

Débora Suzane Gomes Mendes
(Organizadora)



EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS:

diálogos, práticas e pesquisas
na sala de aula

**Débora Suzane Gomes Mendes
(Organizadora)**

**EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS:
diálogos, práticas e pesquisas na sala de aula**

Vol. 1


Pedro & João
editores

Copyright © Débora Suzane Gomes Mendes

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora.

Débora Suzane Gomes Mendes [Org.]

Educação e tecnologias: diálogos, práticas e pesquisas na sala de aula. Vol.

1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 220p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-5869-526-4 [Digital]

1. Educação e tecnologias. 2. Diálogos. 3. Prática docente. 4. Pesquisas na sala de aula. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2021

A ORGANIZADORA



Débora Suzane Gomes Mendes é mestre em Educação na Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB-UFMA). Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Santa Fé). Membro-pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisa Tecnologias

Digitais na Educação (GEP-TDE/UFMA/CNPq).

E-mail: debora_suzane@live.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO I	
COMO INTEGRAR O CONCEITO DE SALA DE AULA INVERTIDA (SAI) NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)?	9
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO II	34
TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NA GESTÃO EDUCACIONAL: UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGENS COLETIVAS E DINÂMICAS ORGANIZACIONAIS	
Paloma Araujo Pinto (IFMA)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO III	57
MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA ON-LINE: A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DO TUTOR A DISTÂNCIA NOS FÓRUNS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	
Silvio Jorge Marques Martins (IFMA)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO IV	82
MATERIAL DIDÁTICO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE MOTIVAÇÃO, CRITICIDADE E AUTONOMIA NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA EAD DO IFMA, CAMPUS SÃO LUÍS-MARACANÃ	
Lívia Caroline Praseres de Almeida (IFMA)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	

CAPÍTULO V	112
NOVOS CANAIS DE COMUNICAÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DO FACEBOOK PARA A COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE	
Edna Maria Milhomem dos Santos (UFMA)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO VI	134
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM PROCESSO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA	
Michalany de Almeida Sousa (UESPI)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO VII	154
GESTÃO EDUCACIONAL: UMA REFLEXÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA DOS SUJEITOS QUE FAZEM PARTE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA UNIDADE ANTÔNIO DE DEUS CARVALHO EM INHUMA-PI	
Nésio Elielton Moura da Silva (UESPI)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO VIII	167
A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO COMO AGENTE INTEGRANTE DA GESTÃO ESCOLAR	
Maria do Socorro Rufino Oliveira (UESPI)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	
CAPÍTULO IX	180
ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	
Maria Lúcia Moreira Lima (UESPI)	
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)	

Capítulo X

201

**A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA
NO DESEMPENHO ESCOLAR DOS ESTUDANTES**

Maria Madalena de Sousa Santos (UESPI)

Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)

APRESENTAÇÃO

Este livro reúne resultados de pesquisas da área da educação e das tecnologias na educação, desenvolvidas no chão da escola e da universidade pública, com o intuito de excitar discussões que envolvem à docência e as suas multifacetadas relações. Somando-se a esse objetivo, esta publicação adveio da necessidade enquanto orientadora de trabalho de conclusão de curso da graduação e da pós-graduação em dividir com a comunidade acadêmica e social às produções de alguns dos jovens pesquisadores em educação da UFMA, IFMA, UESPI, na ação de repensarmos a sala de aula presencial e virtual, a gestão democrática, a formação docente e outros elementos pertencentes ao espaço educativo.

Tais temáticas são eixos centrais dos desafios lançados à educação brasileira nos últimos séculos, permeando um cenário de construção e reconstrução contínua das ações educativas que perpassa pelas salas de aula da educação básica e do ensino superior, de modo que este movimento convoca com emergência os professores a refletir e debater a respeito da educação, em sua complexidade e pertinência social, na nova ordem mundial, na qual os espaços educativos estão correndo o risco de serem concebidos como um negócio que possui um currículo restrito às habilidades e competências convenientes ao setor corporativo, negligenciando saberes essenciais para a existência humana.

Por outro viés, encontram-se os grupos em defesa da educação pública de qualidade que resistem e comprometem-se com valores não hegemônicos, buscando redimensionar a concepção vigente de qualidade na educação pública, fortalecendo a educação enquanto direito e bem social, às condições adequadas ao trabalho pedagógico, as informações e os conhecimentos relevantes, as tecnologias que favorecem o processo de ensino-aprendizagem, os modos democráticos de gestão da escola e da universidade, a colaboração entre as instituições educativas e a sociedade, a formação inicial e continuada dos professores. Esses aspectos

deverão integrar a transformação da educação a partir de uma concepção crítica, ultrapassando o nível instrumental.

Nessa esteira, a educação do indivíduo terá por finalidade a análise crítica e a transmutação do meio social, bem como conceber os educadores e gestores como intelectuais que favorecem o repensar da escola, das práticas pedagógicas e da tecnologia por intermédio da pesquisa científica, enriquecendo as suas atividades e as conjunções favoráveis ao ensino, a aprendizagem e ao trabalho para estudantes e educadores. Para tanto, é primordial profissionais bem preparados que questionam e compreendam a realidade concreta da escola e da universidade pública e que acreditam na importância das funções que executam na sociedade. Assim, a reflexão, o questionamento e a investigação deverão incidir sobre os instrumentos políticos e ideológicos que procuram persuadir os ambientes educacionais, como também, essas ações são essenciais nos espaços do cotidiano escolar dos professores e alunos com vista a florescer a resistência e a luta pela educação pública de qualidade para os brasileiros.

Convido então o leitor a iniciar o percurso rumo aos capítulos que, certamente, motivarão interlocuções críticas às temáticas que dialogam a respeito dos desafios da educação, localizados em vários espaços de ensino do nosso país. Desejo que esta obra contribua para ampliar os diálogos que se constroem dentre e fora da sala de aula física e virtual em conjunto com os professores, estudantes e demais sujeitos pertencentes às instituições de ensino. Portanto, aproveite à leitura das experiências relatadas nesta obra que foram vivenciadas por diversos educadores e estudantes que se defrontaram com inquietudes que movimentaram a sua ação pesquisadora para descobrir soluções para seus dilemas e que estas mesmas dúvidas possam lhe provocar a reexaminar a educação, a tecnologia e a pesquisa.

Boa leitura!

Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)

CAPÍTULO I

COMO INTEGRAR O CONCEITO DE SALA DE AULA INVERTIDA (SAI) NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)?

Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)¹

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em uma Sociedade em Rede fundamentada no poder da informação, “constituída de redes de produção, poder e experiência, que constroem a cultura da virtualidade nos fluxos globais os quais, por sua vez transcendem o tempo e o espaço”. (CASTELLS, 2004, p. 427). Esta sociedade em construção, tem sua infraestrutura em torno da internet que estabelece novas formas de comunicação e acesso à informação e ao conhecimento, de forma cada vez mais rápida e flexível por meio de redes digitais com dimensão mundial.

Na Sociedade em Rede o conhecimento ou a informação são produzidos dentro de um sistema de conexões, gerando uma rede de aprendizagem contínua a partir dos nós especializados ou das fontes de dados. Este novo modelo de aprendizagem requer novos paradigmas educativos, novas metodologias² de ensino, novos espaços educativos,

¹ Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB-UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

² Para Bacich e Moran (2018, p. 451) “metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas”.

mais abertos e inovadores integrados as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). (SIEMENS, 2004).

Em vista que, as TDIC e suas múltiplas potencialidades educativas contribuem para a construção de um novo modelo educativo para a Sociedade em Rede. Pois, são várias as possibilidades metodológicas de ensino que poderão ser desenvolvidas por intermédio do uso da internet e das suas inúmeras ferramentas e dos recursos tecnológicos, permitindo a construção de novas e inovadoras práticas pedagógicas, como as metodologias ativas.

De acordo com Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas incentivam a ação ativa e reflexiva dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, bem como permitem o compartilhamento de conhecimento, informação, experiências, espaços, desafios, tecnologias, materiais, dentre outros recursos. Enriquecendo, também, a atuação do professor como mediador do processo de elaboração e reelaboração do conhecimento nos ambientes educativos.

Dentre as metodologias ativas, a Sala de Aula Invertida (SAI) ou *Flipped Classroom* apresenta-se como uma estratégia educativa significativa para promover a aprendizagem ativa dos estudantes, em virtude que, “a inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada” (BERGMANN; SAMS, 2018, p. 6), mediante o uso dos diversos recursos tecnológicos, de modo que poderá ser desenvolvida desde a educação básica até a educação superior presencial e/ou educação superior à distância.

Dessa forma, nesta pesquisa, estuda-se a SAI como metodologia ativa para o ensino da Disciplina Sociologia da Educação no Curso de Licenciatura em Física, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O interesse por este tema surgiu de inquietações da pesquisadora em sua experiência profissional na Educação a Distância (EAD), na qual era muito evidente a carência de metodologias que incentivam a ação do estudante como protagonista da sua aprendizagem tanto no ambiente virtual quanto nos encontros presenciais.

Para melhor instrumentalizar a presente pesquisa, busca-se respostas para o seguinte problema: De que forma o professor poderá integrar o conceito de SAI no processo de ensino e aprendizagem na EAD? Sendo assim, o objetivo geral da pesquisa é analisar a SAI como estratégia educativa motivadora da aprendizagem ativa no Curso de Licenciatura em Física, na modalidade a distância, da UFMA. E como objetivos específicos: a) investigar as principais dificuldades dos estudantes do referido curso no processo de ensino e aprendizagem; b) empregar o conceito de SAI no processo de ensino e aprendizagem da Disciplina Sociologia da Educação no curso pesquisado; c) identificar as contribuições da SAI no processo de aprendizagem ativa dos estudantes.

Para tanto, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso, com abordagem qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários eletrônicos do *Google Forms* com perguntas mistas enviados aos estudantes por meio do *WhatsApp*, a observação *on-line* realizada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e observação participante nos encontros presenciais. Os participantes da pesquisa consistiram em tutores presenciais, tutores virtuais e estudantes do Curso de Licenciatura em Física, na modalidade a distância, da UFMA.

O capítulo está estruturado da seguinte forma, no primeiro momento aborda-se a presente introdução com as considerações iniciais a respeito da pesquisa. Em seguida, discute-se as metodologias ativas e os seus benefícios para a educação. Logo após, tem-se a continuidade da discussão com foco na SAI e as suas implicações na EAD. Na sequência, indica-se a metodologia utilizada na pesquisa. Por seguinte, indica-se os principais resultados. E por fim, as considerações finais do estudo.

2. METODOLOGIAS ATIVAS

A EAD é uma modalidade educacional, na qual o processo de ensino e aprendizagem é desenvolvida, nos dias de hoje, por intermédio

das TDIC, de modo que os estudantes e professores envolvidos nesse processo educativo estão em lugares e tempos distintos. Nessa perspectiva, o Decreto Nº 9.057/2017, conceitua a EAD como:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, *on-line*).

Como observa-se na citação anterior, a EAD apresenta uma estrutura própria com políticas específicas para o seu acesso, elaboração e execução adequadas para a EAD, organização didático-pedagógica, recursos tecnológicos e materiais didáticos apropriados para o AVA, profissionais, avaliações, dentre outros elementos que compõem a organização e implementação da EAD.

No Brasil, a organização da EAD é delimitada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 80, que assegura o desenvolvimento da EAD em todos os níveis e modalidades de ensino da educação brasileira. (BRASIL, 1996). Atualmente, o artigo 80 da LDBEN/96 foi regulamentado pelo Decreto Nº 9.057/2017.

Dessa forma, a EAD converteu-se em uma modalidade educacional relevante para a educação brasileira, uma vez que, “tornou a educação convencional acessível às pessoas residentes em áreas isoladas ou àqueles que não tinham condições de cursar o ensino regular no período apropriado” (ALMEIDA, 2003, p. 330), ampliando o processo de democratização do acesso à educação, em especial, a educação superior³.

³ “A educação a distância pode ser feita nos mesmos níveis que o ensino regular. No ensino fundamental, médio, superior e na pós-graduação. É mais adequado para a educação de adultos, principalmente para aqueles que já têm experiência

Almeida (2003) ressalta, ainda, que um dos fatores que contribui para a expansão do acesso à educação superior foi a integração das TIC na EAD. Tal fator promoveu, também, inúmeras mudanças no processo de ensino e aprendizagem, no tempo e espaço educativo, na comunicação entre professores e estudantes, no acesso à informação, como destaca a autora:

O advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) reavivou as práticas de EaD devido à flexibilidade do tempo, quebra de barreiras espaciais, emissão e recebimento instantâneo de materiais, o que permite realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos, agora digitalizados e hipermediáticos, como explorar o potencial de interatividade das TIC e desenvolver atividades à distância com base na interação e na produção de conhecimento. (ALMEIDA, 2003, p. 330).

Apesar da introdução das TIC na EAD possibilitar transformações no processo educativo, Valente, Moran e Arantes (2011) afirmam em seus estudos sobre a EAD que um dos grandes desafios dessa modalidade educacional é superar as formas tradicionais do ensino e criar condições para que os estudantes construam o conhecimento de modo ativo em seu processo de aprendizagem, pois, a maioria dos cursos em EAD privilegia a transmissão de informação, ao invés de oportunidades reais de construção do saber.

Para Valente, Moran e Arantes (2011) um processo de ensino-aprendizagem totalmente fundamentado na memorização da informação não é suficiente para capacitar pessoas para atuarem de forma crítica e consciente na Sociedade do Conhecimento, uma vez que, a vida na contemporaneidade requer competências e habilidades que estão muito além do simples acesso à informação na internet:

A memorização da informação e a construção de conhecimento fazem parte do processo de aprender. Porém, uma formação totalmente

consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, como acontece no ensino de pós-graduação e também no de graduação". (MORAN, 1994, p. 1).

baseada na memorização já não é capaz de preparar pessoas para atuarem e sobreviverem na sociedade do conhecimento. Hoje, além de possuir a informação, é necessário desenvolver competências, que são impossíveis de ser simplesmente memorizadas. Essas competências devem ser construídas por cada aprendiz na interação com objetos e com pessoas que coabitam o seu cotidiano.

Assim, a questão da aprendizagem efetiva, relevante e condizente com a realidade da atual configuração social, se resume na composição de duas concepções: a informação que deve ser acessada e o conhecimento que deve ser construído pelo aprendiz. (VALENTE; MORAN; ARANTES, 2011, p. 113-114).

De acordo com Demo (2012), as competências e habilidades essenciais para atuar no século XXI são a autonomia, autoria (capacidade de elaborar ideias próprias), autoria crítica e autocrítica (refletir e analisar sobre as suas ideias e depurar dados da internet), dentre outras. Imbernón (2000, p. 24-25) acrescenta que a vida na era digital exige as habilidades de “[...] seleção e processamento da informação, autonomia, capacidade para tomar decisões, trabalho em grupo”.

Para Papert (1985) é primordial considerar o estudante como construtor de suas estruturas intelectuais, para isso, são necessárias metodologias de ensino significativas que oportunize o pensamento crítico, o trabalho em grupo, a negociação de ideias, como as metodologias ativas. Segundo Bacich e Moran (2018, p. 451), “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.”.

Bacich e Moran (2018) consideram a importância desse tipo de metodologia para a educação na sociedade atual por empoderar a ação do estudante em seu processo educativo. Os autores ressaltam, ainda, que “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.”. (BACICH; MORAN, 2018, s/p.)

As metodologias ativas centralizam a ação do estudante no processo de ensino e aprendizagem por meio de atividades, desafios e vivências significativas que envolve “[...] problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de conhecimento” (VALENTE, 2018, s/p.), ou seja, quando a aprendizagem é ativa no ambiente educativo.

Para Moran (2018, p. 400) a aprendizagem ativa é “quando avançamos em espiral, de níveis simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida”. A aprendizagem ativa é defendida pela Teoria Construtivista, a qual considera que o conhecimento é construído na interação entre o estudante com o mundo físico e social, ou seja, o conhecimento não é transmitido, mas, sim, elaborado na ação ativa do estudante. (PIAGET, 1970).

Na aprendizagem ativa, o professor tem a função ativa de “*design*”, gestor, orientador do processo de aprendizagem coletiva ou individual em um movimento contínuo de construção do conhecimento de modo mais aberto, inovador, empreendedor, criativo, cooperativo e colaborativa, na sala de aula com os seus estudantes. (MORAN, 2018).

Outro ponto que se destaca das metodologias ativas é que elas poderão ser potencializadas por meio das TDIC. No entanto, é importante ressaltar que o simples uso dos recursos tecnológicos digitais não garante a eficiência das metodologias ativas. (FONSECA; NETO, 2017). Porém, se o uso das TDIC for integrado às metodologias ativas e apresentar um foco educacional, o professor poderá possibilitar ações de “pesquisa, autoria, comunicação e compartilhamento em rede, publicação, multiplicação de espaços e tempos [...]”. (MORAN, 2018, p. 615).

As ações citadas por Moran (2018) promovidas pela associação entre TDIC e metodologias ativas, como pesquisar, comunicar, publicar, entre outras, são fundamentais para a ação ativa do estudante no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos educativos na EAD. Pois, “os projetos de EAD mais completos dão

ênfase à comunicação, ao acolhimento, ao acompanhamento personalizado [...]”. (MORAN, 2013, p. 12).

Os professores poderão utilizar diversas metodologias ativas para promover a aprendizagem ativa no processo de ensino e aprendizagem na EAD, como a SAI. (FONSECA; NETO, 2017). No entanto, para a inclusão das metodologias ativas na modalidade a distância, é necessário que o professor compreenda os pressupostos teóricos que fundamentam cada metodologia e realize um planejamento com objetivos de aprendizagem que tenham por foco a ação ativa do estudante diante de ambientes desafiantes.

2.1 SALA DE AULA INVERTIDA (SAI) OU *FLIPPED CLASSROOM*

A SAI é uma metodologia ativa com abordagem híbrida criada, em 2007, no contexto real da sala de aula, pelos professores norte-americanos da *Woodland Park High School*, Jonathan Bergmann e Aaron Sams, cujos enfrentavam dificuldades com os seus estudantes do ensino médio referente a baixa frequência em suas aulas de química. (BERGMANN; SAMS, 2018).

O conceito da SAI trata a respeito da inversão do ensino, ou seja, “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula”. (BERGMANN; SAMS, 2018, p. 11). Dessa forma, os criadores da SAI descrevem essa metodologia de ensino da seguinte forma:

Nitidamente, a aula gira em torno dos alunos, não do professor. Os estudantes têm o compromisso de assistir aos vídeos e fazer perguntas adequadas. O professor está presente unicamente para prover feedback especializado. Também compete aos alunos a realização e apresentação dos trabalhos escolares. Como também se oferece um guia de soluções, os alunos são motivados a aprender, em vez de apenas realizar os trabalhos pela memória. Além disso, os alunos devem recorrer ao professor sempre que precisarem de ajuda para a compreensão dos conceitos. O papel do professor na sala de

aula é o de amparar os alunos, não o de transmitir informações. (BERGMANN; SAMS, 2018, p. 14).

Apesar dos autores destacarem os passos de desenvolvimento da SAI, eles afirmam que não existe uma metodologia específica para inverter a sala de aula, pois, trata-se de centralizar a atenção para a aprendizagem do estudante. Sendo assim, os criadores ressaltam que os professores poderão colocar a SAI em prática de maneira distintas conforme a realidade das suas escolas ou universidades. (BERGMANN; SAMS, 2018).

Para Valente (2018) a proposta da SAI é propício para o contexto educacional atual, em vista que, as TDIC estarem adentrando em algumas escolas e universidades, integrando as metodologias de ensino desses espaços. O autor aponta universidades como a *Harvard University* e o *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) que já adotam a SAI em suas propostas de ensino.

Por intermédio da SAI, as universidades poderão fazer proveito dos ambientes virtuais de aprendizagem para o envio dos conteúdos educativos aos estudantes, enquanto na sala de aula física o professor poderá realizar a prática dos conteúdos já estudados mediante atividades de resolução de problemas, projetos, laboratórios, desafios e outras propostas. (VALENTE, 2018).

Outro elemento importante da SAI, segundo Bergmann e Sams (2018), é motivar os estudantes a terem responsabilidade pela própria aprendizagem, pois, “na medida em que o professor renuncia ao controle do processo de aprendizagem, o aluno assume as rédeas, e o processo de educação se transforma em uma conquista a ser empreendida por seus próprios méritos e esforços”. (BERGMANN; SAMS, 2018, p. 56). Motivando, assim, a autonomia do estudante em seu próprio processo de aprendizagem. Dessa forma, a sala de aula torna-se um laboratório de aprendizagem que desafia o estudante, contrapondo-se ao modelo tradicional, no qual o estudante espera de modo passivo pelo conteúdo.

Nesse cenário, o papel do professor é alterado, ao invés de comandar o processo de ensino e aprendizagem, ele passa a

orientar os grupos de trabalho, tirando as dúvidas e motivando os estudantes ao longo de todo o processo educativo. Tal mudança transforma a dinâmica da sala de aula, como por exemplo “o tempo de aula é uma experiência de aprendizagem para o aluno, não um processo de transmissão e recepção de conhecimentos”. (BERGMANN; SAMS, 2018, p. 66).

Enquanto, os estudantes aprendem a gerenciar o seu tempo de aprendizagem, são envolvidos em projetos, desafios, problemas para aplicar o conteúdo estudado *on-line*. (VALENTE, 2018). Nota-se que a SAI transfere a atenção do professor ensinando para os estudantes aprendendo de modo ativo, em parceria com os outros colegas e o professor. Tal ação, é fundamental para a construção da autonomia do estudante em sua própria aprendizagem tanto no ensino presencial como na educação a distância.

Em relação a SAI na EAD, Cordeiro (2015) afirma que a estrutura dessa modalidade educacional já segue o método de inversão. De tal modo, a SAI é uma metodologia ativa aplicável somente na educação presencial? Enganou-se quem respondeu à pergunta anterior de forma positiva. Pois, na EAD, também, é possível desenvolver um processo de ensino e aprendizagem fundamentado no conceito de SAI.

Cordeiro (2015) propõe para a integração do conceito da SAI na EAD a utilização do seguinte termo “ensino invertido” que consiste em:

Inicialmente, será preciso rever a utilização do termo “aula invertida” no contexto da educação a distância, uma vez que na EAD as aulas já são apresentadas em vídeos realizados pelos professores e são assistidos de maneira individualizada pelos alunos em seus lares ou ambientes de trabalho. Pois bem, então, proporemos aqui a mudança do termo “aula invertida” para a utilização do termo “ensino invertido”, pois se utilizarmos o termo aula, essa inversão na prática não será coerente com a metodologia já aplicada no AVA. De acordo com o Dicionário Aurélio, o significado de ensino é “instrução”, termo mais apropriado para o contexto da inversão da prática docente no ambiente virtual de aprendizagem. (CORDEIRO, 2015, p. 55).

O ensino invertido segue os mesmos princípios da SAI, modificando apenas a organização do processo de ensino e aprendizagem no AVA, isto é, será apresentado inicialmente desafios, atividades ou pesquisas sobre um determinado tema aos estudantes, em seguida, são indicados textos, vídeos e apostilas, dentre outros materiais, que servirão como recursos didáticos para auxiliá-los na resolução das atividades. (CORDEIRO, 2015).

Para motivar a ação de pesquisar os conteúdos educativos no AVA o professor poderá empregar os seguintes recursos como atividades de pesquisa: Fórum de discussão, *Chat*, *Wiki*, Glossário, Blog, Diário de Bordo, Portfólio digital, videoconferência, elaboração de um produto (como exemplo um jornal virtual, vídeo, animação), etc. (CORDEIRO, 2015).

Em vista disso, a SAI na EAD deverá objetivar a aprendizagem ativa do estudante, assim como, motivar a autonomia na aprendizagem, o trabalho colaborativo e cooperativo entre estudantes-estudantes-tutores virtuais e presenciais-professor, elevar a interação e a comunicação entre todos os sujeitos educativos no AVA, almejando a construção de novos conhecimentos e reconstrução dos saberes.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa realizada está no bojo classificatório da pesquisa aplicada, da qual é compreendida como aquela em que "o investigador é movido pela necessidade de contribuir para fins práticos mais ou menos imediatos, buscando soluções para problemas concretos". (BERVIAN; CERVO, 1996, p. 47).

Quanto aos procedimentos técnicos, foram realizados mediante a metodologia de pesquisa Estudo de Caso, que "consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60), com abordagem qualitativa, que:

É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 60).

Incluindo, ainda, a pesquisa bibliográfica fundamentada nos pesquisadores e teóricos da educação e da tecnologia da educação, como Piaget (1970), Papert (1985), Imbernón (2000), Demo (2012), Castells (2004), Siemens (2004), Moran (2018), Bergmann e Sams (2018), Almeida (2003), Valente, Moran e Arantes (2018), dentre outros autores.

Quanto aos objetivos, a pesquisa enquadra-se no óptica de Prodanov e Freitas (2013, p. 127) como uma pesquisa explicativa, uma vez que, “procura identificar os fatores que causam um determinado fenômeno, aprofundando o conhecimento da realidade”. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 127).

Dessa forma, a coleta de dados ocorreu no período de 3 de abril a 9 de julho de 2019, na qual utilizou-se os seguintes instrumentos: (a) dois questionários no *Google Forms* com perguntas mistas, (Q1 - aplicado antes do início da Disciplina de Sociologia da Educação e Q2 - aplicado após a conclusão da mesma) enviados aos estudantes e tutores via ferramenta *WhatsApp*, (b) observação *on-line* realizada no AVA e (c) observação participante nos encontros presenciais. Os dados obtidos foram analisados a partir da análise de conteúdo do tipo exploratória (BARDIN, 2011).

Em relação aos sujeitos da pesquisa, foram três tutores presenciais, três tutores virtuais e quarenta e seis estudantes do Curso de Licenciatura em Física, modalidade à distância, da Diretoria de Tecnologias na Educação (Dted/UFMA), dos polos da UAB situados nos municípios de Dom Pedro - MA, Porto Franco - MA, Codó - MA, somando um total de cinquenta e dois participantes.

Por meio dos dados coletados do Q1 aplicado com os estudantes e tutores presenciais e virtuais do curso pesquisado, pode-se afirmar que os estudantes possuem entre 17 a 41 anos de idade, 43,5% frequentam o curso no polo em Codó - MA, 30,4% em Dom Pedro - MA e 26% em Codó. Enquanto os tutores presenciais e virtuais, têm a faixa etária entre 32 a 49 anos, com experiência na educação presencial e a distância entre 1 a 20 anos e cada polo possui um tutor virtual e um tutor presencial.

3.1 CAMPO DE PESQUISA

O Curso de Licenciatura em Física, em particular, a Disciplina de Sociologia da Educação, foi eleito como o local da pesquisa, devido ao fácil acesso, uma vez que, a pesquisadora atuava como professora das disciplinas pedagógicas de alguns cursos da graduação da Dted/UFMA.

O Curso de Licenciatura em Física na modalidade de EAD foi criado pela resolução nº 940/CONSEPE em 28 de setembro de 2012, sendo autorizado pela CAPES em 2017 para funcionar em dois polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), São Luís - MA e Porto Franco - MA, a partir de 2018 foram autorizados os polos de Codó - MA e Dom Pedro - MA. (GUIA DO CURSO, 2017).

O objetivo do Curso de Física da EAD é promover e garantir a formação de professores qualificados para atuar nos diversos campos educacionais que compete ao Licenciado em Física, com competências, habilidades e atitudes que permitem a atuação no ensino, pesquisa e extensão. (GUIA DO CURSO, 2017).

O referido curso tem duração de 8 semestres (duração mínima de 4 anos), possuindo uma carga horária de 3.465 horas, das quais 20% são destinadas às atividades presenciais obrigatórias e 80% às atividades no AVA. Dessa forma, o currículo do Curso preza pela formação do professor reflexivo, autônomo e capaz de tomar decisões no complexo ambiente educativo atual. Os eixos curriculares articuladores, são: relação entre teoria e prática, introdução de disciplinas

instrumentalizadoras, pedagógicas e específicas, articulação entre saberes específicos e saberes docência. (GUIA DO CURSO, 2017).

A metodologia de ensino defendida no Projeto Pedagógico do Curso propõe atividades individuais e coletivas desenvolvidas nos encontros presenciais ou no AVA. Em relação a avaliação, o estudante deverá ser submetido a uma avaliação presencial a cada 30 horas/aula, enquanto as atividades no AVA deverão representar um total de 30% das avaliações que compõem a média final do estudante. (GUIA DO CURSO, 2017).

A Plataforma Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é o ambiente virtual de aprendizagem utilizado pelo Curso de Física. Nesse espaço digital, são utilizadas diversas ferramentas como artigos, videoconferência, vídeoaula, serviço de apoio à aprendizagem (tutoria virtual e presencial), Fórum, *Wikis*, *Chat*, mural de avisos, etc. (GUIA DO CURSO, 2017).

3.2 AS PRINCIPAIS DIFICULDADES DOS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA DO DTED/UFMA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

De acordo com os dados obtidos no Q1 com os estudantes, 84,8% indicaram que o Curso de Licenciatura em Física, na modalidade de EAD, da UFMA é o seu primeiro curso de graduação à distância. Um dos motivos pela escolha do curso é devido 76,1% já exercerem a profissão de professor, com período de tempo de experiência de 2 a 11 anos no magistério.

Em relação as principais dificuldades dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem na EAD, os dados coletados mediante aplicação do Q1 com estudantes e tutores indicam, Tabela 01:

Tabela 01: Principais dificuldades dos estudantes na EAD.

DIFICULDADES	ESTUDANTES	TUTORES PRESENCIAIS E VIRTUAIS
Ter autonomia nos estudos.	17,4%	66,7%
Compreender os conteúdos educativos apresentados nos textos e nas videoaulas.	56,5%	33,33%
Resolver sozinho as atividades propostas.	60,9%	33,33%
Relacionar os conteúdos estudados com a prática docente.	21,7%	33,33%
Produzir textos acadêmicos.	32,6%	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Observa-se que as principais dificuldades dos estudantes na EAD é resolver sozinho as atividades propostas (60, 9%, 33,33%), compreender os conteúdos educativos do material didático (56,5%, 33,33%), ter autonomia nos estudos (17,4%, 66,7%) e produzir textos acadêmicos (32,6%, 100%). Conforme Moore e Kearsle (2007), ter autonomia nos estudos é um indicativo de maturidade para a aprendizagem, pois, o aprendente toma para si a sua própria formação. Sendo assim, considera-se que esses alunos, ainda, são dependentes de uma educação bancária e tradicionalista.

Na observação *on-line* no AVA e na observação participante nos encontros presenciais constatou-se que a autonomia dos estudantes para organizar os horários de estudo, tomar decisões e resolver as atividades é baixa. Além disso, notou-se, também, dificuldades de leitura e interpretação textual o que agrava a compreensão e estudo do material didático.

Dessa forma, quando invertemos o ensino, observou-se que os estudantes ficaram mais seguros em responder as atividades, uma

vez que, elas foram desenvolvidas em sala de aula com o apoio da professora e dos tutores, resultando em uma maior participação nas tarefas e um aumento na comunicação com a professora e os tutores para tirarem dúvidas sobre os conteúdos e os desafios lançados nas atividades no AVA.

Nessa perspectiva, Bergmann e Sams (2018a) assinalam que o processo de inversão é uma quebra de paradigmas, em vista que, transforma o dever de casa em uma oportunidade de pesquisa, na qual os estudantes sob a orientação do professor passam mais tempo em sala de aula participando de tarefas cognitivas mais complexas, conseqüentemente todos os estudantes recebem do professor o apoio que precisam nas atividades. Por outro lado, somente os discentes que estudaram antecipadamente os textos e vídeos, terão condições de resolver os exercícios, estimulando a responsabilidade e autonomia na aprendizagem.

3.3 A SAI NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA DO DTED/UFMA

A experiência com a SAI no Curso de Licenciatura em Física, na modalidade a distância, da UFMA foi realizada na Disciplina de Sociologia da Educação com carga horária de 60 horas, desenvolvida no período de 06 de maio a 02 de junho de 2019, dividida em quatro semanas, das quais apresentaram atividades no AVA e em dois encontros presenciais nos polos com a professora e com os tutores presenciais e virtuais.

Para a inversão do processo de ensino e aprendizagem na Disciplina de Sociologia da Educação, implementou-se as orientações de Cordeiro (2015) acerca da SAI na EAD. De tal forma, primeiro apresentou-se as atividades de pesquisa, em seguida, indicou-se as fontes de informações (artigos e vídeos) para realizar as pesquisas, como pontua-se no Quadro 01:

Quadro 01: Organização da Disciplina de Sociologia da Educação no AVA a partir do conceito de SAI.

Disciplina de Sociologia da Educação (60 horas)					
1º semana	Encontro Presencial	2º semana	3º semana	4º semana	Encontro Presencial
Atividade de pesquisa: construir uma tabela comparativa que indica os antigos e os novos paradigmas das Ciências Sociais.	Momento tira-dúvidas sobre os conteúdos da 1ª semana.	Atividade de pesquisa: construir um jornal virtual, que informa a sociedade as importantes descobertas de Max Weber para a Educação.	Atividade de pesquisa: Fórum: citar os novos papéis da escola na sociedade atual e fazer uma pergunta para a qual o aluno não tenha resposta imediata.	Atividade de pesquisa: entrevistar uma professora da comunidade e construir um relatório com os resultados.	Momento tira-dúvidas sobre os conteúdos da 4ª semana.
Atividade de entender: leitura de artigo científico.	Atividade de avaliação e análise: case envolvendo uma situação-problema com atuação do professor na	Atividade de entender: visualização de uma videoaula.	Atividade de entender: visualização de uma videoaula.	Atividade de entender: visualização de uma videoaula.	Atividade de criar: em grupo apresentar uma microaula e construir um plano de aula a partir da abordagem de

	sala de aula e os conteúdos da Sociologia da Educação.				Max Weber para a educação.
Atividade de entender: leitura de artigo científico.		Atividade de entender: leitura de artigo científico.	Atividade de entender: visualização de uma videoaula.	Atividade de entender: leitura de artigo científico.	
Preparação para o encontro presencial: solicitação da visualização de uma videoaula e a leitura de dois artigos relacionados com a atividade do encontro presencial.			Atividade de entender: leitura de artigo científico.	Preparação para o encontro presencial: solicitação da visualização de uma videoaula e a leitura de um artigo relacionado com a prática de ensino.	

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Assinala-se que embora apresentou-se os encontros presenciais em quadros separados no Quadro 01, estes ocorreram integrados aos períodos da 1ª semana e 4ª semana de atividades. Dessa forma, observou-se que um dos pontos relevantes da implementação do conceito de SAI na referida disciplina foi a oportunidade ofertada aos estudantes de participar ativamente da sua aprendizagem por meio de desafios que evocaram a ação ativa como criar, pesquisar, refletir, avaliar, entrevistar, entender, bem como, produzir produtos como o jornal virtual.

Na observação *on-line* no AVA, notou-se uma gradual participação dos estudantes no fórum tira-dúvidas e uma ampla participação nas atividades do AVA. De modo que, eles buscavam discutir e colaborar com as postagens dos colegas, sugere-se que a interação do momento presencial teve continuidade no ambiente virtual de forma contínua.

Os resultados do Q1 indicam que nas disciplinas anteriores os estudantes realizaram atividades como leitura de textos (87%), produção de resumos/resenhas/textos dissertativos (84,8%), visualização de vídeos educativos (87%), produção de vídeos e postagem no *YouTube* (8,7%), participação em fórum (95,7%), resolução de *case* (0%), resolução de questões-problemas - atividades de resolução de regras e cálculos da física (71,7%). A partir desses dados, indica-se que eles participaram de atividades para entender os conteúdos educativos como ler um artigo ou assistir um vídeo, porém, a aplicação desse conteúdo é realizada por meio de atividades que focam na transmissão do conhecimento, com baixa motivação dos altos níveis cognitivos complexos.

Entretanto, notou-se com a integração do conceito de SAI na disciplina os momentos presenciais tornaram-se mais significados, uma vez que, os estudantes reuniram-se com os tutores e a professora para tirar dúvidas sobre os conteúdos e realizar atividades diferenciadas e mais complexas comparadas as tarefas disponibilizadas no AVA, resultando em uma maior participação ativa dos estudantes nos encontros presenciais.

Conforme Moran (2018), a aprendizagem ativa é motivada quando alguém mais experiente interage conosco em um nível mais direto por meio de questionamentos, pesquisas, projetos, experimentação, contribuindo para uma compreensão mais ampla e profunda. O autor afirma, ainda, que a aprendizagem ativa se constrói por meio da construção individual (o sujeito escolhe e percorre o seu caminho), grupal (o sujeito amplia sua aprendizagem mediante diversas formas de interação com os seus pares, com diferentes níveis de supervisão docente), e a tutorial (aprendizagem mediada pela orientação de pessoas mais experientes em diversas campos e atividades).

3.4 AS CONTRIBUIÇÕES DA SAI NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ATIVA DOS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA DA DTED/UFMA

Os resultados coletados do Q2, indicaram que a SAI possibilitou os seguintes benefícios no processo de ensino e aprendizagem, citados na Tabela 02, organizados nas seguintes categorias: facilitar a aprendizagem, tirar as dúvidas com os tutores e o professor, relacionar teoria com a prática, debater as nossas ideias e dúvidas juntos, resolver as atividades, estudar o conteúdo antes do encontro presencial.

Tabela 02: Benefícios da integração do conceito da SAI no ensino-aprendizagem na EAD.

Categorias	Nº de evidências	Evidências
Facilitar a aprendizagem	12	<i>"[...] deram base para as discussões e ajudaram na resolução das atividades propostas, assim como contribuíram para a apresentação da microaula."</i>
Tirar as dúvidas com os tutores e o professor.	10	<i>"Ajuda a tirar as dúvidas e a solucioná-las"</i>

Relacionar teoria com a prática.	7	<i>“Estudá-los antecipadamente e depois resolver exercícios é importante pois temos a chance de aplicar o conhecimento [...]”</i>
Debater as nossas ideias e dúvidas juntos.	5	<i>“Nos encontros presenciais é importante se levado em consideração o apoio recebido pelos alunos e professores presentes.”.</i>
Resolver as atividades.	9	<i>“[...] para a resolução das atividades”.</i>
Estudar o conteúdo antes do encontro presencial.	5	<i>“É interessante porque o aluno já assimila um conhecimento e tem noção do que será tratado na aula, não ficando leigo a respeito do assunto.”.</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A partir dessas categorias e dos fragmentos ilustrados, na Tabela 02, nota-se que a SAI na EAD proporcionou aos estudantes aprender, analisar, aplicar, discutir opiniões e conceitos de forma cooperativa e colaborativa, como também, resolver as atividades mais complexas, como o *Case*. Nesse sentido, 85% dos estudantes afirmaram que à leitura antecipada dos textos antes da disciplina contribuíram para resolver o *Case* no momento presencial, dentre as justificativas, eles apontaram que a *“leitura ajudou a encontrar soluções”*, *“[...] mais conhecimento a respeito da temática”*, *“traz uma visão mais ampla”*.

Nesse sentido, destaca-se que a SAI prepara o estudante para o momento presencial, responsabilizando-o pela sua aprendizagem e desafiando-o diante de atividades interessantes e contextualizada com a realidade da escola. Assim, os tutores apontaram por meio do Q2, que a SAI contribui para motivar *“a interação e participação nas discussões dos conteúdos”*, *“dando autonomia, e proporcionando uma interação mais lógica durante as aulas”*, *“relacionar os conteúdos estudados com as problemáticas da escola pública”*, *“buscar respostas para as problemáticas”*, *“associar teoria com prática”* e *“dando fundamentação teórica”*.

Em consonância com Cordeiro (2015), a SAI na EAD estimula o estudante a buscar de modo ativo as informações de maneira mais autônoma, contribuindo para a construção da sua própria aprendizagem. A integração do conceito da SAI na EAD, propicia, ainda, a construção de uma verdadeira rede de interação, na qual os estudantes reúnem-se com os tutores, professores e colegas para aprender e resolver atividades juntos. Esse processo possibilita centralizar o ensino entorno das necessidades dos estudantes, de modo que torna o encontro presencial em um momento de enriquecimento do ensino e da aprendizagem ativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias ativas são estratégias de ensino que poderão potencializar as práticas de ensino e aprendizagem na educação a distância, redesenhar a função do professor e do estudante na sala de aula, empoderar a aprendizagem ativa do estudante, elevar a qualidade do processo educativo, tornando-o mais significativo para os sujeitos educativos.

Dentre as metodologias ativas, elencou-se para o presente estudo a SAI por motivar das habilidades do século XXI, contribuir para superar as dificuldades dos estudantes da EAD no processo de ensino e aprendizagem, ressignificando os momentos presenciais, bem como, centralizar o processo de aprendizagem em torno dos estudantes, estimular a autonomia dos mesmos em seu processo de aprendizagem, dentre outros fatores.

Os resultados da pesquisa indicam que é possível realizar a integração do conceito de SAI na EAD com significativas contribuições tanto para o momento de estudo individual por meio do AVA como para os encontros coletivos na sala de aula física. Além disso, a inversão do ensino estimula o desenvolvimento dos níveis cognitivos mais complexos, os estudantes recebem dos tutores e professores uma maior atenção nos momentos de resolução dos exercícios e tem-se uma maior participação dos estudantes nos encontros presenciais.

Portanto, diante dos dados obtidos indica-se ao Curso de Licenciatura em Física (Dted/UFMA) a adoção desse método de ensino em sua proposta pedagógica para elevar a qualidade do ensino, motivar a presença dos estudantes nos encontros presenciais, ressignificar o momento do encontro entre tutores-professores-estudantes, oportunizar desafios que estimulem a ação ativa dos estudantes, com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem no AVA e nos momentos presenciais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 29. n° 2. Jul./Dez. 2003. p. 327-340. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1517-97022003000200010&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 01 ago. 2020.
- BACICH, L; MORAN, J. M. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** Porto Alegre: Penso, 2018. e-Pub [Recurso eletrônico]. Edição do Kindle.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida - uma metodologia ativa de Aprendizagem**. Tradução: Afonso Celso da Cunha. 1º ed. Rio de Janeiro: LTC, 2018. Edição do Kindle.
- _____. **Aprendizagem invertida para resolver o problema do dever de casa**. Tradução: Henrique de Oliveira Guerra; revisão técnica: Marcelo L. D. S. Gabriel. Porto Alegre: Penso. 2018a. Edição do Kindle.
- BERVIAN, P. A.; CERVO, A. L. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1996.
- BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº. 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 100, 26 maio 2017a, Seção 1, p. 3.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm> Acesso em: 06 de jun. 2020.

CASTELLS, M. **A Galáxia da internet**: reflexões sobre internet, negócios e sociedade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

CORDEIRO, D. L. A. A aula invertida na educação a distância. In: **Revista do ISAT**. Nº 02, 2015. Disponível em: <https://www.revistadoisat.com.br/numero2/05_A_Aula_Invertida_Dayse.pdf>. Acesso em 10 ago. 2020.

DEMO, P. **Habilidades e competências no século XXI**. 3. ed. Porto Alegre: Medicação 2012.

FONSECA, S. M.; NETO, J. A. M. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. **Revista EDaPECI**, v. 17, n. 2, p. 185-197, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/viewFile/6509/pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2020.

GUIA DO CURSO. Licenciatura em Física, na modalidade de Educação a Distância. São Luís, 2017.

IMBERNÓN, F. (Org.) **A educação no século XXI**: os desafios do futuro imediato. 2ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

MOORE, M. G; KEARSLE, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thomson, 2007.

MORAN, J. M. **O que é educação à distância**. 1994. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>> Acesso: 14 ago. 2020.

MORAN, J. M. Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L; MORAN, J. M. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática Porto Alegre: Penso, 2018. e-Pub [Recurso eletrônico]. Edição do Kindle.

PAPERT, S. **Logo**: computadores e educação. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985. Publicado originalmente sob o título *de Mindstorms: children, computers and powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980.

PIAGET, J. **O Estruturalismo**. São Paulo: Difel, 1970.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho

Acadêmico. 2ª ed. Universidade Feevale – Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013. [Recurso eletrônico].

SIEMENS, G. **Connectivism**: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2004. Disponível em: <http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm> Acesso em: 10 de jun. 2020.

VALENTE, J. A.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (orgs.). **Educação a distância**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, Coleção pontos e contrapontos. 2011. Edição do Kindle.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, L; MORAN, J. M. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática Porto Alegre: Penso, 2018. e-Pub [Recurso eletrônico]. Edição do Kindle.

CAPÍTULO II

TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NA GESTÃO EDUCACIONAL: UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGENS COLETIVAS E DINÂMICAS ORGANIZACIONAIS

Paloma Araujo Pinto (IFMA)¹

Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)²

1. INTRODUÇÃO

Os meios tecnológicos virtuais e científicos vêm provocando inúmeras transformações na sociedade, conseqüentemente, atingindo o processo de ensino-aprendizagem, a partir do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que possibilitam novas formas de aprendizagem, comunicação, interação e socialização que inovam o campo da educação e do conhecimento.

Os meios tecnológicos virtuais e científicos vêm provocando inúmeras transformações na sociedade, conseqüentemente, atingindo o processo de ensino-aprendizagem, a partir do uso das TDIC que possibilitam novas formas de aprendizagem, comunicação, interação e socialização que inovam o campo da educação e do conhecimento.

¹ Graduada em Licenciatura em Formação Pedagógica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus Caxias, Polo UAB – São Luís. *E-mail*: palomaaraujopinto@gmail.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

Sendo assim, para integrar as TDIC no processo educacional, a gestão escolar precisará se adaptar a essas transformações tecnológicas e metodológicas, por meio da utilização de diversos instrumentos no intuito de otimizar o processo de gerenciamento de conhecimento e as ações dos sujeitos participantes do processo de aprendizagem.

A utilização das TDIC na escola sugere uma possibilidade de mediação não somente para a gestão ou para a aprendizagem dos estudantes, mas, para todo o processo educacional, pois, a gestão educacional constitui uma dimensão de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais, humanas e tecnológicas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducativos das instituições de ensino (QUEIROZ; CALMON; COSTA, 2016).

Dessa forma, as TDIC poderão amparar o processo de gestão escolar de modo a promover a autonomia, o respeito às diferenças e ritmos de cada um, bem como a ampliação de intercâmbio de conhecimentos no âmbito educacional, do mesmo modo que o cultural, através da quebra de fronteiras e barreiras que possam existir. Por esta razão, a gestão escolar é cobrada a ser promovida de maneira coparticipativa, ou seja, com o caráter coletivo e estimulador de conhecimento, ao mesmo tempo, incentivar os processos de significação e produção cultural.

A escolha da temática foi motivada pela experiência profissional da pesquisadora como gestora e como professora em contato direto com a gestão de escolas através de ferramentas tecnológicas, e também como aluna que necessitava de respostas e participação de gestores no processo de ensino e aprendizagem, por meio das TDIC.

Paro (2016, p.13), em sua obra “Gestão Democrática da Escola Pública”, aborda a democracia na gestão escolar como algo utópico, ele diz: “toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola que tenha efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado como coisa utópica”. Nesta esteira, a reflexão pode ser entendida sob o prisma

da real dificuldade que as escolas encontram em perceber o envolvimento e a dedicação de todos os participantes do processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, pode-se destacar que o processo de gestão democrática tem a capacidade de expansão a partir das TDIC, fundamentado na disponibilidade da ação coletiva em explorar novos significados, de tal maneira a promover uma maior interação entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Isto posto, apresenta-se a seguinte problemática: De que forma as TDIC favorecem a gestão escolar e suas dinâmicas organizacionais?

Sendo assim, a presente pesquisa tem por objetivo geral analisar as TDIC que amparam o processo de gestão escolar numa perspectiva de aprendizagens coletivas e de dinâmicas organizacionais. E como objetivos específicos: a) Identificar as TDIC que motivam a construção das aprendizagens coletivas no ambiente escolar; b) Apontar as ferramentas digitais que subsidiam o processo de gestão escolar dos nichos de Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA), Sistema de Gerenciamento de conteúdo e Redes Sociais; e c) Apresentar os desafios e avanços do uso destas TDIC na gestão educacional.

Este capítulo desenvolveu-se em seções para facilitar o entendimento acerca do tema, sendo a primeira apresenta-se as considerações iniciais da pesquisa. A segunda expõe os aspectos metodológicos da investigação. A terceira dedica-se a compreensão dos conceitos de gestão democrática e aprendizagem coletiva. Na quarta aborda-se as ferramentas digitais que são pertinentes a gestão escolar. Na quinta, aponta-se os desafios e avanços do uso das TDIC na gestão educacional. Por fim, têm-se as reflexões finais do estudo.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa utiliza a metodologia da pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, com intuito reflexivo, para abordar os limites e as possibilidades da utilização das TDIC na gestão escolar. Sendo assim, a pesquisa bibliográfica foi realizada em diversas fontes, como: livros, artigos, *sites* da internet, *e-books*, dentre outros.

Nesse sentido, Lima e Miotto (2007) afirmam que a pesquisa bibliográfica trata a respeito de:

a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação. (LIMA; MIOTTO, 2007, p.38).

Em relação a abordagem qualitativa, Alves (1997) define três importantes momentos que deverão ser levados em consideração: a fase de exploração da pesquisa, quando foram aprofundados os conceitos relacionados ao objetivo deste estudo, a fase da investigação que se deu nas plataformas de trabalhos científicos, por último, a análise dos resultados finais e elaboração do texto final.

Diante destas informações, o presente estudo foi desenvolvido em cinco etapas, nominadas conforme segue: formulação do problema, coleta de dados (busca de dados na literatura), avaliação dos dados, análise e interpretação dos dados, apresentação dos resultados e considerações finais.

Desta forma, delimitou-se, ainda, critérios para a realização da pesquisa bibliográfica. O primeiro foi a escolha das bases de dados, optando-se pela biblioteca eletrônica apoiada pelo Instituto Federal

de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) a Biblioteca *Pearson*, *Google Acadêmico (Scholar)*, Banco de Teses/Dissertações (BANCO T/D CAPES)³ e periódicos da CAPES/MEC (PERIÓDICOS CAPES)⁴, e, também, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)⁵. A estratégia de busca visou seguir o formato: Tecnologia digital, Gestão educacional e ferramentas digitais, sem a utilização de sinônimos. Foram utilizados, ainda, os descritores “TDIC e Gestão Educacional”, “*WhatsApp* e Gestão Educacional”, “*Google Classroom* e gestão educacional” e “AVA e Gestão Educacional”, com aspas, nas três plataformas citadas.

O segundo critério é relacionado ao tipo e período de artigos, devendo os mesmos serem publicados e estarem disponíveis na íntegra, em língua portuguesa, no período de 2015 a 2020 nas plataformas citadas acima. Além destes, buscou-se fontes clássicas da área de educação, tecnologia na educação e gestão escolar.

O terceiro critério é a escolha das ferramentas a serem estudadas. De acordo com a quantidade de conteúdo disponível, as tendências das tecnologias educacionais e relevância do estudo, foram escolhidas diversas ferramentas da gestão da educação: Ambiente Virtual de aprendizagem (AVA), Sistema de Gerenciamento de conteúdo e Redes Sociais, *Google Classroom* e *WhatsApp Messenger*.

Como resultado de busca, no BANCO T/D CAPES encontrou-se duas dissertações. No Periódicos CAPES localizou-se dois artigos científicos relacionados a busca. Na BDTD decorreu-se em três dissertações. Portanto, compõem este artigo os estudos que foi possível obter o acesso, totalizando o número de seis estudos.

³ Disponível em: <<http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>>. Acesso em: 20 set. 2020.

⁴ Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 10 set. 2020.

⁵ Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 05 ago. 2020.

3. GESTÃO DEMOCRÁTICA E APRENDIZAGEM COLTIVA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Em meio as discussões sobre a reestruturação da Constituição Federal, na década de 80, surgiu a necessidade de modificar o modo de como se daria a gestão dos espaços escolares, fazendo-se necessário um novo olhar, principalmente, sobre os aspectos da autonomia, e, conseqüente descentralização de poder, a partir da estruturação de uma vivência de democracia com novos vínculos que poderiam ser determinados juntos aos diversos atores envolvidos na comunidade escolar.

Diante do contexto citado, tem-se tanto na Constituição Federal de 1988 como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) de 1996 os fundamentos da educação nacional, a indicação de orientações fundamentais para a implantação da gestão democrática. Na LDBEN/96, em seus artigos 14º e 15º, revela que o ensino deverá ser proporcionado, seguindo os princípios da gestão democrática:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, *on-line*).

A gestão democrática caracteriza-se como uma possibilidade para os modelos vigentes atuais, geralmente patrimonialistas e centralizados, constituindo-se como uma alternativa para a sistematização das práticas de gestão educacionais mais descentralizadas que buscam participação ativa e diálogos com

toda a comunidade escolar, com o objetivo de ofertar uma educação de qualidade para todos.

Desta forma, a gestão democrática configura-se como um elemento de progresso da educação brasileira que impulsiona o sistema educacional do nosso país para alcançar mudanças qualitativas, e que a mesma é tarefa de todos, como Lück *et al.* (2005, p. 17) nos afirmam “ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão democrática envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado e na melhoria do processo pedagógico”.

Diante das premissas citadas acima referentes à gestão democrática, Araújo (2009) conceituam a gestão democrática no contexto educacional como:

[...] a forma de possibilitar que todos os seres envolvidos na instituição possam exercer com maior assertividade sua cidadania, se relacionar melhor e alcançar a liberdade de expressão, por que cada um dos envolvidos carregue em si um conhecimento, que é único e que pode ser somado ao do seu colega e, no caso, por se tratar de escola, aos alunos. Essa troca faz com que a cada dia os envolvidos incorporem mais conhecimentos, sejam eles formais ou informais, tornando-os mais responsáveis, autônomos e criativos. (ARAÚJO, 2009, p.20).

Neste contexto, é fundamental compreender o papel do gestor escolar como um agregador de funções, partindo do âmbito social ao pedagógico, que coordena todo o processo organizacional dentro do ambiente escolar. A ação do gestor escolar é permeada por intencionalidades, contribuindo para as tomadas de decisões a favor da própria comunidade escolar em que atua. (LEITE, 2010).

Neste processo, o gestor escolar mobiliza as diversas pessoas da equipe escolar para planejar, desenvolver e executar as atividades educacionais de forma colaborativa e cooperativa. Desta forma, percebe-se a motivação de uma inteligência coletiva nos espaços da escola.

Em relação a inteligência coletiva, Lévy (2000) afirma que ela altera a maneira de como a cultura de massa funciona, pois, a

cultura do conhecimento se comporta como um grande impulsionador do processo de troca e circulação de produtos de massa através da ação humana. Esta que possibilitou diversas inovações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas e permitiu a construção de um ambiente educacional diferente, no qual valoriza-se a relação do sujeito com sua comunidade.

De tal forma, Silva e Silva (2011) definem a aprendizagem coletiva como uma atividade que deve ser construída nas dinâmicas do dia a dia, por meio de vivências e experiências. Nessa perspectiva, os processos de ensino-aprendizagem ocorrem mediante a associação dos conteúdos escolares com a vivência cotidiana, buscando eliminar as barreiras entre sala de aula e mundo externo, através de novas pontes estabelecidas com a cultura virtual.

Em se tratando da dinâmica organizacional na gestão educacional, é necessária uma interação entre os atores formadores da instituição, com o objetivo de promover a coletivização da aprendizagem no ambiente de trabalho permitindo a transferência de informações a partir de um sistema de aprendizagem. Antonello (2005) defende que a viabilização da socialização das aprendizagens individuais e/ou coletivas é dada através da transformação do recurso individual em conhecimento coletivo disponível para os membros da organização.

A aprendizagem coletiva poderá ser potencializada a partir da integração da educação com os meios tecnológicos, permitindo processos de ensino-aprendizagem a qualquer momento ou em qualquer lugar. Moran (2004) destaca que as tecnologias findaram por participar ativamente no nosso cotidiano, facilitando o acesso à informação e ao conhecimento, de modo que a construção do conhecimento deixa de acontecer somente na escola.

Diante dos conceitos de aprendizagem coletiva e gestão democráticas estudados acima, tem-se que a perspectiva coletiva do conhecimento sustenta o processo de desenvolvimento das competências motivadas em ambientes organizacionais favoráveis às interações sociais, como o educacional, pois são providos de instrumentos adeptos a uma gestão apontada para o coletivo.

4. FERRAMENTAS DIGITAIS E GESTÃO ESCOLAR: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM, REDES SOCIAIS E SISTEMA GERENCIAMENTO DE CONTEÚDO

A sociedade se encontra em meio aos mais diversificados meios de comunicação, fator decisivo e transformador na vida dos indivíduos. Transformações estas atribuídas à modificação do conhecimento individual sendo levado a pluralidade das informações, trazendo como produto a interatividade e uma sociedade de escolhas.

Destarte, na gestão educacional percebe-se a influência maior no dia a dia escolar de alguns nichos de ferramentas digitais presentes na sociedade, como os ambientes virtuais de aprendizagem, as redes sociais e as plataformas educacionais.

Magalhães e Mill (2012) defendem que a educação e a tecnologia, assim como, sociedade e tecnologia, sustentam uma associação dialética entre si, na qual os processos comunicacionais representam o eixo transversal fundamental e impulsionador da interatividade como dispositivo extremamente relevante para a construção do conhecimento.

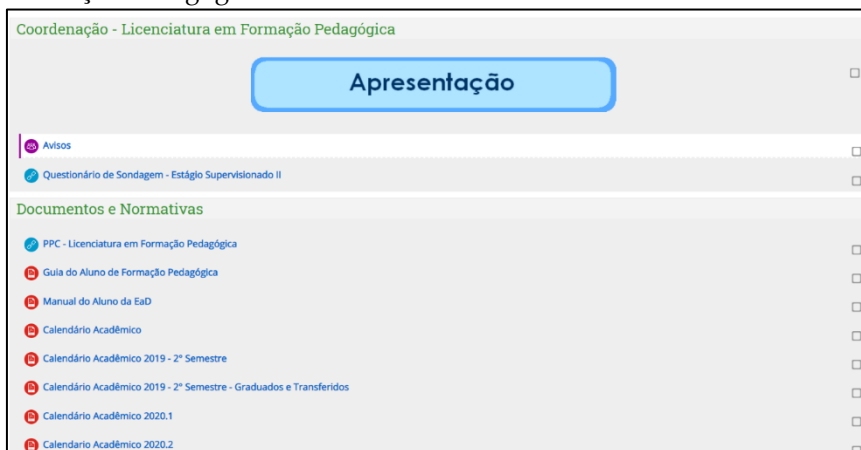
Diante deste raciocínio referente aos processos comunicacionais e sua relevância para a construção do conhecimento que surge o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) com a educação a distância, como o próprio nome diz, um ambiente destinado a troca de informações e conhecimento entre professores e alunos, e tutores que acompanham os discentes de maneira contínua durante todo o curso, de curta ou longa duração.

Para Almeida (2003), os AVA são sistemas computacionais disponíveis na internet, atribuídos a estrutura de atividades mediadas através de tecnologias de informação e comunicação. Possibilitam a interação de diversos tipos de mídia, recursos e linguagens, a organização na maneira de apresentar informações e no desenvolvimento da comunicação entre os participantes e também interações com o objeto de conhecimento.

Os AVA definem as condições para a interação, seja síncrona ou assíncrona, entre os seus usuários. Devido essa interação percebe-se o desenvolvimento de algumas características, como a hipertextualidade promovendo a difusão de comportamentos cooperativos com a finalidade de aprendizagem e a conectividade garantindo o fácil acesso, independentemente do tempo ou lugar, assegurando o desenvolvimento de diversos tipos de projetos e gestão de atividades. (ARAUJO, 2003).

Na figura 01, pode-se observar a página destinada ao contato da Coordenação do curso de Formação Pedagógica do IFMA com os alunos, onde os prazos, avisos e demais informações eram repassadas, bem como solicitações referentes às competências da gestão eram realizadas.

Figura 01: Página do AVA Coordenação do Curso de Licenciatura em Formação Pedagógica do IFMA.



Fonte: IFMA (2020).

Diante disso, destaca-se o diferencial dos ambientes virtuais para a aprendizagem individual e grupal, pois no AVA, a flexibilidade, a acessibilidade e as formas de comunicação síncronas e assíncronas, disponibilizam aos participantes a autonomia para a definição de seus horários de acesso e às

informações, distanciando-se dos modelos tradicionais e massivos de ensino e proporcionando as aprendizagens personalizadas.

As novas tecnologias digitais proporcionam facilidade de acesso a comunicação e uma série de informações e serviços. De acordo como Barata (2010):

Hoje em dia, a comunicação on-line tornou-se uma componente essencial e importante no nosso quotidiano. As pessoas “entram on-line” para efectuar uma diversidade de tarefas tais como: procurar emprego, manter contacto com amigos e familiares, discutir política, falar de *hobbies*, conduzir negócios, trocar ideias, etc. (BARATA, 2010, p.12).

Um dos espaços virtuais de comunicação *on-line*, são as redes sociais, compreendidas como um conjunto de conexões e relações por onde perpassam mensagens, com ou sem algum topo de mídia, bem como, é um ambiente que proporciona a socialização a partir de expressões e manifestações de opiniões ao mesmo tempo que possibilita a informação, o debate, as discussões. (LISBÔA; COUTINHO, 2009).

Diante disso, cabe destacar que as redes sociais não possuem um carácter essencialmente educativo, e que os avanços tecnológicos integrados às novas formas de comunicação possibilitam que os participantes as utilizem para além do contato interpessoal, mas, também, para o trabalho, o lazer e o seu aprendizado. (LISBÔA; COUTINHO, 2009). Dessa forma, a gestão escolar precisa oportunizar o experimento das potenciais vantagens das ferramentas digitais ou aplicativos digitais móveis.

Os aplicativos móveis se mostram como soluções tecnológicas desenvolvidas pela indústria de *software* e aprimorar as redes sociais. O *WhatsApp Messenger*, por exemplo, tem fortalecido a criação e manutenção de grupos interativos, seja em ambientes organizacionais, mediante assuntos de interesses comuns de lazer ou não e em atividades educacionais, inclusive como instrumento motivador no processo de ensino-aprendizagem. (JAMARI *et al.*, 2017).

A figura 02 ilustra como grupos formados para interação a partir do aplicativo *WhatsApp Messenger* pode aproximar o contato entre os alunos e gestores e, também entre professores e gestores, agilizando a resolução de problemas e até mesmo a disseminação de informações.

Figura 02: Grupos interativos do Curso de Licenciatura em Formação Pedagógica para os gestores e alunos.



Fonte: Autora da pesquisa (2020).

Já são evidentes muitos destes benefícios relativos à utilização das redes sociais por parte das instituições de ensino, como salienta Silva (2010):

As redes sociais permitem centralizar em um único local todas as atividades docentes, professores e alunos de um centro educativo, aumenta o sentimento de comunidade educativa, melhora o ambiente de trabalho ao permitir que o aluno possa criar seus próprios objetos de interesse, aumenta a comunicação entre professores e alunos e facilita a coordenação do trabalho de diversos grupos de aprendizagem. (SILVA, 2010, p. 41).

Sendo assim, entende-se que a gestão educacional tem a possibilidade de identificar as inúmeras perspectivas oferecidas

pelas redes sociais, bem como a responsabilidade de sempre buscar aprender a utilizá-las da melhor maneira a favor dos objetivos ao longo da atividade de gestão.

Santos (2003) define a gestão de aprendizagem como o campo com muitos significados e possibilidades, onde as pessoas e os instrumentos técnicos se relacionam, promovendo a potencialização dos mesmos e a construção do conhecimento e aprendizagem.

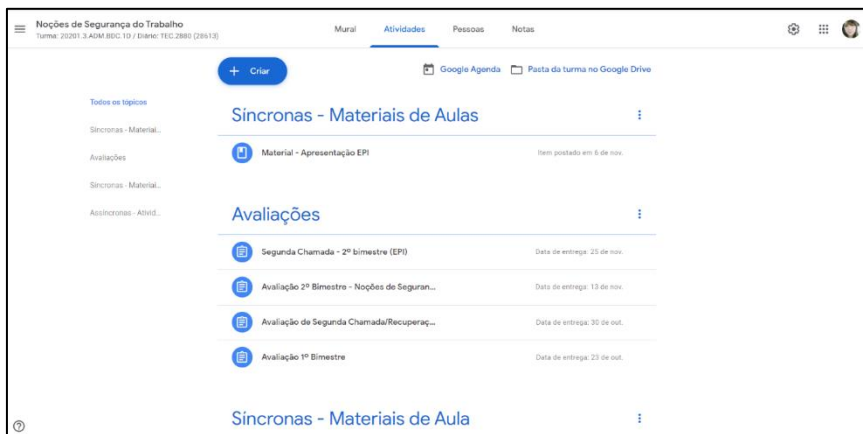
Diferente do AVA e das redes sociais, existem os Sistemas de Gerenciamentos de Conteúdos (SGC) que possibilitam a criação, a distribuição, o gerenciamento, a publicação e a recuperação de informações corporativas a partir do ponto de vista de atividades dos atores envolvidos e seus objetivos (PEREIRA; BAX, 2010), permitindo que pessoas leigas em programação possam realizar estas tarefas, editando as informações com facilidade.

Atualmente, O SGC mais popular é o *Google Classroom* que corresponde a uma plataforma *Learning Management System (LMS)*, um sistema de gestão de aprendizagem gratuita que tem como objetivo apoiar professores em sala de aula, seja está na modalidade à distância ou presencial, melhorando a qualidade do ensino e da aprendizagem. (DAUDT, 2015).

O *Google Classroom* tem a forma de acesso facilitada, pois, não necessita de instalação local de aplicativos diversos, a plataforma já se encontra *on-line* necessitando apenas do uso de computadores ou *smartphones* e *tablets*, dispositivos mais acessíveis a grande parcela da sociedade.

Na figura 03, é possível visualizar a página acessada por tele de computador e disponível para o compartilhamento de conteúdos das atividades e avaliações entre uma turma, e perceber a acessibilidade e *layout* direto das informações.

Figura 03: Página de atividades do *Google Classroom* da disciplina Noções de Segurança do Trabalho do curso técnico de Química, campus Barra do Corda do IFMA.



Fonte: IFMA (2020).

Esta plataforma possui um mecanismo relevante para a gestão educacional que é o sistema de *feedback*, importante em qualquer atividade de gestão, este sistema fica disponibilizado para que os professores possam dar suporte aos alunos durante as atividades, do início desta até o final.

Algumas funcionalidades precisam ser destacadas deste dispositivo em plataforma chamada *Google Classroom*, como a criação de turmas virtuais, que podem ser úteis para o ensino presencial como forma de continuidade da classe de aula física, como pode ser utilizada também como uma turma *on-line*, onde junto a outros aplicativos da rede *Google* podem ser oferecidos até mesmo aulas em videoconferência, tendo a possibilidade de gravá-las. Além disso, podem ser criados comunicados, avaliações em formato de formulário com questões optativas e discursivas, receber e corrigir atividades e também disponibilizar materiais extras aos alunos, em arquivos ou mídias. (DAUDT, 2015).

Estas metodologias e recursos tecnológicos estão cada vez mais sendo evidenciados, não só na educação não presencial, mas também com a utilização destes sistemas de maneira mista, se

tornando facilitadores no processo de ensino aprendizagem presencial. Pois, a partir da gestão democrática, a aprendizagem coletiva se vale da aplicação de instrumentos e vivências do dia a dia para influenciar no processo educativo.

5. DESAFIOS E AVANÇOS DOS USOS DAS TDIC NA GESTÃO EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Para essa pesquisa foram selecionados seis autores, a saber: Antonieli (2017), Costa (2018), Duraczinski (2015), Fiuza (2017), Fujita (2015) e Silva (2019). Estes trabalhos analisados e serão agora sintetizados para a melhor compreensão da ênfase temática abordada por cada um.

A seguir, no quadro 01, serão apresentadas as pesquisas selecionadas para este trabalho, com indicação ao título da obra, os autores, a instituição de origem, qual a titulação da mesma, o ano e por fim, a plataforma a qual foi cadastrada:

Quadro 01: Pesquisas selecionadas para o artigo.

Nº	TÍTULO DA OBRA	AUTOR	INSTITUIÇÃO	TITULAÇÃO	ANO	PLATAFORMA
1	A utilização das tecnologias da informação e comunicação na gestão escolar: plataformas digitais da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP).	ANTONIOL, M. H. M	Universidade de Araraquara	Mestrado	2017	BANCO T/D CAPES
2	Utilização das Redes Sociais Virtuais no processo de Gestão do conhecimento: aplicações e práticas nos campos das organizações.	COSTA L. S.	<i>International Journal of Innovation</i>	Periódico	2018	PERIÓDICO CAPES
3	Gestão Digital do Aprendizado Pessoal.	DURACZIN SKI, V. P.	Universidade Federal de Santa Maria	Mestrado Profissional	2015	BDTD
4	Aprendizagem organizacional em redes sociais: o uso do whatsapp na rede conexão educação.	FIUZA, M. K.	Universidade Positivo	Mestrado	2017	BDTD
5	A gestão participativa na educação pública brasileira: desafios na implantação e o perfil do gestor.	FUJITA, I. K.	Instituto Federal de São Paulo	Periódico	2015	PERIÓDICO CAPES
6	"Diretor, libera a chave do laboratório de informática!". O gestor escolar como promotor da cultura digital na escola pública.	SILVA, E. S.	UNISSINOS	Mestrado profissional	2019	BANCO T/D CAPES

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Antonieli (2017) traz em seu estudo uma contribuição com análises da utilização das TDIC na organização escolar e nas práticas de gestão em escolas vinculadas à Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP), através de uma pesquisa de campo dez escolas municipais no município de Catanduva-SP. Como principal conclusão, a autora cita que o dados e informações visualizados e disponíveis nas plataformas e sistemas dinâmicos da administração escolar estão relacionados ao espaço de vários atores que atuam no âmbito da escola – pais, alunos, professores, diretores, coordenadores.

Costa (2018) realizou uma revisão sistemática da literatura a fim de esclarecer como as redes sociais são empregadas com vistas ao desenvolvimento e fortalecimento da gestão do conhecimento nas organizações e percebeu a existência de poucas investigações acerca das redes sociais associadas à gestão do conhecimento.

Duraczinski (2015) partindo de uma revisão de literatura seguida de análise, aprofunda o estudo sobre a importância de novos recursos no contexto escolar municipal, no caso o Ambiente Virtual de Ensino-aprendizagem *Moodle*, concluindo que ao se pensar na aplicabilidade do *Moodle* como Ferramenta de Gestão Educacional facilitadora de interação e interatividade nos processos de Gestão Educacional, percebe-se a importância desta ferramenta em auxiliar a troca e a busca de informações, vindas dos campos referentes ao contexto educacional.

Fiuza (2017) investiga, através de pesquisa de campo, como os fatores inerentes à aprendizagem organizacional surgem e se estruturam dentro de uma rede social de instituições privadas de Ensino e após submeter os dados para análises, identificou episódios de aprendizagem de Transferência de Informação, de Produção de Conhecimento, de Troca de Experiências e de Construção de Relacionamento (pessoal e geral).

Fujita (2015) analisou, por pesquisa bibliográfica, a mudança na administração das escolas públicas brasileiras passando do modelo atual de gestão para um mais moderno, participativo onde o gestor deverá ser capaz de entender as necessidades da comunidade local e,

ao mesmo tempo, atender as normativas do governo no Plano Nacional de Educação. E constatou que no modelo, o papel de gestor da escola acaba recaindo na figura do diretor da organização educacional e este deve ter habilidades e competências.

Silva (2019) através de um estudo empírico de um estudo de caso com abordagem qualitativa, foi em busca da compreensão sobre a importância do papel do gestor para o desenvolvimento da cultura digital na escola a partir da participação dos gestores no Curso Gestão Escolar e Tecnologias, e conclui que há necessidade de mais investimentos em formação continuada de gestores e professores para que as políticas de tecnologias educacionais atinjam suas finalidades e que a cultura digital vivenciada na sociedade atual faça parte da cultura escolar.

Não se pode negar que o uso das TDIC no espaço escolar tem relação direta com a aprendizagem, em uma sociedade globalizada como a nossa, entende-se que a escola tem um papel muito importante na construção desta evolução digital. Sendo assim, é responsabilidade dos educadores serem os mediadores no uso das tecnologias, também no ambiente escolar. Oliveira e Teixeira (2002, p. 04) destacam que “no mundo transformado pela tecnologia, mais do que nunca a educação deve estar apoiada na busca de alunos e professores inventivos e criativos, capazes de preconizar uma sociedade melhor”.

Assim como Silva, Moran (2007) também destaca a importância de investimentos de uma boa formação do professor para uma mudança na educação. Segundo o autor:

Bons professores são as peças-chave na mudança educacional. Os professores têm muito mais liberdade e opções do que parece. A educação não evolui com professores mal preparados. Muitos começam a lecionar sem uma formação adequada, principalmente do ponto de vista pedagógico. Conhecem o conteúdo, mas não sabem como gerenciar uma classe, como motivar diferentes alunos, que dinâmicas utilizar para facilitar a aprendizagem, como avaliar o processo ensino-aprendizagem, além das tradicionais provas. (MORAN, 2007, p.18).

A temática de investimentos na formação dos profissionais, sejam gestores ou professores é uma constatação pertinente e quase unânime entre os trabalhos pesquisados, pois o surgimento de tecnologia na gestão democrática educacional e nas salas de aulas é algo recente, o que mostra a necessidade, inicialmente de atualização dos profissionais e conseqüente contextualização das tecnologias com seu ofício no contexto escolar.

Outro item em comum nos estudos é o fato de que os gestores educacionais utiliza as TDIC como uma ferramenta que auxilia na transferência e na investigação de informações dentro do processo de Gestão dentro de uma escola além de produção de conhecimento e construção de relacionamentos entre os atores envolvidos no mesmo processo, ou seja, colocar em prática a gestão democrática através da utilização de tais ferramentas digitais.

Nesta pesquisa evidenciou-se ainda a pouca quantidade de investigações através de artigos, dissertações e Teses publicadas sobre a temática das TDIC na gestão educacional, seja em qualquer dos âmbitos escolhidos para a pesquisa, o que eleva a relevância deste trabalho como contribuição para estudos acerca da gestão educacional e tecnologias digitais de informação e comunicação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de promover uma educação igualitária e de qualidade a todos, é preciso vencer paradigmas dentro da escola, superar a ação de gestores autoritários que não participam da vida da escola, e permitir que todos os que fazem parte da comunidade escolar tenham a oportunidade de expressar suas opiniões, ideias, de modo que o processo educativo tenha sucesso significativo, em que todos sejam capazes de trabalhar coletivamente e que o aluno seja capaz de compreender seus direitos e deveres dentro da sociedade.

Em um mundo virtual onde o compartilhamento da informação cada vez mais é processado em aplicativos móveis, as formas de interagir através de palavras, vídeos, áudios e imagens

tornam os processos e práticas de gestão do conhecimento um desafio para as organizações.

A problemática deste trabalho é pautada em investigar de que forma as TDIC favorecem a gestão escolar e suas dinâmicas organizacionais e os resultados obtidos demonstram que ferramentas auxiliam na transferência e na investigação de informações dentro do processo de gestão dentro de uma escola além de produção de conhecimento e construção de relacionamentos.

Dentre os resultados obtidos nesta pesquisa, estão a necessidade de investimento na capacitação, reciclagem e formação continuada de gestores e professores sobre às TDIC e sua relação com a educação, e também que a cultura digital, através de uma gestão participativa, deve fazer parte das atividades escolares, assim como fazem no seu dia a dia. A escassez de estudos e investigações acerca das TDIC na gestão educacional também se mostrou como resultado.

Foi observado que a inserção de TDIC, pode representar um grande desafio inicialmente para a comunidade escolar, incluindo os gestores, pois deve-se considerar todas as dificuldades seja de inserção, adaptação, como na utilização, na vida escolar ou em formações continuadas de gestores.

Devido a esta escassez, sugere-se para futuros trabalhos o estudo individual de cada ferramenta estudada neste trabalho a partir de uma perspectiva mais realista e local, com uma pesquisa de campo em instituições de ensino de diversos níveis educacionais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. In: **Revista Educação e Pesquisa**. V. 29 N^o 2. São Paulo, FE/USP, 2003.

ALVES, Alda Judith. O Planejamento de Pesquisas Qualitativas em Educação. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, N^o 77, 1997.

ANTONELLO, Carlos. Santos. **A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ARAUJO Franco. CORDEIRO, Luciana. CASTILLO, Renata. O ambiente virtual de aprendizagem e suas incorporações na Unicamp. In: **Revista Educação e Pesquisa**. V. 29, Nº 2. São Paulo, FE/USP, 2003.

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. Curitiba: IESDE, 2009.

BARATA, Alzira da Cruz. **Comunicação e gestão da informação em contexto escolar: o uso da Plataforma Moodle e da Página Web Num Agrupamento de Escolas do Conselho de Castelo Branco**. 2010. 246f. Dissertação (Mestrado em Administração e Gestão Educacional) – Universidade Aberta, Lisboa, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 DE 20/12/96**. Brasília, 1996.

DAUDT, Luciano. **6 Ferramentas do Google sala de aula que vão incrementar sua aula**. 2020.

JAMARI, Diyana; ABDULLAH, Zaleha binti; MOHAMED, Hasnah; ZAID, Norasykin Mohd; ARIS, Baharuddin. **Social media in learning: Insights of high schools, Advanced Science Letters**, v., 23, Issue8, p.7477-7481, 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/320672855_Social_Media_in_Learning_Insights_of_High_Schools>. Acesso em: 06 out. 2020.

LEITE, Roseli Cândida. **Gestão democrática na escola pública**. Universidade tecnológica federal do Paraná diretoria de pesquisa e pós-graduação especialização em educação: métodos e técnicas de ensino 2010. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/mgest_ao_dem_esc_publica.pdf>. Acesso em 18 de agosto de 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

LIMA, Telma; MIOTO, Regina. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. In: **Rev. Katál**, Florianópolis, V. 10 N. Esp, 2007.

LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Carla Pereira. **Utilização educativa da rede social orkut: um contributo para o estado da arte.** Prisma.com, N^o 11, 2009.

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

MAGALHÃES, Márcio. MILL, Daniel. **Elementos para Reflexões sobre Educação, Comunicação e Tecnologia: nada é tão novo sobre redes, linguagem e aprendizagem.** XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Fortaleza: Intercom. 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/sis/2012/resumos/R7-0771-1.pdf>>. Acessado em: 22 set. 2020.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadora com tecnologias audiovisuais e telemáticas.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2004.

MOSCHETTA, Andressa Pacheco. **Os axiomas canônicos do jornalismo: o caso do blog da Petrobras.** Curitiba: UTP, 2011.

OLIVEIRA, Aristóteles da Silva. Perspectivas para formação de professores na sociedade da informação. In: MERCADO, Luis Paulo Leopoldo (org.). **Percursos na Formação de Professores com Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação.** Maceió: Edufal, 2007.

PARO, Vera. **Gestão democrática da escola pública.** 4^a ed. São Paulo: Editora Cortez. 2016.

PEREIRA, João; BAX, Maria. **Introdução à gestão de conteúdos.** Revista Gestão & Tecnologia, [S.l.],v.1, n^o.1,set. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Paloma%20Pinto/Downloads/Sistema_de_Gerenciamento_de_Conteudo_proposta_de_u.pdf>. Acesso em: 07 out. 2020.

QUEIROZ, Carlos.; CALMON, Norman. COSTA, Antônio. O papel do gestor educacional no uso das tecnologias da informação e comunicação: possibilidades e limites. In: **Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v.9, n.1, 2016.

SANTOS, Elias. **Articulação de saberes na EAD online: por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem.** São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, Siony da. Redes sociais digitais e educação. In: **Revista Iluminart**, IFSP, Campus Sertãozinho/volumes_anteriores/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.cefetsp.br/edu/sertaozinho/revista/Downloads/4119-Texto%20do%20artigo.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2020.

SILVA, Luciano. SILVA, Armando. Reflexão como mediadora da Aprendizagem gerencial em organizações não governamentais. In: **RAM**, v.12, n.2, p. 55-89, 2011.

CAPÍTULO III

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA *ON-LINE*: A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DO TUTOR A DISTÂNCIA NOS FÓRUNS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Silvio Jorge Marques Martins (IFMA)¹
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)²

1. INTRODUÇÃO

Com o advento da internet, a atividade educacional sofreu profundas modificações em suas relações de mercado (oferta e procura) e nos processos de ensino-aprendizagem. A atividade educacional teve suas dimensões de tempo e espaço redimensionadas, conseqüentemente, as barreiras geográficas foram derrubadas e os encontros entre os principais sujeitos envolvidos no processo educacional passaram a acontecer em espaços-tempos diversos com o uso de ferramentas síncronas e assíncronas.

Tal condição, propiciou um crescimento exponencial na oferta de cursos da modalidade de Educação a Distância (EAD). Soma-se a esse crescimento, o aumento do acesso à Rede Mundial de Computadores e o avanço das Tecnologias Digitais de Informação e de Comunicação

¹ Graduado em Licenciatura em Formação Pedagógica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus Caxias, Polo UAB - São Luís. *E-mail*: sivuca@gmail.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), e graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

(TDIC), vinculando, cada vez mais, os ambientes digitais, como por exemplo a sala de aula virtual, nos processos de aprendizagem.

Nos ambientes digitais, em especial nos educacionais, um dos elementos principais para obtenção de resultados de aprendizagem significativa é a mediação pedagógica. É por meio dela que alunos e mediadores (tutores e professores), estabelecem uma relação dialógica na comunicação com os estudantes, como aponta Kensky (2003), o professor na sala de aula presencial tem o poder da fala, enquanto que no espaço virtual essa fala é substituída pelo diálogo e colaboração entre os membros do grupo.

Sendo assim, entre os vários fatores e agentes que compõem a atividade educacional na modalidade a distância, destaca-se neste trabalho a mediação pedagógica *on-line*, realizada pelo tutor a distância no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do Curso de Licenciatura em Formação Pedagógica (LFP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), polo São Luís, na turma iniciada em 2018 com conclusão em 2020.

A justificativa para realização desta pesquisa tem como motivação a observação da ausência do tutor a distância nos debates dos fóruns de discussões e de avaliação nas disciplinas do referido curso. Tal situação aponta para uma fragilidade no sistema tutorial do curso, o que se configurou nas seguintes problemáticas: Qual a importância da mediação pedagógica do tutor a distância nos fóruns avaliativos e nos fóruns de discussão no AVA? O tutor a distância poderá ser uma figura dispensável nos fóruns do AVA?

Nessa perspectiva, este capítulo apresenta como objetivo geral analisar a mediação pedagógica do tutor a distância nos fóruns avaliativos e fóruns de discussão do Curso LFP do IFMA, polo São Luís. E como objetivos específicos: a) identificar as atribuições do tutor a distância como mediador do processo de ensino e aprendizagem no curso pesquisado; e b) avaliar a mediação pedagógica do tutor a distância nos fóruns avaliativos e de discussão de nove (9) disciplinas do referido curso, indicadas na metodologia do artigo.

Para uma melhor organização, este estudo está estruturado da seguinte forma, na primeira seção apresenta-se a introdução com a exposição da temática do estudo. Na segunda indica-se a metodologia da pesquisa. Na terceira aborda-se o referencial teórico. Na quarta discute-se os principais resultados. A quinta trata sobre as considerações finais da investigação.

2. METODOLOGIA

O presente estudo adotou a metodologia de pesquisa bibliográfica, que tem objetivo de reunir as informações e dados que serviram de base para a construção da investigação proposta. Sendo assim, utilizou-se os estudos de autores com notório conhecimento em EAD como Valente, Levi, dentre outros. Acerca da mediação pedagógica fundamentou-se em Vygotsky, Almeida e Masetto, como também, utilizou-se o Decreto N° 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que caracteriza a educação a distância como modalidade educacional. Decreto este que integra a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Consultou-se, ainda, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) pesquisado.

Adotou-se, ainda a pesquisa de campo, a qual busca a informação diretamente com a população pesquisada. A abordagem teve caráter qualitativo. Para Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para a coleta de dados utilizou-se os seguintes instrumentos: a) questionário *on-line* com perguntas fechadas elaborado pelo *Google Forms* e compartilhado por *e-mail*; b) observação *on-line* nos fóruns do AVA do curso, onde buscou-se os registros das participações do tutor a distância e dos estudantes para a análise. A observação *on-line* teve os seguintes critérios: a) quantidade dos sujeitos participantes nos fóruns; b) número de interação entre os

próprios alunos; c) número de interação entre aluno e tutor; e d) questionamentos feitos pelos alunos em busca de esclarecimentos.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram 1 tutor a distância e 24 alunos da turma do referido curso. Buscou-se trabalhar com uma amostragem para analisar as experiências dos alunos no AVA tendo como perspectiva sua interação com o tutor a distância nos fóruns.

O local da pesquisa consistiu no Curso de Licenciatura em Formação Pedagógica, modalidade a distância, do IFMA, polo São Luís, especificamente nas salas de aula virtuais da plataforma Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) das disciplinas: 1) Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação e do Trabalho; 2) Didática Geral; 3) Didática na Educação Profissional e Tecnológica; 4) Metodologia e Estratégias de Ensino; 5) Processos Educativos e de Gestão: instituições escolares, comunitárias assistenciais e do mundo do trabalho; 6) Organização e Gestão da Educação; 7) Educação de Jovens e Adultos; 8) Organização Curricular e Currículo Integrado; 9) Pesquisa, Inovação e Extensão Tecnológica como Princípio Educativo.

Disciplinas estas que têm como recursos, proporcionados pelo AVA, elementos de mediação, como as ferramentas de comunicação: fóruns de discussão e avaliativos, os quais foram analisados neste estudo na perspectiva da mediação pedagógica *on-line*.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Um dos marcos decisivos para a regulamentação da EAD no Brasil, ocorreu em 2005, com o Decreto nº 5.622, que a definiu como uma modalidade educacional cuja mediação didático pedagógica se dá pela utilização de meios e tecnologias de informação e de comunicação, e quando os sujeitos se encontram em lugares ou tempo diversos (BRASIL, 2005).

Desde então, a EAD vem, enquanto oferta, crescendo de forma exponencial. De acordo com o Censo da Educação Superior, divulgado em 2019, pelo Ministério da Educação (MEC), o número

de oferta de vagas na EAD superou as presenciais. Em 2018, foram registradas 7.170.567 vagas na EAD, contra 6.358.534 presenciais.

Entretanto, além do aumento da oferta de vagas, outros fatores devem ser considerados para o crescente desempenho da modalidade EAD. Destaca-se nesta pesquisa, a mediação pedagógica, por estar na base da relação tutor e aluno no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando um maior acompanhamento da vida acadêmica do aluno.

Mas, antes de abordar a mediação pedagógica, indica-se os atores que compõem administrativamente e pedagogicamente a EAD, conforme modelo³ praticado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), e preconizados pelos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior à Distância do MEC (BRASIL, 2007, *on-line*, grifo nosso):

Coordenadores: Desenvolvem atividades administrativas, coordenam os cursos ofertados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) e gerenciam contatos entre MEC e polos associados.

Coordenadores de polo: Coordenam a oferta do curso superior em seu polo, a manutenção das instalações para atender seus alunos e estabelecem contato entre coordenadores UAB nas IES e MEC.

Professores: Realizam/ministram aulas e disponibilizam material para estudo no espaço virtual. Fazem ainda visitas aos polos em períodos de aulas presenciais, quando necessário.

Alunos: Recebem os cursos a distância por meio de tecnologia informatizadas e utilizam o polo de apoio presencial para realizarem seus estudos, pesquisas e assistirem as aulas presenciais previstas no currículo.

Tutores (presencial e a distância): Estabelecem contato com alunos para apoio aos estudos.

Entre esses atores, voltou-se a atenção para o tutor a distância, por estar intrínseco à mediação *on-line*. É prerrogativa deste tutor,

³ Destaca-se que este modelo administrativo e pedagógico, delimitado pela UAB, poderá ser adaptado aos sistemas das instituições das instituições de ensino superior.

fazer a articulação entre tutor-alunos-conteúdo didático, de forma intencional e sistematizada, por meio das diversas TDIC.

As origens do tutor reportam-se à Grécia Antiga, na pessoa do filósofo Platão, ao desenvolver a maiêutica, um tipo de diálogo que se constitui como uma espécie de orientação para fundamentar as discussões entre Platão, Sócrates e seus discípulos, como enfatiza Barnier:

É totalmente pertinente ver em Sócrates o fundador de uma pedagogia interativa (e tutorial) através da qual se trata, sobretudo, de guiar, de orientar a pesquisa de um estudante que deve encontrar sua própria reflexão. Sua maneira de conduzir o diálogo, de questionar, leva o outro a desenvolver seu próprio pensamento, conscientizando-o das insuficiências de seu nível inicial de respostas (BARNIER, 2001, p. 16, tradução livre).

Desde os Gregos a mediação pedagógica já era praticada de forma tutorial nas discussões entre os filósofos. Na atualidade, o tutor assume o papel de orientador dos trabalhos acadêmicos, desta forma, e com este mesmo sentido, se incorporou na EAD. Sendo assim, no ensino e na aprendizagem da modalidade a distância tem-se um professor na função de tutor a distância com o objetivo de orientar/mediar as atividades dos alunos no AVA.

De tal forma, o tutor tem recebido a denominação de tutor-mediador, responsável por mediar os processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, Andrade (2009, p. 04) afirma que o papel do tutor-mediador deve ser encarado da seguinte maneira: “deve ser visto como um professor a distância, com um papel similar ao professor do ensino presencial, sendo ele o responsável por promover a interatividade, pela troca de experiência entre os alunos e por reforçar a comunicação do grupo”.

Apesar de estar imbuído do papel de professor, o tutor não é um professor, como aponta Andrade (2009), lembrando que o tutor tem papel similar ao professor do ensino presencial. Sendo assim, o tutor se configura como o responsável por promover a

interatividade e a interação entre os estudantes e os processos de ensino e de aprendizagem no AVA, o que o constitui como um mediador pedagógico.

3.1 MEDIAÇÃO

Com base na teoria psicológica de Vygotsky (1984), pode-se afirmar que a mediação é um processo que ocorre quando uma intervenção humana deixa de ser direta e passa a ser mediada por algum elemento ou sujeito. Na EAD, entre o tutor a distância e o aluno existem diversas ferramentas de comunicação, que são elementos mediadores da interação, da comunicação e do ensino-aprendizagem no AVA, como por exemplo, fórum e *chats*.

Para essa mediação tornar-se uma mediação pedagógica, ela deve ser intencional e sistematizada, deve facilitar a apropriação do conhecimento por parte do aluno:

A mediação pedagógica implica um entrelaçamento de conteúdos, estratégias, linguagens e formas de representação, envolvendo aspectos didático-pedagógicos e técnicos. A mediação pedagógica pode afastar ou aproximar as pessoas, conforme variações do nível de diálogo entre o formal e o afetivo, e da estrutura de linguagem entre rígida e flexível (BOUCHARD, 2008 *apud* ALMEIDA, 2000, s./p.).

Cabe, principalmente ao tutor, articular esta relação dialógica que possibilite a curiosidade e motive os participantes a reflexão, a cooperação e a colaboração. Sendo assim, o tutor a distância tem como papel principal ser responsável pela mediação e pelo acompanhamento do estudante em todas as atividades educativas desenvolvidas no AVA.

Para Masseto (2000) o conceito de mediação vai além da ação pedagógica, incluindo também os materiais utilizados e os demais alunos envolvidos na aprendizagem. Entre os materiais ou recursos utilizados, destaca-se *chat* e fóruns, que se encontram no AVA, na sala de aula virtual.

A sala de aula virtual proporciona locais de encontros sincrônicos e assíncrônicos por meio de ferramentas de comunicação como fóruns de discussões e de avaliação, onde é possível propor um tema, debater-lo, descobrir novos entendimentos e construir diálogos. Nesses espaços virtuais, é possível realizar a mediação pedagógica e estimular novas aprendizagens.

Os fóruns são ferramentas assíncronas, que tem como principal característica permitir a participação de todos da turma para uma construção temática cooperativa e colaborativa, resultando numa interação social virtual. Pois, é no fórum que o aluno se agrupa para uma relação colaborativa e cooperativa visando a compreensão de um tema, geralmente sugerido pelo professor da disciplina e acompanhado pelo tutor virtual. Os fóruns são elementos de mediação, que tem como sujeitos principais o tutor e o aluno.

Segundo Vygotsky (1984), o aprendizado é resultado do processo de relações sociais. porque se constitui a partir das relações que o indivíduo estabelece com o outro e com o mundo, desempenhando simultaneamente o papel de produto e produtor destas relações sociais em um processo sócio histórico.

No processo da relação social o sujeito no ambiente cria e ao mesmo tempo é por ele criado, nesse entrelaçamento, o sujeito se apropria das estruturas linguísticas e cognitivas do grupo. Essa apropriação se dar por meio de uma internalização, na qual a atividade externa se modifica em processos internos no sujeito. Isto é, quando se aprende o que está sendo ensinado, internamente relaciona-se com o que já existe na estrutura cognitiva do sujeito, dessa relação surgem outras compreensões.

A mediação corresponde à atuação do tutor como facilitador da aprendizagem por meio de atitudes que motivam a construção do conhecimento e a interação. Dessa forma, pode-se afirmar que a mediação e o tutor andam de mãos dadas.

Existem várias características de comportamentos que ajudam o tutor a apoiar sua mediação em um fórum de discussão. Elas

foram determinadas por Vectore (2006, p. 68, grifo nosso) e são usadas para análise da mediação do tutor, são elas:

Focalização: Atitude do mediador direcionando o foco do aluno para a tarefa proposta. Explicações, demonstrações, exemplificações, perguntas e frases que chamem atenção do aluno para retornar ao objetivo.

Expansão: Ações que visem propiciar uma expansão do pensamento do aluno através de explicações e comparações emitidas pelo mediador que auxiliem a compreensão de conteúdo e o estabelecimento de novas relações, indo além do contexto de sala de aula. O mediador dá exemplos concretos para explicação dos conteúdos. Aproveita qualquer comportamento do aluno para reforçar o conteúdo.

Significação: Manifestações do mediador na busca de auxiliar o aluno a compreender o significado dos conteúdos e/ou atividades.

Afetividade: Manifestações do mediador que expressem seu envolvimento afetivo com o aluno, através do incentivo a participação e a iniciativa do mesmo. Elogia as ações por ele executadas. Reconhece o empenho do aluno. Cria um clima harmonioso e amigável no ambiente. Há compreensão e empatia sobre a situação do aluno.

Recompensa: Manifestações do mediador para com o aluno expressando sua satisfação pelo empenho deste, explicando o motivo do elogio.

Regulação: Intervenções do mediador no sentido de auxiliar o aluno a organizar sua ação, implicando em planejamento para alcançar o objetivo.

Gerenciamento: Ações do mediador que busquem orientar o aluno sobre como proceder, abrangendo comportamentos, atitudes, procedimentos específicos da modalidade de EAD.

Reflexão: Questionamentos e perguntas do tutor ao aluno, visando a solução de um problema. Implica necessariamente uma ação consciente ou intencional do mediador em provocar o raciocínio crítico do aluno. O mediador não fornece respostas, mas instiga a busca dessas pelo próprio aluno.

Estas ações, elencadas por Vectore (2006), são estratégias de abordagem que o tutor pode aplicar na construção da mediação

buscando uma aprendizagem significativa. Portanto, percebe-se que a mediação pedagógica é inerente ao processo de ensino-aprendizagem, sua importância pode ser resumida no empenho do educador no processo de aprendizagem do educando.

3.2 INTERAÇÃO

A interação é um tipo de ação que ocorre entre duas ou mais entidades quando a ação de uma delas provoca uma reação da outra ou das restantes. Sendo assim, compreende-se a interação como uma ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos.

Na EAD, segundo Belloni (2001, p. 58), a interação “é a ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação)”. De tal forma, a interação é um atributo pessoal que envolve alunos e professores numa situação de aprendizagem a distância.

Em relação aos tipos de básicos de interação na EAD, Michael G. Moore, em 1984, em seu artigo “Três tipos de interações” publicado originalmente no *American Journal of Distance Education*, define:

O primeiro tipo de interação é a interação entre o aprendiz e o conteúdo ou tema de estudo. Essa é uma característica definidora da educação. Sem ela, não pode haver educação, já que é o processo de interagir intelectualmente com o conteúdo que resulta em mudanças na compreensão do aprendiz, na sua perspectiva ou nas estruturas cognitivas da sua mente. É o tipo de interação que acredito estar pelo menos parcialmente envolvida com o que Holmberg (1986) denomina “conversação didática interna”, quando os aprendizes “conversam consigo mesmos” sobre a informação e as ideias que encontram em um texto, um programa televisivo, uma palestra ou outros locais”.

O segundo tipo de interação – Interação Aluno-Professor - considerada essencial por muitos educadores e altamente desejada por muitos aprendizes – é a interação entre o aprendiz e o

especialista que preparou o material, ou algum outro especialista atuando como instrutor. Nessa interação, instrutores a distância buscam alcançar objetivos compartilhados com todos os outros educadores.

A terceira forma de interação - Interação Aluno - Aluno - Essa é a interação, entre um aprendiz e outros aprendizes, sozinhos ou em grupos, com ou sem a presença de um instrutor em tempo real (MOORE, 1984, p. 75).

A interação é uma ação de comunicação que se dar entre aluno-conteúdo, aluno-tutor e aluno-aluno. Desse modo, percebe-se que o nível de interação, entre esses sujeitos e elementos, irá contribuir para avaliação da eficácia do processo ensino-aprendizagem na EAD. Quando mais elevada a interação, mais processos de novas aprendizagens poderá ocorrer. Portanto, a interação é o fator a ser alcançado na mediação pedagógica, que poderá ser considerada como um resultante da relação entre os sujeitos que compõem a dinâmica de ensino e aprendizagem. Assim, buscar um nível elevado de interação, significa construir uma mediação pedagógica com maior eficácia.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresenta-se os principais resultados da pesquisa, os quais foram organizados em subseções que tratam sobre as funções do tutor, a interação entre aluno-tutor a distância e aluno-aluno nos fóruns de discussão e fóruns avaliativos das disciplinas pesquisadas, a ausência do tutor no momento de tirar dúvidas dos estudantes e a percepção dos estudantes acerca da importância do tutor a distância no processo de ensino-aprendizagem no AVA.

4.1 AS FUNÇÕES DO TUTOR

A mediação pedagógica pode afastar ou aproximar as pessoas. Isso depende da condução do tutor a distância como mediador do

processo de ensino-aprendizagem. O uso da linguagem entre rígida e flexível, ou, a forma de diálogo, entre o formal e o afetivo, influenciam a interação dos sujeitos no ambiente de sala de aula virtual. Sendo assim, conhecer as funções do tutor a distância, é fundamental para a compreensão da sua atuação na EAD.

No documento do Ministério da Educação (MEC), Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (Brasil 2007, *on-line*), atribui-se ao tutor a distância as seguintes funcionalidades:

A tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos polos descentralizados de apoio presencial. A principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes.

De acordo com o documento, tirar dúvidas é a principal atribuição do profissional tutor. A princípio tirar dúvidas parece ser pouco, mas, se considerarmos que a dúvida é a ausência de conhecimentos, esclarecê-la torna-se um ato educativo. Desta forma, esclarecer dúvidas coloca o tutor numa posição de responsabilidade para com a realização da mediação pedagógica. A responsabilidade advém do papel do tutor em ser uma resposta requerida pela sala de aula virtual e pelo aluno com suas dúvidas sobre os conteúdos educativos ou outras.

Além de tirar dúvida, é de responsabilidade do tutor, conforme o documento do MEC, a construção colaborativa do conhecimento, promover sustentação teórica aos conteúdos das disciplinas e participar dos processos avaliativos (BRASIL 2007). Desta forma, entende-se que o tutor para exercer essas atribuições

deve estar preparado para, tirar dúvidas de navegação no AVA, tirar dúvidas acadêmicas, administrativas e pedagógicas, sendo esta última, a parte mais importante para o processo ensino-aprendizagem, porque é nela que se dar a mediação pedagógica. Dessa forma, tirar dúvida sobre os conteúdos das disciplinas parece ou deveria ser uma das habilidades mais requisitada do tutor a distância.

Além das determinações do documento do MEC, sobre as funções do tutor a distância, tem-se também o Plano Pedagógico do Curso (PPC) de LFP, Campus Caxias, IFMA. O PPC segue a determinação do MEC, em consonância com a principal função do tutor, esclarecer dúvidas: “os tutores a distância farão o acompanhamento das atividades dos cursistas, utilizando o AVA do curso, para esclarecer dúvidas e prestar outras informações. O desafio da tutoria a distância é o de responder prontamente as dúvidas e solicitações dos acadêmicos” (PPC, 2018, p. 23).

Mais uma vez, a expressão tirar dúvidas paira como uma das principais habilidades a ser praticada pelo tutor. O PPC (2018, p. 24) detalha a execução deste ‘tirar dúvidas’, como também determina ao tutor a distância 17 atribuições, a saber:

- ❖ Acompanhar os acadêmicos em todas as disciplinas do período;
- ❖ Orientar o acadêmico para estudo a distância, incentivando a autonomia da aprendizagem;
- ❖ Registrar o progresso, as dificuldades e os resultados obtidos;
- ❖ Orientar, com clareza, o acadêmico que apresentar dificuldade para navegar pelo ambiente virtual ou a entender a metodologia adotada no curso;
- ❖ Discutir, com o auxílio do Professor Formador de cada disciplina, os conteúdos de cada disciplina;
- ❖ Acompanhar a avaliação da aprendizagem dos acadêmicos, bem como a elaboração do TCC, de Relatórios, e outros procedimentos;
- ❖ Dar suporte ao acadêmico que esteja tendo dificuldades em acompanhar os conteúdos;
- ❖ Propor estratégias de estudo;
- ❖ Orientar os acadêmicos sobre a importância da pesquisa científica;

- ❖ Incentivar debates e produções individuais e coletivas;
- ❖ Auxiliar o professor na correção de avaliações quando solicitado;
- ❖ Representar o professor nos fóruns quando solicitado;
- ❖ Fazer um mapeamento, com a finalidade de acompanhamento, dos acessos dos alunos, com vistas a agir preventivamente nos mecanismos que podem desencadear em evasão.
- ❖ Promover o sentimento de pertencimento do aluno no curso por meio de propostas de atividades integradoras e comunicação mediada por tecnologia;
- ❖ Promover um ambiente igualitário e seguro para as manifestações, incentivando a aprendizagem colaborativa, o tratamento igual a todos os participantes, de modo dialógico, inclusivo e sem formalidades;
- ❖ Engendrar feedback construtivo, em linguagem dialógica e interativa, analisando cuidadosamente as respostas individuais, com comentários objetivos referendados nos critérios de avaliação, pontuando considerações sobre como melhorar a produção;
- ❖ Criar um pronunciamento marcadamente pessoal mantendo regularidade de contato tendo como objetivo a promoção da autonomia do aluno.

Tais atribuições leva-nos a perceber o tamanho da envergadura que deve ter o tutor na sua preparação técnica para corresponder com plenitude às exigências do PPC. Vale ressaltar que dependendo da quantidade de alunos da turma, esse atendimento pode ter seus resultados comprometidos.

Para melhor visualizar essas atribuições e, como forma de atender ao objetivo geral desta pesquisa, que trata de analisar a mediação pedagógica do tutor a distância nos Fóruns Avaliativos e Fóruns de Discussão do curso LFP, observou-se as participações dos alunos nos fóruns de 09 disciplinas das 15 que compõem o curso.

4.2 PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NOS FÓRUNS

Como critério para investigação, a princípio, coletou-se o quantitativo de presença dos alunos nos fóruns, o número de

interação entre os próprios alunos, o número de interação entre aluno e tutor, e os questionamentos feitos pelos alunos em busca de esclarecimentos, ou seja, o tirar dúvidas.

Na sala de aula virtual, os fóruns variam entre ser de discussão ou avaliativo. Geralmente uma disciplina tem em média 3 fóruns de discussão e 1 avaliativo, contendo no máximo 5 fóruns. Cabe aqui, uma distinção entre o fórum de discussão e o avaliativo. A diferença é que o fórum de discussão é um local onde o aluno tem a oportunidade de se aprofundar nos conteúdos abordados nas aulas, sanar dúvidas, debater diferentes assuntos ligados às disciplinas e se relacionar com outros estudantes. Já no avaliativo a participação do aluno contribui diretamente para a formação da nota da disciplina estudada, o que faz com que o interesse do aluno em participar aumente.

Nas 9 disciplinas observadas, ocorreram 37 fóruns, sendo 05 avaliativos e 32 de discussões. Tratando-se da presença dos alunos nos fóruns, considerando o número total de 30 alunos matriculados na turma, encontrou-se as seguintes variações descrita no quadro 01:

Quadro 01: Participação dos estudantes nos fóruns de discussão e avaliativo das disciplinas pesquisadas.

Nº TOTAL DE FÓRUNS	TIPOS DE FÓRUNS	VARIAÇÃO DE PRESENÇA DE ALUNOS NOS FÓRUNS	
		Nº máximo de participação dos alunos	Nº mínimo de participação dos alunos
32	FÓRUNS DE DISCUSSÃO	23	04
05	FÓRUNS AVALIATIVOS	28	16

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

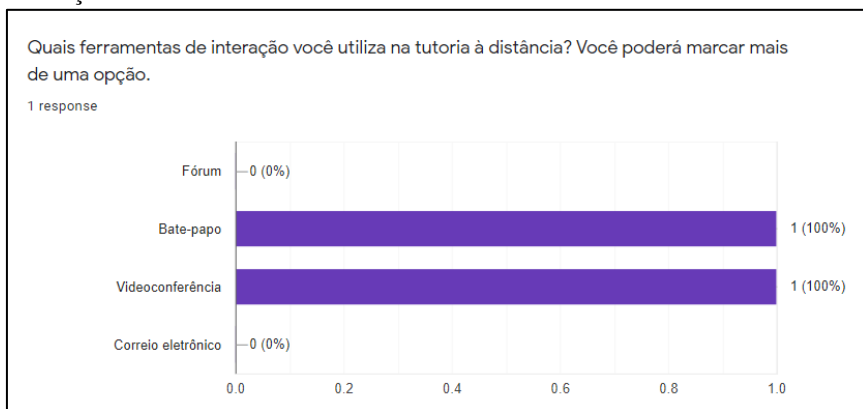
Observa-se no quadro 01, dentre os 32 fóruns de discussão das disciplinas investigadas, registrou-se o máximo de participação com 23 comentários dos estudantes e o mínimo com apenas 4 comentários. Em relação aos fóruns avaliativos, dentre os 5 fóruns das disciplinas

pesquisadas, constatou-se o máximo de participação com 28 comentários e o mínimo de 16 comentários dos estudantes.

Dessa forma, aponta-se que o maior índice de participação dos estudantes se encontra nos fóruns que são atribuídas notas avaliativas, ou seja, os fóruns avaliativos. Além disso, notou-se que mais da metade dos alunos da turma não eram assíduos nos fóruns. Várias podem ser as razões para essa fraca assiduidade, como exemplo, a relação entre tutor e aluno. Para melhor observar esta relação, aplicou-se questionário no tutor a distância do curso, visando um desenho do seu perfil e sobre sua percepção em relação ao exercício de suas funções no AVA.

Com formação em Geografia e especialização em geoprocessamento, o tutor a distância do curso de LFP do IFMA, polo São Luís, tem entre 36 a 40 anos, é do sexo masculino e, conforme reposta no questionário, tem como convicção de que suas principais habilidades como tutor são habilidades para *“mediar conflitos e estímulo ao aprendizado ampliado”*.

Figura 01: Resposta do tutor a distância sobre uso de ferramentas de interação.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Conforme a figura 01, questionou-se o tutor a distância sobre quais ferramentas de interação ele mais utilizava, os resultaram indicaram o bate papo e a videoconferência, deixando sem utilidade

os fóruns. Os resultados representados na figura 01 indicam que as principais ferramentas de interação entre o tutor a distância e os alunos, não é o fórum, mas, sim, o bate-papo e a videoconferência. A resposta corrobora com a observação de não haver registros da participação do tutor nos fóruns das 9 disciplinas verificadas.

Sobre as atividades realizadas pelo tutor a distância, o questionário elencou 10 atividades e solicitou que o tutor escolhesse quais ele praticou nas disciplinas do curso. Das 10, o mediador escolheu 7, deixando de fora as 3 seguintes: estimular a interação entre os alunos; disponibilizar e fornecer informações acadêmicas ou disciplinares aos alunos e promover atividades colaborativas entre alunos.

Destas três atividades não praticadas, duas impactam diretamente a mediação pedagógica: estimular a interação entre os alunos e promover atividades colaborativas entre alunos. A ausência da prática dessas duas atividades reforça a percepção que a mediação pedagógica não ocorreu durante a realização dos fóruns de discussão e os avaliativos. A não ser, se essa mediação ocorresse entre aluno e aluno, o que é possível em EAD, pelo seu caráter colaborativo, assunto do próximo item. Mas, registra-se que a ausência do tutor é uma ajuda a mais para os alunos se evadirem, ou apenas cumprir tabela como forma de obtenção da nota. Nesse caso, sem mediador não há mediação, o que ocasiona uma baixa participação dos alunos nos fóruns.

4.3 INTERAÇÃO ENTRE ESTUDANTE-ESTUDANTE

Após esse levantamento, observou-se as interações entre os próprios alunos nos fóruns, ou seja, alunos conversando virtualmente entre si, expondo suas subjetividades sobre o tema proposto nos fóruns da sala de aula virtual.

No AVA notou-se poucos diálogos entre alunos e esses poucos ocorreram de forma “tímida”, como exemplo, destaca-se o fórum avaliativo da Unidade III da Disciplina “Organização Curricular e Currículo Integrado”, uma das 09 disciplinas observadas. Este

fórum apresentou o maior número de interação entre os alunos: 4 alunos comentando a postagem de outros 4 colegas, de 26 alunos presentes. A ausência de réplica e tréplica nas discussões e/ou debates apontam para uma inexpressiva produção colaborativa.

Ressalta-se, ainda, dos 37 fóruns observados, a quantidade de interação foi de 02 aluno comentando o *post* de outros dois alunos. Entretanto, aponta-se que os fóruns são espaços de comunicação onde todos podem falar com um, e um pode falar com todos. Um espaço onde se possibilita uma participação democrática.

Considerando-se que a turma de LFP tem 30 alunos, é possível afirmar que, no geral, a participação da maioria dos alunos nos fóruns, dialogando entre si, foi baixa, com predominância de monólogos.

4.4 INTERAÇÃO ENTRE TUTOR-ALUNO

O ambiente virtual nos possibilita estar presente virtualmente, mesmo estando ausente fisicamente dele. Pode-se participar de um fórum de discussão em tempos diferentes do aluno, ou seja, a interação com o interlocutor pode se dar a distância e em horários diferentes.

A discussão entre tutor e aluno se dar de forma assíncrona nos fóruns. Entretanto, nos 37 fóruns das 09 disciplinas observadas no curso de LFP, não há registro da presença do tutor a distância interagindo com os alunos. Porém, destaca-se que não estar presente nos fóruns, não significa que o tutor não solucionou as dúvidas dos alunos durante o curso, no entanto, revela uma fragilidade do sistema de tutoria. Durante os fóruns, o tirar dúvidas, praticamente não ocorreu, e não foi por falta de perguntas dos alunos, já que alguns em suas colocações, fizeram questionamento sobre o conteúdo posto em discussão. Conforme demonstrado no quadro 02:

Quadro 02: Questionamentos dos estudantes nos fóruns das disciplinas do Curso LFP/IFMA.

FÓRUM/ DISCIPLINA	POSTAGEM DO ESTUDANTE NO FÓRUM
Fórum Avaliativo da Unidade I na Disciplina Ensino, Pesquisa e Extensão da Educação Profissional.	por ALUNA 1 - Monday, 24 Jun 2019, 18:20 Número de respostas: 0 ...Uma situação que me chamou a atenção é que para se tratar do assunto, sempre temos as universidades como foco dessa relação, contudo, o nosso curso visa a educação profissional, e como disse o rapaz do vídeo, essa prática deve acontecer em qualquer nível educacional. Eu pergunto, existem textos acadêmicos que apresentam a importância desse tripé, ensino, pesquisa e extensão na educação profissional, no corpo técnico, como temos relacionados às universidades?
Fórum de Discussão da Unidade I da disciplina Pesquisa, Inovação e Extensão Tecnológica como Princípio Educativo.	por ALUNA 2 - Wednesday, 3 Jul 2019, 10:27 Número de respostas: 0 ...Diante dessa constatação, é preciso pensar o que se pode fazer para tentar encontrar um caminho que não seja a repetição do que se vem fazendo há anos, e que práticas podemos nos valer para que o estudante universitário tenha uma formação melhor, mais sólida, ainda que não se possa contar com as condições ideais para que tal formação seja buscada?

Fonte: AVA do Curso LFP/IFMA (2020).

Como dito anteriormente, o esclarecer dúvidas sobre os conteúdos educacionais nos fóruns da sala de aula virtual pode ser considerado como uma das principais função do tutor a distância. Quando isso não ocorre, a relação ensino-aprendizagem tendência a ficar comprometida, pois, o que era para ser um momento de apoio, de motivação, de provocações entre tutor-alunos e alunos-alunos, gerando colaboração e cooperação, passou a ser um momento de estancamento das falas e discursos.

Como não houve presença do tutor a distância nos fóruns das 9 disciplinas observadas, logo, não houve também esclarecimentos sobre as dúvidas neste espaço da sala de aula virtual. Situação está que pode ser considerada como uma mediação pedagógica a ser melhorada. Desta forma, ressalta-se que os desdobramentos dessa falta de mediação afeta em vários aspectos o processo educativo, principalmente na EAD, provocando sintomas como desmotivação, acomodação e evasão que passam a ganhar presença, na ausência da mediação pedagógica on-line do tutor a distância.

4.5 PERCEPÇÃO DOS ALUNOS

Para adentrar-se na percepção dos alunos, inicialmente é preciso considerar três pontos de vista sobre o curso de LFP/IFMA. Primeiro, é ofertado pela UAB por meio de uma política de capacitação de professores. Segundo, é composto em sua maioria por colaboradores do IFMA, o que tendência a um engendramento corporativista. Terceiro, é um curso que se propõe a capacitar educadores.

Para análise da percepção dos alunos, foi aplicado questionário via *Google Forms* que tem por objetivo compreender a perspectiva do aluno em relação a sua interatividade com a sala de aula virtual e sua interação com a tutoria a distância. Desse modo, o questionário aplicado foi composto por 9 perguntas de múltipla escolha fechadas e 1 discursiva aberta. Foram enviados 29 questionários à turma, desses 24 foram respondidos, ou seja, mais de 70%. O questionário inicia buscando dados para tangenciar um perfil da turma, ou seja, quem são esses alunos?

Nos questionários ficaram evidenciado os seguintes dados sobre esse perfil: a maioria da turma é composta por pessoas acima dos 40 anos (51,9%), todos com formação de nível superior, em sua maioria, da área técnica, a maior parte da turma são mulheres (63%).

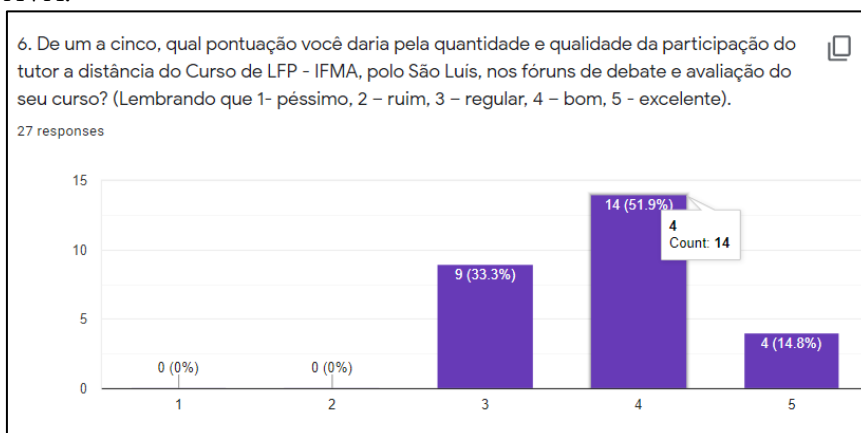
A partir desses dados de identificação, buscou-se a opinião desses alunos sobre qual a expectativa deles ao participar dos fóruns de debates e de avaliação, 40,7% responderam que buscavam interagir, Outros 48,1% disseram aprender, 7,4%

debater, e 3,7% garantir a nota. Desta forma, notou-se que interagir (40,7%) e debater (7,4%) são duas ações que requerem diretamente a participação do outro (tutor-aluno ou aluno-aluno).

Considerando-se que os alunos estão se formando para exercício do magistério, foi feito um convite a eles para mensurar a importância da mediação do tutor. Sendo assim, questionou-se os estudantes acerca do grau de relevância da mediação do tutor a distância para a aprendizagem no AVA, 74,1% indicaram alto e 25, 9% apontaram média. Os resultados indicam que 74,1% consideram a mediação a ser praticada pelo tutor como extremamente importante.

Também foi pedido para avaliarem a quantidade e qualidade da participação do tutor nos fóruns. No entanto, no item sobre quantidade e qualidade da participação do tutor a distância nos fóruns, os pesquisados se contradizem. Como o tutor estava ausente dos fóruns a expectativa era por uma avaliação negativa, entretanto, 33,3% consideraram regular a participação do tutor nos fóruns, 51,9% boa e 14,8% excelente, conforme a figura 04 indica:

Figura 04: Avaliação dos estudantes sobre a participação do tutor no AVA.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados foram analisados a partir de duas hipóteses. A primeira, os alunos ficaram confusos com a questão que pedia ao mesmo tempo uma nota pela assiduidade (quantidade) e pela intensidade (qualidade). A segunda, o espírito corporativista do IFMA tendência a não depreciar o seu próprio produto, isto é, a não falar mal do curso ofertado.

Ainda sobre a participação do tutor nos fóruns, pediu-se, também, para classificarem essa participação: 44,4% consideraram regular, 44,4% disseram ser boa, e 11,1% muito bom. Desta forma, nota-se que a participação do tutor foi regular.

Além disso, considerou-se pertinente saber, quais funções do tutor na operacionalização da mediação pedagógica são mais importantes. Os resultados indicam: 1ª - está atento ao nível de interação dos alunos para identificar quais precisam ser motivados, e, 2ª - atuar como mediador no AVA, de modo a instigar o aprofundamento dos conteúdos disciplinares. Ambas funções tiveram 70,4%, cada qual.

Algumas percepções podem ser depuradas dessas duas escolhas como principais pelos alunos. A primeira, solicita motivação, ou seja, requer-se do tutor a função de motivador. A outra, pede a função do mediador, como um instigador, um provocador do debate. Para os alunos da turma LFP, foram essas as principais percepções sobre a função do tutor na realização da mediação pedagógica, que nos fóruns não ocorreram.

Outro item que ajuda na leitura da percepção dos alunos sobre a mediação pedagógica do tutor da turma é a interação, 7,4% consideraram a interação ruim, 29,6% regular, 37% boa e 25,9% muito boa. Pela primeira vez, uma avaliação abaixo do regular foi registrada. Os resultados sugerem que a interação com o tutor nos fóruns, não fez muita falta para os estudantes no AVA.

A consulta aos alunos revela que a mediação pedagógica foi reconhecida como muito importante por eles. Porém, a partir dos resultados é possível inferir que a ausência do tutor nos fóruns foi aceita pelos alunos com certa passividade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscou-se mostrar a importância da mediação pedagógica na educação a distância. Ressaltou-se o papel e as funções do tutor para tangenciar entendimentos que respondesse a problemática sugerida pela pesquisa.

Como respostas às questões levantadas pela problemática apurou-se ser a mediação pedagógica uma sistematização a ser praticada pela tutoria, cujo valor é de fundamental importância na relação ensino aprendizagem, como atestam os autores pesquisados e a percepção dos alunos da turma, colhida por meio de questionário.

Também se indica que o tutor é um sujeito indispensável para a prática da mediação pedagógica, sendo ele o principal catalisador do processo de construção do conhecimento junto ao aluno, proporcionando uma prática colaborativa.

A maioria dos alunos da turma reconhecem que a mediação pedagógica promovida pelo tutor tem muita importância para o processo ensino aprendizagem (74,1%). Entretanto, durante os fóruns os alunos não interagiram com o tutor, logo não vivenciaram uma mediação pedagógica, como requer o referido ambiente virtual e o sistema de tutoria.

Pela importância que tem a participação do tutor, sua ausência nos fóruns dificilmente poderia passar despercebida pelos alunos e, muito menos, pela coordenação do curso. A pesquisa aponta que os alunos não perceberam a ausência do tutor como “uma pedra no meio do caminho”, seguiram em frente em busca da formação pedagógica.

A ausência desse mediador, de forma parcial ou na íntegra, enfraquece a interação requerida pela EAD, o que deixa a experiência ensino aprendizagem aquém do desejado e/ou previsto.

Sendo assim, a função do mediador tutor para ser executada a contento precisa ser mais valorizada, tanto no aspecto de remuneração financeira, quanto na sua preparação técnica.

Cabe a coordenação do curso alinhar melhor o sistema de tutoria, para que o atendimento educacional se possível supere as expectativas do planejado.

Portanto, o que é bom pode melhorar, assim como também pode piorar. Considerando-se a mediação pedagógica praticada pelo tutor como uma ação decisiva para a construção do conhecimento colaborativo, é válido, em trabalhos de pesquisa futuros, avaliar o desempenho da coordenação do curso e dos seus professores, no que tange suas relações com o tutor e no que diz respeito à construção da mediação pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. **Educação a distância na internet: Abordagem e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem.** In Educação e Pesquisa. v. 29. n. 2. São Paulo, FE/USP, jul-dez. 2003
- ANDRADE, J. B. F. **A mediação na tutoria on-line: o entrelace que confere significado à aprendizagem.** Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Ceará e Universidade Norte do Paraná. 2007.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.** Disponível em: <http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=8> Acesso em: 16 jun. de 2020.
- BARNIER, G. Le tutorat dans l'enseignement et la formation. Paris: Hartmann, In: **11º Congresso Internacional de Educação a Distância**, 2001.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância.** Campinas. Autores Associados. 2001.
- BOUCHARD, M.; FONTAN, J. M. L'économie sociale à la loupe. Problématique de l'évaluation des entreprises de l'économie sociale. Université do Québec à Montreal. Canadá, 2008.
- BRASIL. **Lei n. 9394 de 10 de dezembro de 1996.** Estabelecem sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo, DF, 20 dez, 1996.

KENSKI, V. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia. In: **Novas tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. 9ª Ed. Revisada e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2002.

VECTORE, C.; ALVARENGA, V. C.; GOMIDE, J. S. Construção e validação de uma escala de comportamentos mediacionais de educadores infantis. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, V. 10, p. 68. 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

CAPÍTULO IV

MATERIAL DIDÁTICO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE MOTIVAÇÃO, CRITICIDADE E AUTONOMIA NO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA EAD DO IFMA CAMPUS SÃO LUÍS-MARACANÃ

Lívia Caroline Praseres de Almeida (IFMA)¹

Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)²

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais com o avanço tecnológico e facilidade de acesso à informação e suas tecnologias, cada vez mais, um quantitativo maior de pessoas procuram na Educação a Distância (EaD) uma alternativa para formação em diferentes níveis de ensino, nos quais são utilizados materiais didáticos que atendam a um público diversificado e cada vez mais exigente e atualizado.

Desde os primórdios da educação a distância, até os dias atuais, os materiais didáticos são utilizados pelos professores que os atualizam e os adaptam para o aprendizado do aluno, sendo essenciais para a construção do conhecimento e na autonomia destes, estando inclusos no planejamento das disciplinas, na organização e distribuição dos conteúdos a serem trabalhados,

¹ Graduada em Licenciatura em Formação Pedagógica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus Caxias, Polo UAB – São Luís. *E-mail*: liviapraseres@ifma.edu.br

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

pois, através dos materiais didáticos o processo de ensino-aprendizagem pode ser mediado entre os alunos, os professores e os mediadores a distância e presenciais.

Diante deste cenário, o objetivo geral do presente estudo é analisar o material didático disponibilizado pelos professores do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária na forma Subsequente e na modalidade de Educação a Distância, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus São Luís-Maracanã, como instrumentos de construção de conhecimento para atuação no campo de trabalho, da autonomia e da criticidade dos estudantes. E como objetivos específicos, a saber: a) identificar as dificuldades dos professores na seleção do material didático para o processo de ensino e aprendizagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), b) verificar como o professor seleciona e adapta os materiais didáticos para o curso, e c) conhecer a percepção dos estudantes sobre a qualidade do material didático disponibilizado no AVA.

A disponibilidade de materiais específicos para o curso Técnico em Agropecuária adaptados para o ensino a distância podem representar uma dificuldade na metodologia a ser utilizada pelo professor, ou mesmo a dificuldade deste em selecionar e preparar materiais que sejam compatíveis a esta modalidade de ensino, por falta de experiência ou mesmo dificuldade de compreender o ensino a distância podem acarretar em prejuízo ao aprendizado do aluno.

Desta forma, a escolha da temática deu-se mediante a experiência da pesquisadora no referido curso enquanto coordenadora, na qual ouviu relatos de professores, equipes dos polos, apoio pedagógico e de alunos acerca dos materiais didáticos utilizadas no curso, em que foram relatados dificuldades de preparo, adaptação para a EaD e de entendimento, fazendo-se necessário identificar se os materiais didáticos trabalhados na disciplina estudadas que compõem o curso estimulam o estudante a desenvolver conhecimento, criticidade e autonomia para atuar no mercado de trabalho

Para uma melhor organização do capítulo, este foi preparando em cinco seções contendo na primeira a introdução do estudo. Na segunda tem-se o referencial teórico sobre os aspectos da EaD, materiais didáticos, autonomia e criticidade no aprendizado e na construção do conhecimento. Na terceira aborda-se a metodologia utilizada na pesquisa. Na quarta apresenta-se os dados e informações obtidas a respeito das adequações dos materiais didáticos e a autonomia proporcionada pelos mesmos no curso. Na última parte aborda-se as considerações finais da pesquisa.

2. REFERÊNCIAL TEÓRICO

Nesta seção, aborda-se o histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, Campus São Luís – Maracanã, com foco no seu surgimento e nas legislações que o compuseram durante os anos de atuação, como também se discorre sobre o curso, a educação profissional e a distância, e uma abordagem sobre material didático a ser utilizado na EaD.

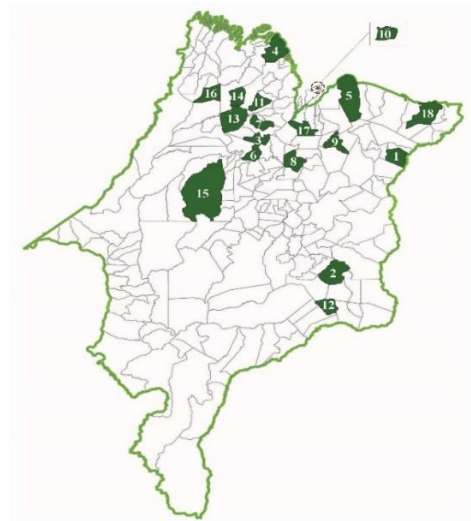
2.1 O IFMA E O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA A DISTÂNCIA

Funcionando desde de 20 de janeiro de 1947, o atual IFMA, Campus São Luís – Maracanã, instituído pela Lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008, reconhecido anteriormente como “Escola Agrotécnica” ou “Escola Agrícola” na memória dos moradores mais idosos de São Luís - MA. Isso se deve à sua longa história na Educação maranhense, quando ainda era denominada como Escola Agrotécnica Federal de São Luís, criada pelo Decreto nº 22.470 de 20 de janeiro de 1947, pelo então Presidente da República, para funcionar na capital maranhense (IFMA, 2019), se constitui em uma Instituição de Educação Superior, Básica e Profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino e na Educação Superior, com base na conjugação de conhecimentos

técnicos e tecnológicos aplicados às suas práticas pedagógicas (IFMA, 2019).

Figura 01: Municípios polos atendidos pelo Curso Técnico em Agropecuária na forma Subsequente e na modalidade educação a distância do IFMA, Campus São Luís – Maracanã, turma - 2018.

- 1 - Brejo
- 2 - Buriti Bravo
- 3 - Cajari
- 4 - Cururupu
- 5 - Humberto de Campos
- 6 - Igarapé do Meio
- 7 - Matinha
- 8 - Matões do Norte
- 9 - Nina Rodrigues
- 10 - Paço do Lumiar
- 11 - Palmeirândia
- 12 - Paraibano
- 13 - Pedro do Rosário
- 14 - Presidente Sarney
- 15 - Santa Luzia
- 16 - Santa Luzia do Paruá
- 17 - Santa Rita
- 18 - Tutóia



Fonte: Setor de Programas e Projetos/EaD IFMA, 2019.

O Campus vem atuando e ofertando cursos técnicos a distância na forma Subsequente, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na forma Concomitante desde o ano de 2009 pela Rede e-Tec Brasil, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), assim como curso superior pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), dentre os cursos ofertados tem-se o Curso Técnico em Agropecuária disponibilizado em quatro turmas na configuração de projeto, sendo este institucionalizado no ano de 2018, atendendo a 18 (dezoito) municípios polos mediante parcerias firmadas com estas prefeituras, com um público matriculado de 1.800 (um mil e oitocentos) alunos, na ofertar de 100 (cem) vagas por polo, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária aos mais diferentes locais e públicos através da Educação a Distância.

O curso apresenta como objetivos específicos em seu projeto: proporcionar a formação profissional técnica para trabalhadores e desempregados facilitando assim o acesso, consolidação ou a reinserção no mercado de trabalho; possibilitar a qualificação profissional de trabalhadores que atuam na agropecuária sem a devida habilitação; formar profissional habilitado como profissional Técnico de Nível Médio em Agropecuária, para atuar nos arranjos produtivos da região (IFMA, 2019).

Percebe-se assim a abrangência do curso dentro do Estado do Maranhão ao atender municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e a um público diverso, que fora da EaD não teriam condições de acessar a um curso técnico presencialmente.

2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A EaD

A educação profissional teve seu início no Brasil Império, com representatividade ainda no período colonial com o Brasil centrado na produção de gêneros de interesse voltados ao mercado internacional e necessitando de mão de obra o que levou ao processo de escravidão indígena, posteriormente substituídos pelos escravos africanos, a qual teve resistência dos jesuítas que executavam ações religiosas com a catequização deste realizada por meio da educação com ensino de português, carpintaria e marcenaria, ofertando assim informalmente a educação profissional, e expandindo a área de colonização no território, em que estes foram os responsáveis pela educação no país no período de 1549 a 1759, e pelo início do planejamento, organização e criação de um sistema educacional no país (PEGORINI, 2020).

Com a chegada da família real portuguesa, o Brasil passa a ser capital do império e sofre intensas transformações econômicas e políticas, sendo criado ainda por D. João VI o Colégio das Fábricas para atender a educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal, posteriormente surgem as primeiras instituições de educação voltadas para o ensino superior, primário e secundário,

sendo instituída a formação primária para todo cidadão, criando em separado do secundário e superior a formação da força de trabalho para a produção do país com os artífices para oficinas, fábricas e arsenais, sendo também este ensino centrado nas ações religiosas e filantrópicas formando compulsoriamente trabalhadores em vários ofícios, retirando assim as crianças da rua para que não se transformassem em futuros desocupados, que poderiam carretar em algum perigo para a sociedade, desta forma os órfãos eram encaminhados às Companhias de Aprendizes Artífices e as Companhias de Aprendizes de Marinheiros, para formação de profissionais para atuar na marinha e na guerra (GARCIA *et al.* 2018).

Com o surgimento das novas formas de produção, sistemas econômicos e sociais no decorrer dos anos, onde a Revolução Industrial é um marco para as mais diversas áreas, na qual educação profissional foi assumindo um papel mais relevante na sociedade com o surgimento do trabalho assalariado e das indústrias, passando a assumir papel estratégico para desenvolver a classe trabalhadora. Diante desta importância surgem os Liceus que seriam a base das escolas profissionalizantes no país, as escolas de ofício (Campos, Petrópolis e Niterói) e de aprendizagem rural (Paraíba do Sul) no início do século XX por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906 pelo então governador do Estado do Estado do Rio de Janeiro Nilo Peçanha (GARCIA *et al.* 2018), que ao assumir a Presidência da República inaugurou dezenove Escolas de Aprendizes Artífices em capitais dos Estados brasileiros pelo Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909 objetivando ofertar o ensino profissional para qualificação de mão de obra gratuitamente de acordo com as necessidades e demandas produtivas regionais no país (SANTOS & MARCHESAN, 2017).

Estas Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Liceus Industriais (1937- Getúlio Vargas), posteriormente chamadas de Escolas Industriais e Técnicas (1942 - Gustavo Capanema), e em autarquias recebendo o nome de Escolas Técnicas Federais (ETF) com autonomia didática e de gestão (1959 - Juscelino Kubitschek). Com a

educação profissional assumindo cada vez mais destaque no cenário nacional começam a surgir as legislações de forma a atualizá-la e inseri-la na conjuntura vivenciada assim como o que se apresenta na tendência internacional. Nesta perspectiva, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971 que torna, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau, a formação de técnicos passa a ser urgente ocorrendo aumento de matrículas e novos cursos sendo implantados.

No ano de 1978, com a Lei nº 6.545, surgem os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs oriundos das Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro), que passam a formar engenheiros de operação e tecnólogos. Entre as décadas de 1980 e 1990 os Cefet's são considerados a unidade padrão da Rede Federal de Ensino Profissional, Científico e Tecnológico, absorvendo então as ETF's e das Escolas Agrotécnicas Federais pela Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica (BRASIL, 2011; SANTOS & MARCHESAN, 2017).

Nos anos que se seguiram ocorreram transformações como a Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, a publicação do Decreto Lei nº 2.208/96 que reformula o ensino técnico; o Decreto 5.154/04 que a reintegra novamente ensino técnico ao médio; o Decreto 5.458/05 cria o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); a Lei nº 11.892/08 que criou 38 (trinta e oito) Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) instituída no governo Lula e a Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011, que institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) no governo Dilma (BRASIL, 2011; SANTOS & MARCHESAN, 2017). Neste processo, a Educação Profissional passou a ser ofertada não só apenas no ensino presencial, mas também na educação a distância, que com o passar dos anos vem aumentando sua oferta de cursos,

caracterizando assim uma maior procura por esta modalidade nos mais diversos níveis de ensino.

Tendo suas origens nas Epístolas do Novo Testamento, representando os primeiros relatos sobre a educação a distância que se tem notícia, segundo alguns pesquisadores, devido a possuírem caráter didático e serem destinadas as comunidades inteiras que se encontravam distante de seu autor, e como marco histórico significativo a invenção da prensa de tipos móveis em 1453, que possibilitou a criação dos livros, que foi posteriormente estabelecida no final do século XVIII, quando se estabelecem as vias de comunicação por correspondência, ampliada no século XIX, que no Brasil as primeiras manifestações da educação a distância ocorrem por meio dos correios (ensino por correspondência ou domiciliar), ao enviarem materiais e kits para alunos, utilizando de outros meios como o rádio, televisão, microcomputadores, vídeos, fitas k-7, internet (RIBEIRO, 2020).

Várias foram as instituições e os programas surgidos voltadas para o ensino em EaD tendo como exemplos o Instituto Monitor e o Instituto Universal, TV Cultura, o Projeto Minerva e o Telecurso. Esta evolução no ensino a distância chegou a educação superior na década de 90, sendo que em 1996 é criada pelo MEC a Secretaria de Educação a Distância (SEED) e o programa TV Escola dentre outros programas que favoreceram a sua ampliação e a introdução de novas tecnologias no ensino a distância.

Esta evolução no cenário nacional pode ser constatada com a Portaria nº 2.253 de 18 de outubro de 2001 do MEC, em que as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial (BRASIL, 2001) em que poderiam ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso (BRASIL, 2004).

Com o decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, autoriza cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância na educação profissional técnica de nível médio e outros níveis conforme seu Art. 8º possibilitando uma maior oferta e diversidade de curso (BRASIL, 2017). Assim, com as tecnologias de informação e comunicação (TIC), fazendo parte do dia a dia da população e sendo utilizadas cada vez mais cedo, a construção de novos ambiente virtuais de aprendizagem é favorecida, seja no acesso público ou privado, com internet cada vez mais rápida, computadores, celulares e tablets instrumentos estes essenciais para uma população cada vez mais conectada acarretando em uma maior aproximação entre os docentes e discentes no mundo virtual para o desenvolvimento da aprendizagem a distância.

A EaD torna-se assim capaz de atender as necessidades de educação ao longo da vida das pessoas, de forma continuada, integrada ao local de trabalho com suas expectativas e necessidades (RIBEIRO, 2020), favorecendo a democratização do ensino, em que não se pode fugir da reflexão sobre o papel da educação na sociedade sem deixar de lado a abordagem política, pois os processos educacionais não são simples técnicas de transmissão de conhecimento ou de formação de competências, deve ser levada em consideração a sua finalidade de produção e a meta para o direcionamento educacional (BARROS, 2015, p. 22). Neste contexto das novas tecnologias, do aporte educacional, social e político na EaD os discentes assumem cada vez mais seu papel de responsabilidade no seu próprio aprendizado e cabendo ao professor o papel de mediador neste processo.

2.3 MATERIAL DIDÁTICO NA EaD

Com as mudanças surgidas nos diferentes setores da sociedade nos últimos anos que vem demandando profissionais cada vez mais capacitados, autônomos, críticos e colaborativos o ensino profissionalizante tem se destacado no processo educacional,

principalmente na EaD, que vem aumentando cada vez mais sua oferta. Esta realidade vem sendo um desafio para o setor que deve se atualizar constantemente, principalmente ao se levar em consideração as novas tecnologias de informação e comunicação utilizadas no acompanhamento, desenvolvimento, avaliação e no preparo dos materiais didáticos utilizados durante os cursos à distância, devendo favorecer o processo de aprendizagem dos alunos.

Nos cursos EaD utiliza-se a comunicação síncronas (relação que acontece simultaneamente) e assíncronas (não há conexão dos envolvidos ao mesmo tempo), em que o processo comunicacional da aprendizagem se estabelece através de instrumentos pedagógicos que possibilitem a interlocução que têm um caráter de instrumentar, orientar e informar um caminho que pode ser seguido na busca pela obtenção de determinados conhecimentos (FONSECA *et al*, 2018), sendo estes os materiais didáticos definidos como um conjunto de textos, imagens e recursos concebidos com finalidade educativa, fazendo-se necessário decidir sobre a adoção de um suporte de veiculação podendo ser impresso, audiovisual ou com utilização de novas tecnologias (BANDEIRA, 2017).

Este material didático se faz necessário para garantir a qualidade da modalidade EaD, pois deve ser pontual na interação do aluno com a plataforma, seus conteúdos e tarefas propostas, tendo em sua concepção para esta modalidade de ensino levar em conta a complexidade dos aspectos ligados ao ensino e aprendizagem, porque exige a análise das informações científicas pelas quais se desenvolve a construção do conhecimento, a concepção de educação da instituição e a gestão pedagógica e administrativa (ROSALIN, 2017).

Sua importância se encontra na transmissão do conhecimento em um ambiente dinâmico, devendo ser bem elaborado levando em consideração um público diferenciado e especialmente distante atendendo assim as necessidades dos cursos e da própria EaD. Elaborar um material didático requer criatividade, favorecendo um diálogo entre professor e aluno ao utilizar uma linguagem coloquial

de forma que o motive e ofereça meios de superar as barreiras provenientes da distância de seus professores (MOREIRA, 2014).

No ensino técnico a distância a utilização de cadernos de estudo dá suporte as disciplinas, chegando a todos os estudantes proporcionando a leitura, busca por conhecimento respostas as suas dúvidas, e o diálogo com outros materiais como artigos, vídeos e outros (SILVA, 2015). Desta forma, a autonomia e a independência devem favorecer as inter-relações, a capacidade colaborativa para o indivíduo do século XXI interagir, com os conceitos de autonomia/independência e interatividade, sendo estes complementares e fundamentais para o ensino e a aprendizagem na EaD, utilizando estratégia, o estímulo à interação e interatividade ao proporcionar a cooperação entre os alunos, propiciando a formação de grupos de estudos e comunidades de aprendizagem (ROSALIN, 2017).

Desta forma o material didático a ser utilizado na EaD deve favorecer a autonomia, criticidade e interatividade na sua metodologia proporcionando a interação dentre os participantes mesmo com o distanciamento físico de forma a oportunizar a construção do conhecimento na área do curso, assim como abrir caminho para novos e diferentes conhecimentos.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária na forma Subsequente e na modalidade de Educação a Distância do IFMA, Campus São Luís-Maracanã, no período de abril a setembro de 2020, com três disciplinas já encerradas na plataforma sendo estas: Introdução à Agricultura, Avicultura e Suinocultura, realizadas no semestre letivo de 2018.2, início do curso, representando o primeiro contato dos alunos com o curso e a EaD. E em 2019.1, referente ao segundo semestre do curso, período este que os alunos já possuíam maior familiaridade tanto com o curso como a modalidade de ensino. Estas disciplinas também representaram uma seleção dos

professores que já possuíam experiência na EaD e com o curso e professores que nunca haviam trabalhado na EaD, mas possuíam experiência com o curso presencial.

Tendo em vista que o curso possui um total de alunos matriculados de 1.800 em 18 Municípios/Polos no estado do Maranhão, foi realizada uma estimativa de amostragem para um total de 100 a 150 alunos dos polos de Santa Rita - MA, Tutóia - MA e Santa Luzia do Paruá -MA, tendo como critérios de escolha por serem polos mais ativos, de diferentes regiões, melhor contato, participação e atuação das equipes dos polos. Deste total estimado foi possível receber retorno de 31 (trinta e um) discentes ao todo, 5 (cinco) professores das disciplinas, 5 (cinco) componentes das equipes dos polos selecionados e da orientadora pedagógica do curso, apesar das solicitações aos polos e professores não se conseguiu contemplar o quantitativo previsto, não sendo possível identificar os motivos.

Optou-se neste trabalho por fazer um estudo de caso que é na compreensão de fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos, sendo este um método de pesquisa mais comum utilizado na psicologia, sociologia, ciências políticas, antropologia, assistência social, administração, educação, enfermagem e planejamento comunitário, favorecendo o entendimento de fenômenos sociais complexos, permitindo que os investigadores foquem um “caso” e retenham uma perspectiva holística e do mundo real (YIN, 2015).

A pesquisa adotou a abordagem qualitativa por melhor favorecer respostas a problemática encontrada. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários *on-line* no *Google Forms* com perguntas mistas aplicados com alunos, professores das disciplinas estudadas, equipe dos polos selecionados e entrevista semiestruturada com a orientadora pedagógica do curso. O questionário discente foi disponibilizado somente via *WhatsApp* para as equipes que os disponibilizaram nos grupos dos polos, enquanto os questionários do apoio pedagógico do curso e dos docentes foram disponibilizados tanto pelo *e-mail* pessoal como via

WhatsApp, cujo o retorno foi mais rápido, visto que alguns docentes não acessam com frequência seus *e-mails*. O uso do *WhatsApp* favoreceu o envio dos questionários para o apoio pedagógico dos polos, sendo enviado somente desta forma para os coordenadores que os disponibilizaram para os mediadores presenciais, por possuírem mais facilidade de acesso a estes nos municípios.

Além da aplicação dos questionários *on-line* foi realizada pesquisa bibliográfica que de acordo com Marconi e Lakatos (2010) favorece o contato direto com o material já produzido a respeito de determinado assunto, representando um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao objeto de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão.

Assim a pesquisa bibliográfica foi realizada em livros, *sites* de pesquisa acadêmica, biblioteca Person, PPP (Projeto Político Pedagógico) do curso, material didático das disciplinas disponibilizado na plataforma do curso.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na pesquisa realizada com o Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária na forma Subsequente e na modalidade de Educação a Distância, do IFMA, Campus São Luís-Maracanã, foram aplicados questionários a quatro grupos de indivíduos que compuseram o curso, sendo estes o apoio pedagógico, docentes, discentes e equipes dos polos no intuito de identificar a construção do conhecimento, autonomia e criticidade dos estudantes fornecida pelos materiais construídos e disponibilizados pelos professores durante a execução das disciplinas, assim foram levados em consideração as dificuldades na seleção e preparo dos materiais, a

forma como estes são adaptados e como estes foram avaliados por seus usuários, os discentes.

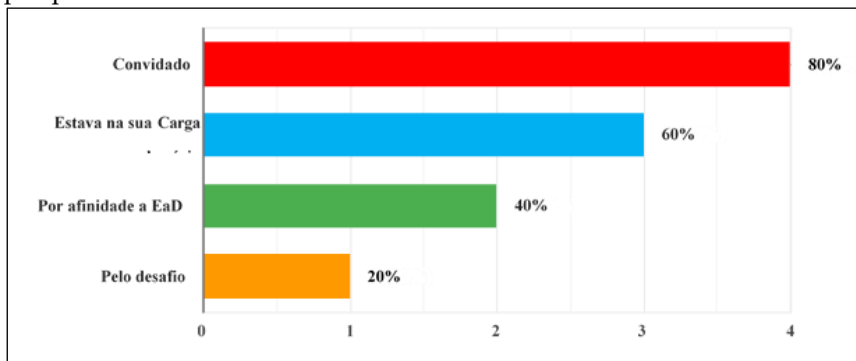
4.1 DIFICULDADES PARA SELECIONAR MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O CURSO A DISTÂNCIA

Dos cinco professores que responderam ao questionário da pesquisa das disciplinas de Introdução à Agricultura, Avicultura e Suinicultura foi possível constatar que todos estes possuem formação na área da agropecuária como Agronomia, Ciências Agrárias e Zootecnia, sendo que um destes possui formação em Licenciatura (não especificada). A maioria dos entrevistados, 60% são do sexo masculino, possuem idade igual ou superior a 58 anos e tem como maior titulação o doutorado, os outros 40 %, possuem como maior titulação o mestrado, com 20%, e 20% possuem pós-doutorado.

Demonstrando desta forma experiência e formação acadêmica e técnica também necessária para o bom desenvolvimento e condução do curso, com o aumento da demanda no ensino profissional técnico e na modalidade a distância a formação de professores vai além das especificidades, devendo ser abrangente e com diferentes funções como diz Oliveira & Grossi (2018), que em sua pesquisa constatou um baixo percentual de docentes (inferior a 20%) sem formação didática que pode vir a comprometer o ensino e aprendizagem, uma vez que os autores ao citar Belloni (1999) especificam as diferentes funções do professor em EaD sendo considerado um professor coletivo.

Dentre os principais motivos que levaram estes professores a ministrarem disciplina no Curso Técnico em Agropecuária a distância foi observado que a maioria foram convidados (80%), as disciplinas constavam em sua carga horária (60%) e menos de 50% informaram que foi por afinidade (40%) e pelo desafio, percebe-se desta forma que menos da metade dos docentes possuíam afinidade com a EaD antes de trabalharem as disciplinas como demonstrada Figura 02:

Figura 02: Motivos dos docentes ministrarem disciplinas no curso pesquisado.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Percebe-se que este perfil de professores que ingressam na atuação da EaD inicialmente não possui afinidade com esta ou mesmo encarariam o desafio por motivação própria, representando a dificuldade e desafio que esta modalidade de ensino requer do profissional docente, ou mesmo a possível descrença nesta. Desta forma, ao se levar em consideração o interesse pela EaD e o desafio, estes são também motivos que aparecem nos estudos de Oliveira & Grossi (2018), assim como a indicação de causas para atuarem nesta modalidade de ensino em que estes também relatam interesse na EaD e indicação de coordenação, além de outros motivos como busca de novas oportunidades, interesse pelo uso de tecnologias na educação, realização pessoal e financeira.

Esta situação pode levar a dificuldades e ou mesmo interferir no preparo e seleção do material didático a ser trabalhado, que de acordo com 60% dos entrevistados não apresentaram tal situação, em que percebe-se e também se deve levar em consideração a experiência, a formação e a qualificação profissional dos docentes que muito contribuem, pois o domínio de conteúdo é um premissa para a atividade docente tanto no ensino presencial como a distância (ROSÁRIO & MOREIRA, 2015), dentre as dificuldades relatadas pelo 40%, citou-se que o material já se encontrava pronto (apostila), não chegando a ser elaborado, representando aqui uma

indicação da necessidade do docente em elaborar ou reelaborar/planejar seu próprio material didático.

Esta importância do material didático é consenso entre cientistas e educadores que o definem como parâmetros de qualidade de um curso ou programa na modalidade a distância em diferentes formas (impressos, áudio, vídeos, digitais e outros), sendo necessários cuidados em sua elaboração, assim como a formação do professor que irá elaborar o material, ou seja, a qualidade de um curso em EaD depende da qualidade do material didático, e este depende da formação adequada de quem o produz sendo essenciais no processo de ensino de forma a garantir uma boa transposição didática de conhecimentos capazes de garantir a aprendizagem (SANTOS & LIMA, 2012).

Outro aspecto de dificuldade na seleção e elaboração do material didático por parte dos docentes foi percebida pelo Apoio Pedagógico do Curso no que tange as aulas no formato de *slides*, observando-se a dificuldade dos docentes em deixar as aulas mais atrativas e simplificadas, de maneira a chamar a atenção dos alunos, não deixando que estas se tornassem cansativas. Nos cursos à distância existem a necessidade de elaboração de materiais didáticos apropriados, construídos em linguagem dialógica e de fácil apreensão em que os discentes possam se referenciar, devendo oferecer uma linguagem adequada a modalidade com formatação inovadora, estimulante e motivadora, sendo este o principal mediador da aprendizagem ao educando, e por ele os alunos podem problematizar enquanto estudam, assimilando as atividades integradas aos conteúdos, para o desenvolvimento das competências esperadas (MACEDO, *et al*, 2016).

Ao serem questionados sobre se voltariam a ministrar disciplinas na EaD, levando em consideração a experiência vivenciada e adquirida com a educação a distância no curso 80% dos docentes pesquisados voltariam a ministrar as disciplinas deste estudo ou outras disciplinas no curso motivados pelas afinidades, por ser a única forma de educação profissional técnica disponível em alguns locais, e por contribuir com a formação dos discentes.

Dos 20% dos docentes que não se disponibilizariam a atuar novamente na educação a distância seus motivos seriam o aprendizado mais abrangente para o ensino; com respostas automáticas aos questionamentos objetivos e discursivos dos alunos em que muitos não compreendiam ou tinham dificuldade de interpretação destes; ser mais trabalhoso que o ensino presencial pela quantidade de alunos e pouco aproveitamento do aprendizado, causando assim frustração neste percentual, uma vez que ainda segundo Macedo *et al*, (2016) a problematização esperada dos alunos insere-se em um contexto onde estes devem ser incentivados a estudar e pesquisar continuamente, com metodologias que se adaptem às suas capacidades cognitivas, a apropriação desse saber e aos conceitos a construir, por meio de interlocução, observação, investigação, análise, síntese e avaliação, situação não observada por este percentual de professores pesquisados.

Por estes relatos, percebe-se a dificuldade, a responsabilidade e o trabalho que os docentes possuem ao selecionar e preparar o material para Curso Técnico em Agropecuária a distância, de forma que estes proporcionem a criticidade, autonomia, aprendizado e formação técnica dos discente uma vez que este como ator principal de seu aprendizado.

4.2 SELEÇÃO E ADAPTAÇÃO DOS MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADOS NO CURSO A DISTÂNCIA

No que se refere ao questionamento sobre a adaptação dos materiais didáticos percebeu-se que 60% dos educadores pesquisados as fazem no que será utilizado na EaD e 40% relataram que não fazem adaptação para o ensino a distância, situação está representada por uma pequena parcela de professores. Oliveira & Grossi (2018) relatam que em seu estudo 9% dos professores declararam que nunca adotam estratégias específicas para a EaD, demonstrando despreparo do professor para atuar nessa modalidade, diferente da maioria dos demais pesquisados que adotam estratégias pedagógicas específicas para esta modalidade,

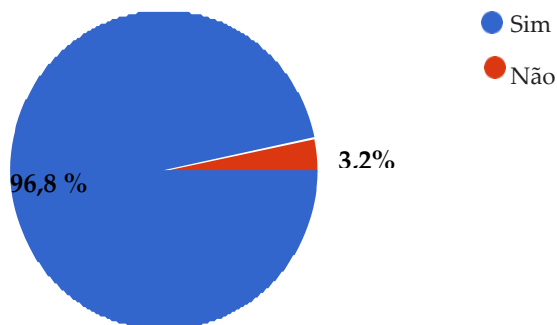
diferenciando-as das suas aulas em cursos presenciais como indicação de vídeos, livros, imagens e outros, com a maioria dos docentes relatando a elaboração de seu próprio material.

Dentre as adaptações os professores relataram que no material didático utilizado no ensino presencial a maioria dos *slides* apresentam figuras, fotos ou gráficos, sem explicações mais detalhadas, pois estas serão feitas presencialmente em sala de aula, diferente do material a ser utilizado na EaD, os quais tiveram que ser descritos e explicadas as imagens para facilitar o estudo dos alunos, assim como os demais professores que os utilizariam em encontros presenciais das disciplinas, outros relataram que atualizam os exemplos, conteúdos e metodologias para assim alcançar os objetivos previstos na disciplina de forma a favorecer o aprendizado.

Este aprendizado é possível na EaD, pois o material didático desenvolve papel de mediador na interação dos alunos com os conteúdos trabalhados, corroborando com esta, devendo ser adequado ao grupo social a que se destina, sendo um problematizador e capaz de impulsionar o sentido de pesquisa estimulando habilidades reflexivas e a ação dos sujeitos envolvidos (GROSSI *et al*, 2017).

Esta adaptação foi percebida pelo Apoio Pedagógico, uma vez que os materiais elaborados pelos professores desde o plano da disciplina, seleção de vídeos, artigos e as aulas em *slides* passaram por revisões antes de serem disponibilizados na plataforma de maneira a melhorar o conteúdo e a o material tornando as aulas mais atrativa e simplificadas, chamando assim maior a atenção dos discentes evitando que estas se tornassem cansativas, pois a prática relacionada a gestão na produção de material didático se faz necessária para um melhor acompanhamento das questões diversas, que vão desde a instância pedagógica à instância logística perpassando a organização e fluxo das atividades (SILVA *et al*, 2015).

Figura 03: Percentual de alunos que consideram o material didático adaptado utilizado nas disciplinas pesquisadas.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Dentre os alunos pesquisados 96,8% dos discentes também consideraram os materiais adaptados, situação também confirmada pelas equipes dos polos ao relatar que as atividades são compreensíveis e podem ser aplicadas no dia a dia; suprem a necessidades dos alunos nos conteúdos, no próprio curriculum escolhidos e trabalhado nas disciplinas, assim como os recortes feitos pelos professores favoreceram bom entendimento das disciplinas, sendo reforçados nos momentos presenciais, diferencial do curso em que é realizado um momento presencial das disciplinas em todos os polos por servidores do Campus (professores das disciplinas, professores convidados e técnicos da área) devidamente formados e capacitados, em que são sanadas as principais dúvidas dos discentes, com realização de atividades práticas e visitas técnicas direcionadas a áreas de produção dos municípios e de municípios circunvizinhos.

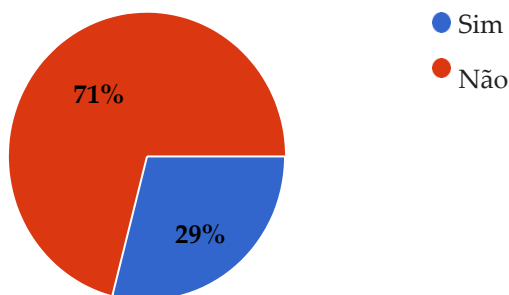
Já os 3,2% que não consideraram o material adaptado compreendem que a EaD não é algo tão simples de entender e aprender, principalmente quando envolve cálculos. Nas cobranças do mercado de trabalho nos dias atuais os profissionais devem possuir um diferencial que no processo educativo devem ser formados como indivíduos inovadores, pesquisadores e

autônomos, sendo necessário oferecer ambientes de aprendizagem que desenvolvam e aprimorem tais práticas, que garantam grau de autonomia, tanto nos cursos na modalidade presenciais ou a distância (PEREIRA *et al.* 2014)

Mesmo os materiais didáticos sendo considerados adaptados, as equipes dos polos sentiram dificuldade dos alunos em compreendê-los, tendo assim como dificuldade de entendimento de alguns termos técnicos, compreender os conteúdos em estudo individual, principalmente os que envolviam cálculos, podendo ser compreendida essa situação pela falta de experiência de 71% dos alunos pesquisados com cursos EaD, que pode representar dificuldade destes na autonomia de estudo, já que estes possuíam apenas a experiência do ensino presencial, em que os professores se encontram a disposição dos alunos para retiradas de dúvidas no momento de realização das aulas.

Dentre os critérios descritos que são utilizados na adaptação do material foi relatado pelas equipes dos polos a disponibilização deste em forma digital; vídeos sobre os temas das aulas; material de melhor compreensão para EaD por parte dos discentes, favorecendo a orientação dos professores mediadores que podem ou não ser da área do curso melhorando assim a mediação; e proporciona o contato entre professor e aluno apesar da distância.

Figura 04: Percentual de alunos tiveram alguma dificuldade de entendimento no material didático das disciplinas pesquisadas.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Estes resultados demonstram a preocupação, o esforço e a dedicação dos professores e da equipe do curso com a qualidade do material didático a ser disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem para os alunos, de forma que estes e os professores mediadores presenciais os compreendam facilitando assim o processo de ensino e aprendizagem, apesar das dificuldades relatadas.

4.3 PERCEPÇÃO SOBRE A QUALIDADE DO MATERIAL DIDÁTICO DISPONIBILIZADO NO AVA

Com relação a qualidade do material didático trabalhado pelos docentes procurou-se verificar na pesquisa se estes favoreciam a criticidade e autonomia dos estudantes, assim como o conhecimento técnico e aplicação deste em campo, a necessidade de adquirir mais conhecimentos, e análise técnica que favorecem a atuação profissional. “O material didático é um dos principais responsáveis por gerar e assegurar o sucesso da aprendizagem na EaD. É um importante mediador das interações dos estudantes com o conteúdo” (GALDINO & MERCADO, 2018, p. 232).

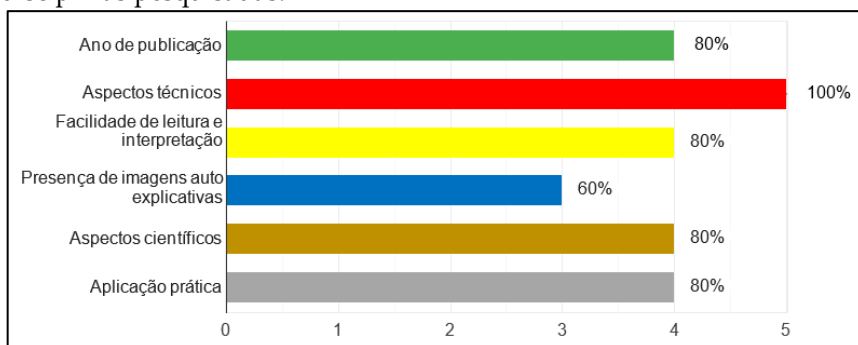
Segundo os professores participantes da pesquisa todos responderam que levam em consideração principalmente os aspectos técnicos com 100% de relevância, conforme demonstrado na Figura 04, seguidos do ano de publicação dos materiais, facilidade de leitura e interpretação, aspectos científicos e aplicação prática com 80% de relevância, e 60% de relevância a presença de imagens auto explicativas, favorecendo uma boa qualidade do material.

O material didático inserido num contexto pedagógico pode-se realizar o acompanhamento do aluno, favorecendo a motivação do aluno contribuindo para o melhor aproveitamento do material instigando pesquisa, busca de novas fontes que ampliem e multipliquem seu conhecimento ao adquirindo novas habilidades (CARNEIRO *et. al*, 2016).

Situação está corroborada pelas equipes dos polos que relataram que os discentes aplicaram os conhecimentos adquiridos como os materiais em suas comunidades, sítios e outros espaços

que demandassem o conhecimento técnico na agropecuária; desenvolveram a curiosidade pelo assunto por ser novidade para a maioria como também pelo interesse nos conteúdos selecionados pelos docentes, em que puderam fazer o reconhecimento da realidade local, sendo estimulados a ampliar seus conhecimentos, identificando-se por área específica para atuação profissional, conhecimento este aprofundado nos encontros presenciais dos polos, assim como nos encontros, visitas e práticas com os servidores, sendo possível os discentes responderem as atividades propostas *on-line* sozinhos.

Figura 05: Critérios utilizados pelos docentes na escolha do material didático que favorece a criticidade e autonomia dos estudantes nas disciplinas pesquisadas.



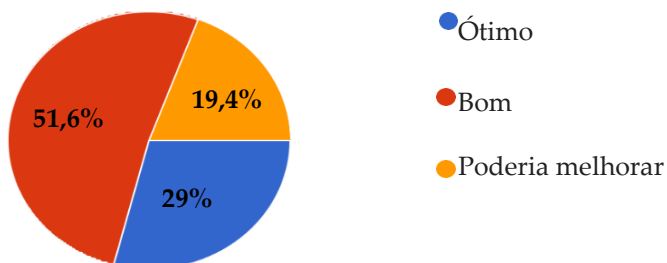
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Esta situação pode ser confirmada por Galdino & Mercado (2018) que relata que cada interface tem um determinado propósito e deve ser escolhida e trabalhada de acordo com os objetivos de aprendizagem relacionados a cada etapa do planejamento da disciplina e por Carneiro *et al.* (2016) que relatar que para se desenvolver o material didático de qualidade é preciso inserir os atributos desde a concepção, incluindo a formação e a comunicação da equipe multidisciplinar, o projeto pedagógico do curso, a linguagem dialógica e interativa, a escolha adequada dos recursos

tecnológicos e a formatação visual, de maneira a favorecer o melhor desempenho e possibilitar a aprendizagem.

Quando questionados sobre a qualidade do material para os discentes obteve-se uma resposta positiva, pois estes responderam que os consideram bom (51,6%) ou ótimo (29%), representando assim um total de 80,6% dos pesquisados que consideram os materiais disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem com qualidade para o desenvolvimento aprendizado, conhecimento, e aplicação técnica em campo, além de favorecer a necessidade de adquirir maior conhecimento e capacidade de analisar os aspectos técnicos presentes na vivência profissional ou diária, e apenas 19,4% consideraram que estes devem ser melhorados, não sendo especificado quais melhorias poderiam ser realizadas conforme demonstrado na Figura 06.

Figura 06: Avaliação dos discentes em relação a qualidade do material didático utilizado nas disciplinas pesquisadas



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Foi elencado pelos alunos pesquisados que a qualidade dos materiais didáticos observadas no que diz respeito a favorecer o conhecimento e aplicação técnica em campo se deu por se conectar a realidade do trabalho do campo e por experiência de vida auxiliando no aprendizado de forma dinâmica com os demais colegas e mediadores (as), aprimorando assim o conhecimento, além dessa foram de fácil compreensão e extremamente didático, bem explicativo e bem elaborado, sobre os assuntos do curso que

envolvem conteúdos sobre as diferentes formas no manejo de animais e vegetais, com explicações técnicas do passo a passo, com pesquisas, exemplos, vídeos, imagens sobre estas práticas que auxiliam no enriquecimento do conhecimento, facilitando a aplicação da teoria e prática com facilidade de aplicação.

Para Silva *et al.* (2018) os trabalhadores do campo anseiam por aperfeiçoamento na sua área de atuação, e ao almejarem o aperfeiçoamento profissional e procurarem as instituições de ensino superior em busca de um curso técnico, onde encontravam o conhecimento em agropecuária, e não apenas estes, como também acabaram fazendo a inclusão digital pelo tipo de oferta do curso.

Outro aspecto observado foi saber se estes favoreceram a necessidade de adquirir maior conhecimento e capacidade de análise dos aspectos técnicos na vivência profissional ou diária que foram avaliados positivamente pela maioria dos discentes pesquisados por tornar concreto os conteúdos estudados, levando a necessidade de buscar mais informações sobre o assunto contribuindo assim para o aprendizado do discente pela praticidade a aplicabilidade, abrangendo um vasto e amplo conhecimento que pode ser utilizado não só na área profissional, mas no dia a dia, sendo esta vivência diária disponibilizada. Isto se deve pois o trabalho do técnico é acompanhar, dar possibilidades de sugestões e soluções que resolvam os problemas dos agricultores e das famílias no setor agropecuário, fazendo com que os discentes busquem mais informações e com isso se tornem profissionais mais qualificados e críticos, com novas informações e conhecimentos, sendo atualizados, ao modificarem e ampliando a visão dos discentes sobre a aplicação das atividades exercidas no campo, interligando as tecnologias usadas e aproximando as pessoas ao conhecimento da realidade e produtividade do setor rural ao valorizar os trabalhos locais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os docentes pesquisados constatou-se que todos possuem formação na área de atuação do curso e pós graduação com mestrado, doutorado e pós-doutorado, o que favorece resultados positivos dos resultados encontrados durante a pesquisa para as dificuldades na seleção de material didático, seleção e adaptação destes a serem utilizados no curso e a percepção sobre sua qualidade e de como podem ser utilizados como meio para a construção do conhecimento para atuação no mundo de trabalho agropecuário, favorecendo a autonomia e a criticidade dos estudantes constatou-se que a maioria dos professores entrevistados não apresentaram dificuldade na seleção, devido a sua qualificação profissional e experiência no setor agropecuário, sendo os materiais revisados e ao ser percebido dificuldades e dúvidas a respeito da utilização na EaD estas eram sanadas com o apoio pedagógico.

Mesmo com a afinidade pela EaD representando percentual de 40% das respostas dentre os docentes pesquisados sobre o porquê de estes atuarem no curso, 80% do total dos docentes que participaram deste trabalho relataram que voltariam a atuar no curso nas disciplinas pesquisadas ou em outras disciplinas das quais possuem afinidade.

A adaptação dos materiais é realizada por 60% dos professores para a EaD com maior descrição e explicação das imagens, atualização de exemplos, conteúdos e metodologias, sendo identificada pelo apoio pedagógico, discentes e equipe dos polos. Esta preocupação e cuidado na elaboração destes materiais favoreceu a sua qualidade, uma vez que são levados em consideração principalmente os aspectos técnicos, época de publicação, facilidade de leitura e interpretação, assim como os aspectos científicos e de aplicação prática, com uso de imagens auto explicativas.

Diante destas informações, percebeu-se assim a qualidade dos materiais didáticos utilizados no curso pesquisado, pela preocupação dos professores com o aprendizado do aluno e com a

realidade na qual estes se encontram inseridos desenvolvendo o aspecto profissional, sendo este capaz de desenvolver sua autonomia e criticidade. Apesar destes materiais de terem sido caracterizados positivamente, percebeu-se que 19,4% dos discentes afirmaram que o material didático poderia ser melhorado, indicando assim maiores estudos sobre a forma de como isso poderia ser realizado.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, D. **Material didático: criação, mediação e ação educativa**. Curitiba: InterSaberes, 2017.
- BARROS, J. NUNES da S. **Educação a distância: Democracia e utopia na sociedade do conhecimento**. Capinas, SP: Papyrus, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 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. Diário Oficial da União (da República Federativa do Brasil). Brasília, 2008.
- BRASIL. **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. Diário Oficial da União (da República Federativa do Brasil). Brasília, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 2253, de 18 de outubro de 2001**. Diário Oficial da União de 19 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/p2253.pdf>> Acesso em: 25 out. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 4059, de 10 de dezembro de 2004**. Trata da oferta de disciplinas na modalidade semi-presencial em cursos superiores já reconhecidos. Diário Oficial da União de 13 de dezembro de 2004, Seção 1, p.34,

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

BRASIL. **Histórico da Educação Profissional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf> Acesso em: 02 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. MEC, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>. Acesso em: 02 nov. 2020.

CARNEIRO, N. de O.; BALDESSAR, M. J.; QUEIROZ, R. G.; LUZ FILHO, S. S. da. Atributos de qualidade no material didático na educação a distância: uma visão de quem produz. In: **Anais do 22º CIAED**. Águas de Lindóia: SP, ABED, 2015. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/214.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2020.

FONSÊCA, K. A.; BATALHA, A. P.; SERRA, I. M. R. S. Material didático no contexto da EaD: planejamento, elaboração e características dos materiais educacionais dos cursos de pós-graduação da ***. In: **Anais do 24º CIAED**. Florianópolis: SC, ABED, 2018. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2018/anais/trabalhos/8326.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2020.

GALDINO, D. P.; MERCADO, L. P. L. Avaliação de material didático em vídeo para educação a distância: um estudo de caso do curso de especialização do programa nacional de formação em administração pública. In: **Educação em Foco**, Juiz de Fora: MG, v. 22, n. 3, p. 232-263, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19805>>. Acesso em: 04 nov. 2020.

GARCIA, A. de C. et al. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. In: **Revista Vozes dos Vales**. MG: UFVJM, nº 13, ano VII, 2018. Disponível em: <<http://site.ufvjm.edu.br/revista multidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

GROSSI, M. G. R.; COSTA, J. W.; SILVA, E. R. Material didático para a educação a distância: um estudo de caso. In: **Revista Linhas**.

Florianópolis: UDESC, SC, v. 18, n. 36, p. 325-346, 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818362017325/pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

IFMA. Plano de Curso De Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária na forma Subsequente e na modalidade de Educação a Distância/ Eixo Tecnológico: Recursos Naturais. São Luís: IFMA, 2019.

IFMA. Projeto Político-Pedagógico da Educação a Distância do IFMA Campus São Luís – Maracanã. São Luís: IFMA, 2019.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 7ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, A. A de; SANTOS, S.C. A dos. O material didático na ead: princípios e processos. In: **Gestão em Educação a Distância.** Natal: RN, Editora IFRN, pp. 103-140, 2012. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2017/07/Producao_de_Material_Didatico_Curso_de_Gestao_EaD.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

MACEDO, A. L. S. de; SOUZA, B. F. da S. de; SILVA, E. C. da; MARTINS, R. dos S. Produzindo materiais didáticos para cursos EaD: uma proposta de formação docente. In: **Anais do Congresso Regional sobre Tecnologias na Educação.** Natal: RN, UFRN, v. 1667, p. 554-557, 2016. Disponível em: <<http://ceur-ws.org/Vol-1667/Minicurso01.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

MOREIRA, F. R. L. Material didático em cursos de EaD: algumas possibilidades para a elaboração de um instrumento de avaliação. In: **Didática e Prática de Ensino na relação com a Escola.** EdUECE- Livro 1, 2014. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/318-MATERIALDID%C3%81TICOEMCURSOSDEEADALGUMASPOSSIBILIDADES PARA AELABORA%C3%87%C3%83ODEUMINSTRUMENTODEAVALIACC3O.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2020.

OLIVEIRA, E. S.; GROSSI, M. G. R. A Formação e as Práticas Pedagógicas dos Professores que atuam nos Cursos Técnicos na Modalidade EaD na Rede e-Tec Brasil do CEFET-MG. In: **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (relatos de**

experiências). São Paulo: ABED, v. 17, n. 1, 2018. Disponível em: <<http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/36/257>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

PEGORINI, D. G. **Fundamentos da educação profissional: política, legislação e história**. Curitiba: interSaberes, 2020 (Série Processos Educacionais).

PEREIRA, P. G.; BORGES JÚNIOR, A.; FILGUEIRA, S. S.; MELO, L. R. Produção de material didático *online* para cursos técnicos do Programa Profucionário. In: **Anais do 20º CIAED**, Curitiba: PR, ABED, 2014. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/183.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2020.

RIBEIRO, R. A. **Introdução a EaD**. 2ª ed. São Paulo: Person Education do Brasil, 2020.

ROSALIN, B. C. M.; CRUZ, J. A. S.; MATTOS, M. B. G. de. A importância do material didático no ensino a distância. In: **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. esp. 1, p. 814-830, out./2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10453>>. Acesso em: 7 nov. 2020.

ROSÁRIO, L. S. C. do; MOREIRA, A. Competências do professor para o ensino Online: análise de um curso de capacitação de docentes em EaD. In: **Indagatio Didactica**. Aveiro: Universidade de Aveiro, PT, v. 7, n. 1, 2015. Disponível em: <<https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/2626/2056>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

SANTOS, G. da S. dos; MARCHESAN, M. T. N. Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e seus docentes: trajetos e desafios. In: **Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação**. Blumenau: SC, v. 11, n. 1, p. 357-374, 2017. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/download/5477/3575>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

SILVA, A. R. L. da; DIANA, J. B.; RAYMUNDO, G. M. C. Gestão na produção de material didático para EaD: um estudo de caso CERFEAD/IFSC. In: **Anais do 21º CIAED/7º Fórum de Educação a Distância do Poder Judiciário**, Florianópolis: SC, ABED, 2015. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_30.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

SILVA, A. C. da; PINHEIRO, K. S.; RODRIGUES, S. F. N. Importância do caderno de estudos para os estudantes de cursos técnicos a distância. In: **Anais do 21º CIAED/7º Fórum de Educação a Distância do Poder Judiciário**, Florianópolis: SC, ABED, 2015. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_348.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2020.

SILVA, C. H. P. da; COSTA, D. de M.; NUNES, T. S.; GOTO, M. M. M.; MENDES C. C. Educação a distância para o trabalhador do campo: um estudo no Curso Técnico à Distância em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. In: **Revista Pensamento & Realidade**. São Paulo: SP, v. 33, n. 1, p. 37-51, 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/pensamentorealidade/article/view/32507>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5ª ed. Porto Alegre: Bookman Editora Ltda, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=EtOyBQAAQBAJ&pg=PA3&hl=pt-BR&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 12 out. 2020.

CAPÍTULO V

NOVOS CANAIS DE COMUNICAÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DO *FACEBOOK* PARA A COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE

Edna Maria Milhomem dos Santos (UFMA)¹

Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)²

1. INTRODUÇÃO

Com o advento da tecnologia da informação e dos meios de comunicação, as redes sociais vêm tornando-se ferramentas cada vez mais difundidas, acessadas e populares entre seus usuários na internet, como também atraindo os olhares de diferentes órgãos no mundo todo. Sendo assim, o maior desafio na era da informação é criar uma organização capaz de compartilhar o conhecimento com velocidade e veracidade, a partir do desenvolvimento dos meios de comunicação, principalmente, depois do advento da internet, às relações sociais prescindem do ambiente físico e do geográfico, pois, ocorrem independente do tempo ou do espaço. (BALDIN; HORST; ITO, 2011).

Assim, observa-se que o crescente desenvolvimento das tecnologias digitais vem modificando os padrões sociais, a comunicação, a educação, a cultura, a política, a administração pública que não poderia ficar de fora dessa evolução. No entanto, discutir

¹ Graduada em Administração, Pós-graduanda em Gestão Pública Municipal pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). *E-mail*: edna123.es3@gmail.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA.. *E-mail*: debora_suzane@live.com

sobre a administração pública e a sua relação com a tecnologia digital é um processo desafiador, uma vez que se trata de um tema de pesquisa recente, o que enseja renovados estudos nessa área.

A utilização das mídias sociais digitais é um processo social vigente, especialmente, no que se refere a comunicação entre governo e sociedade civil. Desse modo, a presente pesquisa apresenta a seguinte problemática: De que forma a prefeitura de Porto Franco - MA utiliza a rede social digital *Facebook* para divulgar as suas ações para a sociedade local? Em vista disso, este estudo tem como objetivo geral analisar a utilização do *Facebook* por parte da administração pública municipal na cidade de Porto Franco - MA. E com os seguintes objetivos específicos: a) destacar quais as mudanças decorrentes da utilização das redes sociais digitais no processo comunicacional entre governo e sociedade; e b) identificar a importância das redes sociais digitais na comunicação entre a gestão pública e a população.

Como procedimento metodológico utilizou-se a pesquisa bibliográfica fundamentada nos seguintes autores, Falco (2017), Nascimento (2013), Maia (2002), Duarte (2007), Santos (2016) Oliveira (2015), Boaria; Anjos; Raye (2014), Brandão (2010), Falco (2012), Ciribeli (2011), Junior (2017), dentre outros pesquisadores da área. Realizou-se, ainda, pesquisa exploratória e pesquisa de campo, os dados foram obtidos da página do *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco – MA mediante as publicações realizadas no período de 10 a 26 de julho de 2019 na página virtual.

Este capítulo está organizando nas seguintes seções: a introdução com os elementos iniciais da investigação. Em seguida, aborda-se as mídias sociais na Administração Pública. Logo após, discute-se o Princípio da Publicidade. Na sequência trata-se a respeito do *Facebook*. Por seguinte, relata-se os procedimentos metodológicos. Depois, realiza-se a discussão dos resultados. E por fim, destaca-se as considerações finais da pesquisa.

2. AS MÍDIAS SOCIAIS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Para que seja possível identificar as contribuições do uso das mídias sociais e de monitoramento de mídias digitais na administração pública, é necessário realizar um percurso de compreensão conceitual relacionado ao tema. Dessa forma, neste momento explana-se sobre a comunicação organizacional digital, a comunicação digital nos órgãos públicos e o monitoramento de mídias digitais.

Segundo Boaria, Anjos e Raye (2014), o surgimento e o aprimoramento da internet, proporcionou o desenvolvimento e aperfeiçoamento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Dentro deste contexto, o que se conhece hoje como mídias sociais digitais é parte dessa evolução, sendo assim, com o avanço das tecnologias, sobretudo com relação às TIC, ocorridas a partir do século XX, ocorreram diferentes mudanças na sociedade atual que motivaram a comunicação das organizações a se reconfigurar diante das inúmeras possibilidades da era digital.

Inicialmente, essas mudanças poderiam ser interpretadas como uma chance de enfraquecimento do processo de comunicação tradicional das organizações, antes mediado pela imprensa, em um segundo momento, porém, não há mais só o ambiente tradicional; estamos presenciando a ambiência digital em seu processo contínuo de desenvolvimento como mais um espaço estratégico de comunicação das organizações. (BARICHELLO; LASTA, 2010, p. 4).

As estratégias de comunicação digital devem se direcionar para o planejamento, a elaboração de objetivos e metas, a compreensão dos públicos, o monitoramento e a avaliação de ações, possibilitando perceber se os objetivos gerais determinados pela organização estão sendo alcançados. As autoras destacam, ainda, que o primeiro passo é compreender a relação da cultura empresarial com a inovação e tecnologia, depois, conhecer os públicos estratégicos para definir os canais ou os veículos de comunicação. Após essa etapa, é possível definir os propósitos e as intenções das ações de comunicação digital,

para então iniciar a estruturação do conteúdo das mensagens formatadas de acordo com os públicos aos quais se destinam. (BARRICHELLO; LASTA, 2010).

Atualmente, a forma como as organizações se relaciona com seus públicos, geram impactos na própria busca pelo posicionamento e sustentabilidade organizacional, tal como o uso de ferramentas e redes sociais digitais possibilita estreitar relacionamentos e propõem uma nova forma desse posicionamento estratégico. Dessa forma, o fazer comunicacional deverá permitir experiências que podem, em determinados momentos, ultrapassar aspectos meramente comerciais e criar uma cultura da participação, especialmente através das mídias e redes sociais. (FALCO, 2017).

Com a popularização das TIC, percebe-se que é inapropriado o uso da comunicação governamental apenas de forma comercial. Segundo Nascimento (2013, on-line), “o acesso às informações de utilidade pública é de suma importância, mas deve ser associado à criação de espaços de interlocução e à prática da transparência pública”. Assim, não cabe mais o uso da internet apenas como meio de fazer publicidade. Na esfera da comunicação pública, observa-se que a internet é capaz de “proporcionar um meio de interação através do qual o público e os políticos podem trocar informações, consultar e debater, de maneira direta, contextualizada, rápida e sem obstáculos democráticos” (MAIA, 2002, p. 49). Complementando essa ideia, Duarte (2007, p. 28) cita:

A comunicação e as novas tecnologias da informação têm influenciado decisivamente o processo de transformação da sociedade brasileira, em especial o estabelecimento de uma nova cultura política, que propugne pela participação política baseada na conscientização e não simplesmente no dever cívico do voto.

A utilização das mídias sociais digitais é uma forma de ampliar os canais de comunicação utilizados pelos órgãos públicos, pois, para o Estado representa uma plataforma de interação com a

sociedade, tanto para divulgação de informações públicas e controle social dos atos administrativos, quanto para o monitoramento do conteúdo resultante dessa interação (SANTOS, 2016). Para Oliveira (2015, p, 16) o monitoramento digital é:

Uma ferramenta de pesquisa que se baseia nas conversações publicadas nas mídias sociais para geração de insights e oportunidades de negócio. Trata-se da coleta, classificação e análise de menções públicas em sites de mídias sociais em relação a palavras-chave previamente definidas.

Ciribeli (2011) afirma que apenas a boa utilização das redes sociais é insuficiente, tornando-se necessário a elaboração e utilização de ações e estratégias de monitoramento e, para tal, existem programas que com algumas técnicas facilitam o acompanhamento e a intervenção imediata, caso necessário. Antunes (2014, p.10) assegura que “ao capturar dados que frequentemente escapam às fontes de informação oficiais, abriram-se novas perspectivas para o monitoramento, principalmente, por meio das mídias sociais”. O monitoramento de mídias sociais proporcionou a abertura de novas possibilidades de comunicação e uma consequente aproximação entre usuário e instituição.

Portanto, mais do que uma ferramenta de incentivo aos relacionamentos humanos as mídias sociais digitais têm se mostrado um precioso meio de comunicação entre as organizações e os seus públicos. A administração pública, também, tem lançado mão desta ferramenta, em uma tendência de aproximar os gestores dos cidadãos, tornando o fluxo de informações mais profícuo e eficiente.

2.1 O PRINCÍPIO DA PUBLICIDADE

A Constituição Federal de 1988, no art. 37, indica que os três poderes da República devem observar os cinco princípios da Administração Pública, que são a legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. (BRASIL, 1988). No que tange à

publicidade, o legislador afirma que os atos da Administração Pública devem ter a mais ampla divulgação para possibilitar à sociedade o efetivo controle do que é feito com os recursos e bens públicos, assim como, da legitimidade da conduta dos agentes que representam a população. Diante dos fatos, Meirelles (2009, p. 97) ressalta que:

A publicidade como princípio de administração pública (CF, art. 37), abrange toda atuação estatal, não só no aspecto de divulgação oficial de seus atos como, também, de propiciação de conhecimento da conduta interna de seus agentes. Essa publicidade atinge, assim, os atos concluídos e em formação, os processos em andamento, os pareceres dos órgãos técnicos e jurídicos, os despachos intermediários e finais, as atas de julgamentos de licitações e os contratos de quaisquer interessados, bem como os comprovantes de despesas e as prestações de contas submetidas aos órgãos competentes. Tudo isso é papel ou documento público que pode ser examinado na repartição por qualquer interessado, e dele pode obter certidão ou fotocópia autenticada para fins constitucionais.

Sobre outro aspecto, Motta (2002, p. 112) aponta que o princípio da publicidade proclama a exposição pública dos atos da administração com o fim de propiciar o exercício pleno do controle de parte da sociedade (governo), o que contraria a visão cheia de segredos, propensa a embaraçar o acesso a dados e documentos aos interessados, como também, a proclamar a desnecessidade de motivar os atos.

Desse modo, observa-se que a administração possui a obrigação de publicar os seus atos. Esta é a primeira vertente do princípio da publicidade, o que recomenda uma noção formal, uma vez que, o dever de tornar público, tratado pela Constituição Federal de 1988, não institui diretamente o acesso à matéria, ao conteúdo, mas somente à exposição do ato em meios oficiais.

2.3 FACEBOOK

O *Facebook* é uma rede social digital criada por três jovens estudantes, Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz e Chris Hughes, em 2003. A versão inicial do *Facebook* surgiu como sendo uma rede social voltada para uso interno da Universidade Havard. Segundo dados do portal de notícias do G1³, o *Facebook* foi relançado em 2004, porém, em 2006 foi apresentado a versão corporativa como é conhecido na atualidade. Os principais usuários deste sistema estão nos Estados Unidos, Brasil, Reino Unido e Itália.

O *Facebook* é uma das maiores redes sociais digitais do mundo, tanto em número de acesso quanto de usuários, conta com mais de um bilhão de usuários ativos em todo o mundo. O *Facebook* é traduzido livremente para o português como “o livro de caras” já que “*face*” significa cara e “*book*” livro. É uma rede social gratuita que conecta pessoas de diversas partes do mundo e devido ao seu alto alcance já auxiliou pessoas que perderam contato com amigos e familiares a se reencontrarem dentro do *site*. (BALDIN; HORST; ITO, 2011).

O Brasil é o 2º país no mundo em número de assinantes do *Facebook* com mais de 47 milhões de usuários ativos, atrás apenas dos EUA. Depois de destronar o *Orkut*, a primeira grande rede social digital a cair no gosto do internauta brasileiro, o *Facebook* tem hoje 23,38% de penetração na população brasileira total, sendo 61,90% da população on-line do país. (PORTAL G1, 2019).

O *Facebook* apresenta várias funções que seus usuários podem utilizar, tais como: responder questionários de outro membro da rede, atualização de *status*, compartilhamento de imagens, bate-papo, comentários em outros *status*, opção curtir que seria o ato de mostrar que se gosta do que está na *timeline*, dentre várias outras funções do *Facebook*. (BALDIN; HORST; ITO, 2011). O *Facebook* conta, também, com diversas ferramentas interativas como o mural, um espaço na página do perfil que permite o envio de

³ Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/02/facebook-completa-10-anos-veja-evolucao-da-rede-social.html>>. Acesso em: 19 jul. 2019.

mensagens, as postagens (ou *posts*) que podem aparecer no *Feed* de Notícias, separados e disponíveis se o usuário quiser saber mais sobre os assuntos que estão sendo debatidos na rede, dentre outras.

Portanto, o *Facebook* foi a rede social digital escolhida para análise das postagens da página da prefeitura municipal de Porto Franco - MA, devido à facilidade de acesso e pela quantidade de pessoas que utilizam essa rede social digital.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia se concentra na explicação minuciosa que todo o projeto científico utilizará, as etapas e os processos a ser percorrido. É a comprovação exata acerca do tipo de pesquisa utilizada, dos elementos utilizados, do tempo necessário à produção do trabalho, dos autores estudados e da estruturação das informações obtidas.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

Porto Franco é uma cidade do Estado do Maranhão, como observa-se na figura 01. Os habitantes têm por gentílico portofranquinos. O município se estende por 1 417,5 km² e contava com 21 530 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 15,2 habitantes por km² no território do município. (IBGE, 2018).

Segundo dados do IBGE (2018), a cidade de Porto Franco é vizinha dos municípios de Tocantinópolis, Aguiarnópolis e Campestre do Maranhão, bem como, se situa a 2 km a Sul-Leste de Tocantinópolis a maior cidade nos arredores.

O atual prefeito de Porto Franco se chama Deoclides Antônio Santos Neto Macedo. Para todas as formalidades administrativas, dirija-se à prefeitura de Porto Franco, localizada na Praça Demