar no momento. Apenas um dos professores respondeu que foi por vocação. Segundo Elisângela Fernandes (NOVA ESCOLA, 2011) “a docência não é uma capacidade inata, e sim uma carreira que, como outras, pressupõem esforço pessoal e formação que possibilitem o domínio de aspectos teóricos e práticos ligados à aprendizagem”.

O professor deve ser um sujeito reflexivo e crítico, conforme Freire (1970), a formação crítica deve conduzir ao desenvolvimento de cidadãos que sejam capazes de analisar suas realidades social, histórica e cultural, criando possibilidades para transformá-la, conduzindo alunos e professores a uma maior autonomia e emancipação.

Ser professor nos dias de hoje é escolher uma profissão pra lá de promissora, mas é preciso haver uma mudança no futuro docente (acadêmico de licenciatura) ou atual docente na sua maneira de encarar o ensino. Mudança essa que deve começar com uma reflexão sobre a prática do dia a dia, para que a docência seja encarada como uma profissão e não como uma simples imposição do momento e/ou oportunidades em que o sujeito esta vivendo.

O DOCENTE É A PEÇA PRINCIPAL DA EDUCAÇÃO?

Na segunda questão obtiveram-se respostas claras e com o foco no discente, como: “Entendo que o docente é ‘uma’ das peças principais da educação, assim como o discente”. Sabemos que o processo ensino-aprendizagem precisa dos dois sujeitos principais para promover uma educação e troca de conhecimentos.

Outro professor respondeu que “o professor é aquela pessoa que faz a mediação entre o conhecimento e o aluno, cabe ao professor orientar pelos caminhos da construção do conhecimento. Logo, “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. Pois, “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (FREIRE, 1996).

Baseado nesta afirmação de Paulo Freire, não podemos nos deter em uma educação “bancária” onde o conhecimento do docente é depositado no discente, sem trocas de saberes e experiências, devemos defender e praticar a educação libertadora onde o aluno aprende com o professor e o professor aprende com aluno, relacionando a teoria com a prática, sem deixar que a teoria vire um “blábláblá” e a prática um ativismo.

O CONHECIMENTO TRAZIDO PELOS OS ALUNOS E SUA VALORIZAÇÃO.

Os saberes dos educandos devem ser valorizados tanto pela escola, mas principalmente pelo o professor, onde os mesmo podem trazer exemplos práticos do seu dia a dia, assim como as experiências vividas de cada um para fomentar uma discussão/debate, facilitando a troca de conhecimento.

Na terceira questão, obtiveram-se repostas conforme a proposta de Paulo Freire, como: “quando parto do conhecimento do aluno para a construção de outros”. “É preciso fazer com que o aluno sinta que sua bagagem cultural seja valorizada e sirva de base para sua aprendizagem”. Discutir com os alunos a realidade concreta associando com o conteúdo facilitará a aprendizagem, estimulando também o interesse do aluno. Baseado nessa afirmação, podemos constatar a conectividade das respostas com a proposta de ensino de Freire, obtendo-se como resposta de outro professor: “quando podemos contar com o conhecimento dos alunos a aprendizagem acontece de maneira mais prazerosa”.

QUANDO E DE QUE FORMA A PESQUISA É UTILIZADA.

Conforme Freire (1996), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Um dos pesquisados respondeu que “para o desenvolvimento do trabalho docente pesquiso diariamente, pois só assim poderei desenvolver um bom trabalho”. O professor segundo Freire, deve se perceber e se assumir como um pesquisador. Hoje o professor não dá mais informação, os alunos chegam com elas trazem para discussão em aula e cabe ao professor ajudar a selecioná-las e transformá-las em conhecimento científico, usando suas teorias na prática.

O professor pesquisa para constatar, conhecer o que ainda não conhece, transmitindo esta curiosidade para os alunos, transformando-se em uma curiosidade epistemológica, resultando em um saber. Confirmando com respostas dos professores pesquisados, que disseram que utilizam a pesquisa como forma dos alunos construírem seu próprio conhecimento, analisando, experimentando, podendo tirar suas próprias conclusões. Fica claro a importância da pesquisa tanto na docência quanto na discência, pois a pesquisada bem elaborada, com um fundamento a seguir resultará em ganho de conhecimento.

ALGUMAS PRÁTICAS DOCENTES QUE LEVAM A BOA CONVIVÊNCIA EM SALA DE AULA E O MELHOR APRENDIZADO DO DISCENTE.

A partir da quinta questão obtiveram-se respostas como: “todos os valores citados só contribuem para a formação de um cidadão consciente, comprometido, responsável e que se preocupa com o outro, além de facilitar o ensino-aprendizagem”. Definir previamente o que é ensinar, como ensinar e o que ensinar, não é uma tarefa fácil. A prática do educador, principalmente na contemporaneidade, exige comprometimento, responsabilidade, autoridade, liberdade, escuta e diálogo. Paulo Freire chama a aten-

ção para o comprometimento do professor com a prática educativa. Este também deve ter a capacidade de fazer justiça, ou seja, está verdadeiramente comprometido com a verdade. Por isso o ato de educar é sempre um ato de compromisso e aproximação com o aluno.

Ensinar exige comprometimento. Baseado nessa perspectiva Paulo Freire diz: “não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco”. (Freire, 1996, p. 108). Logo, não como há como fugir de prováveis escolhas que irão incidir na vida cotidiana do professor, desde a metodologia a ser utilizada até a postura de relacionamento com os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino não deve ser de responsabilidade de um dos sujeitos envolvidos, neste contexto professor-aluno, e sim de todos envolvidos em uma comunidade escolar. A partir deste trabalho pode-se concluir que os docentes estão buscando o aprimoramento, conhecimento, transformações a partir do diálogo com seus educandos e por meio da pesquisa. Conforme as respostas obtidas, pode-se observar que a obra de Paulo Freire de alguma forma esta presente no cotidiano da maior parte dos professores questionados na pesquisa.

Ensinar, a partir da visão dos professores pesquisados, significa perceber o ensino como um processo de construção da aprendizagem, por meio da troca de experiências e de saberes entre alunos e professores. Compreender que toda a ação educativa deve ser feita no sentido de levar o homem a refletir sobre o seu papel no mundo e assim, ser um sujeito que faz a diferença em seu ambiente.

A obra de Paulo Freire relacionada com as respostas dos professores condensa alguns dos saberes necessários para uma prática educativa coerente com os padrões éticos que regem a comunidade escolar. Acredita-se que, com isso há bases para se caminhar para “o grande sonho” de Paulo Freire em que a realidade é termos uma educação aberta, democrática, que estimule nos alunos o gosto da pergunta, a paixão de saber, da curiosidade, a alegria e o diálogo. Sem dúvida, isto exige compromisso, mas acima de tudo coragem e ousadia.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Elisângela. **Ideias que jogam contra o Ensino**. NOVA Escola, São Paulo, v. 24, n. 11, edição 240, p.01-15, mar. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 1970.

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

Zanotto, M. L. B. (2000). **Formação de Professores: A contribuição da Análise do Comportamento**. São Paulo. EDUC.

Projeto “cartilha da sustentabilidade” para a educação e Saúde: relato de experiência

WURFEL^{1 3}, Rudiane Ferrari,
São Borja, IFFarroupilha,
rudianew@gmail.com

TOLLER¹, Francine Saraiva,
São Borja, IFFarroupilha,
francine.toller@gmail.com

DAMASCENA¹, Giuliana Bronzoni,
São Borja, IFFarroupilha,
giulianabd@gmail.com

LUCCA¹, Liane S., São Borja,
IFFarroupilha,
lucaliane@gmail.com

ALMEIDA¹, Magalia Gloger S.,
São Borja, IFFarroupilha,
magaliagloger@gmail.com

BRESSAN², Leocir,
São Borja, IFFarroupilha,
lbressan@sb.iffarroupilha.edu.br

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo compreender a questão da sustentabilidade em nosso dia a dia, através de pesquisa qualitativa descritiva utilizando como metodologia para a sensibilização da comunidade o Projeto da Câmara Municipal de Vereadores de São Borja com a “Cartilha de Sustentabilidade”. O projeto foi desenvolvido nas Escolas da Rede Municipal e nas Estratégias de Saúde da família (ESF) do município de São Borja. Percebemos que a comunidade tem pouco envolvimento com a demanda sustentável, sendo importante que os profissionais busquem refletir sobre as questões da educação ambiental.

Palavras-chave: Ecopedagogia. Responsabilidade social. Descarte sustentável.

Projeto “cartilha da sustentabilidade” para a educação e Saúde: relato de experiência

INTRODUÇÃO

Ser sustentável na contemporaneidade tem papel fundamental considerando os problemas e consequências detectados com a exploração exagerada e desenfreada de recursos naturais limitados. Nesse sentido, ao invés de buscar solucionar o problema em questão combatendo-se os efeitos gerados por essa impactação, acredita-se que uma forma bastante eficaz de se obter os melhores resultados para este fim seja, de fato, através da reflexão crítica sobre a prática. Sustentabilidade é muito mais do que apenas garantir boas práticas ambientais e controlar a velocidade do consumo dos recursos planetários. Hoje, compreende-se que o conceito de sustentabilidade deve ser olhado por um prisma mais amplo.

Partindo-se deste pressuposto, buscou-se, inicialmente, compreender a questão da sustentabilidade tomada enquanto uma discussão do próprio projeto racional da humanidade ocidental cujas consequências desse programa levaram aos questionamentos recentes em torno do conceito de sustentabilidade.

Diante desta realidade buscamos através da pesquisa qualitativa descritiva utilizar como metodologia para a sensibilização da comunidade o Projeto da Câmara Municipal de Vereadores de São Borja com a “Cartilha de Sustentabilidade”, este procedimento foi realizado nas escolas municipais e nas Estratégias de Saúde da Família – ESFs do município, após foi feito um breve levantamento sobre a adesão e participação da comunidade. Por fim, acreditamos que através da conversa e exposição da realidade do nosso planeta terra que crianças, jovens, adultos e idosos irão se sensibilizar para fazer a diferença em favor do meio ambiente, demonstrando com atitudes diárias que a sustentabilidade não é algo distante de nossas realidades.

“A educação ambiental constitui um processo informativo e formativo dos indivíduos, desenvolvendo habilidades e modificando atitudes em relação ao meio, tornando a comunidade educativa consciente de sua realidade global” (FLORES et al, 2014, p. 2912).

Segundo Prieto e Schlichting (2010, p. 34) “A forma inadequada de descarte gera um grave problema para o meio ambiente, já que muitos dos seus componentes são considerados tóxicos. O lançamento dos resíduos de pilhas e baterias em lixões, nas margens das estradas ou em terrenos baldios, faz com que a qualidade ambiental e a vida da população sejam comprometidas”.

METODOLOGIA

Com o objetivo de atingir as escolas municipais de São Borja e as Estratégias de Saúde da Família (ESF), as alunas da Especialização em Docência juntamente com a Câmara Municipal de Vereadores dessa cidade pré agendou visitas em cada instituição para uma conversa inicial.

Após o primeiro contato com a equipe diretiva de cada escola e com os responsáveis pelos ESF, realizamos uma explanação sobre os coletores de pilhas e medicamentos que cada instituição iria receber, sobre sustentabilidade e sobre as formas de descarte sustentável e lixo reciclável.

As escolas receberam apenas coletores de pilhas, enquanto que os ESF receberam coletores de pilhas e medicamentos, está separação se deu pelo fato da escola ser um ambiente infantil e não seria adequado deixar medicamentos a disposição das crianças.

Os coletores de pilhas foram confeccionados e doados pela Câmara de Vereadores de São Borja, onde os alunos da escola puderam personalizar cada coletor que sua escola recebeu. Em conversa com os responsáveis através de uma reunião pode-se transmitir orientações de como as coletas deveriam ser feitas e da importância em compartilhar este conhecimento com a comunidade.

Os discentes presentes na reunião ficaram com o compromisso de em suas aulas cada professor trabalhar a cartilha da sustentabilidade que foi doado juntamente com os coletores, as cartilhas contem

informações de como separar o lixo, tempo de degradação do lixo na natureza, práticas diárias sustentáveis e outras dicas.

Após um mês da primeira visita, foi elaborado pelas alunas da especialização algumas questões para investigar a aceitação dos coletores de pilhas nessas quatro (04) escolas. O questionário é composto por cinco (05) questões fechadas e uma (01) questão aberta, onde estes locais tiveram a oportunidade de deixar suas opiniões.

Os participantes desta pesquisa foram duas (02) escolas do perímetro urbano e duas (02) escolas do interior; na área da saúde foram entrevistadas onze (11) responsáveis pelas Estratégias de Saúde da Família (ESF) e dois (02) responsáveis por Farmácias do município de São Borja, para preservar a confidencialidade dos resultados todos os locais da saúde foram nomeados por ESF e foram numerados aleatoriamente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como resultado dos questionários que tinham como investigação as seguintes questões: (1) Qual localização que os coletores se encontram? 2) Em relação aos coletores de pilhas, a comunidade escolar teve conhecimento do mesmo? 3) O material coletado teve qual destino? 4) Com que frequência houve resposta da comunidade escolar quanto ao descarte? 5) Como está a coleta das pilhas hoje na sua instituição?), foi elaborado um quadro para análise das respostas:

ESCOLAS	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Questão 01	Em um local não visível	Local visível	Local não viável	Local Visível
Questão 02	Sim, através das aulas.	Sim, através das aulas.	Sim, através das aulas.	Sim, através das aulas.
Questão 03	A prefeitura fez a coleta.	Outra destino.	Está armazenado na escola.	Está armazenado na escola
Questão 04	Diariamente	Diariamente	Semanalmente	Diariamente
Questão 05	Não houve mais coleta.	Não houve mais coleta.	Não houve mais coleta.	Não houve mais coleta.

ESF	Questão 01	Questão 02	Questão 03	Questão 04	Questão 05
ESF 01	Local visível	Através de coletores	Está armazenado no ESF	1x ano	Mesma periodicidade
ESF 02	Local visível	Visualização e Orientação	Está armazenado no ESF	Semanal	Outra. Está sendo coletado, mas não com mesma aderência
ESF 03	Local visível	Orientação no local	Prefeitura coletou	Semanal	Mesma periodicidade
ESF 04	Local visível	Orientação no local	Está armazenado no ESF	Semanal	Mesma periodicidade
ESF 05	Local visível	Agentes comunitários	Está armazenado no ESF	Outra periodicidade	Mesma periodicidade
ESF 06	Local visível	Divulgado na mídia e orientação no local	Prefeitura coletou (pilhas) e outro (empresa responsável pelos medicamentos)	Semanal	Mesma periodicidade
ESF 07	Local visível	Não receberam orientação	Nunca foi coletado	Quase nunca	Outra. Nunca foi coletado

ESF 08	Local visível	Agentes comunitários e Orientação no local	Prefeitura coletou (pilhas) e Está armazenado no ESF (medicamentos)	Mensal	Mesma periodicidade
ESF 09	Local visível	Orientação no local	Nunca foi coletado	Mensal	Não foi coletado mais
ESF 10	Local visível	Orientação no local	Vigilância sanitária coletou	3 em 3 meses	Não foi coletado mais
ESF 11	Local visível	Agentes comunitários e Orientação no local	Está armazenado no ESF	Mensal	Não foi coletado mais
ESF 12	Local visível	Orientação no local	Está armazenado no ESF	Esporadicamente	Medicação diariamente e pilhas esporadicamente
ESF 13	Local visível	Orientação no local	Está armazenado no ESF	Semanal	Mesma periodicidade

Na questão 06, por ser uma questão aberta houve sugestões das escolas referente a ação das alunas da especialização em parceria com a Câmara Municipal de Vereadores. A escola A, elogiou a ação, reconhecendo que a mesma não trabalhou muito com a proposta. A escola B, solicitou que fosse divulgado novamente para que a comunidade escolar tivesse maior sensibilização. Na escola C não houve observações, na escola D, foi sugerido o acompanhamento mensal da ação na escola por parte das alunas da especialização e da Câmara para que o trabalho tenha maiores resultados.

As respostas dos ESF referem-se a boa iniciativa quanto ao projeto, pela importância do descarte correto para o meio ambiente, que deveriam ser feitas mais ações para que a comunidade tenham maior conhecimento e comprometimento com as questões ambientais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, podemos perceber que questões relacionadas a educação ambiental devem ser tratadas com maior frequência, para que a comunidade seja mais participativa e reflita sobre o uso sustentável de seus bens de consumo, além do conhecimento dos prejuízos que um descarte incorreto pode causar para o meio ambiente e afetar diretamente sua vida.

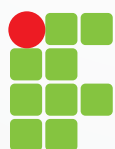
Percebemos uma boa aceitação dos coletores de pilhas e medicamentos pela maioria dos serviços que participaram, entretanto a adesão da comunidade ainda é pequena, por isso a grande importância dos professores e agentes comunitários de saúde e demais profissionais, visto seu imprescindível papel social por estarem em maior contato e levando informação à comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PRIETO, L. K; SCHLICHTING, C. L. R. **Pilhas e baterias: impacto ao meio ambiente e a saúde do homem.** Uningá Review, Paraná, v. 03, n. 04, p. 33-39, Out, 2010. Disponível em: <http://www.mastere-ditora.com.br/periodico/20130803_1714062.pdf#page=40> Acesso em: 13/09/2014.

FLORES, B. A.; KEMERICH, P.D.C.; SCHROEDER, J.K.; PIOVESAN, M.; BORBA, W.F. **Consciência ambiental relacionada aos resíduos sólidos urbanos em Faro-Portugal.** REMOA, Rio Grande do Sul, v. 14, n. 01, p. 2909-2919, Fev, 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/remoa/article/view/10935/pdf>> Acesso em: 13/09/2014.

REALIZAÇÃO



INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA

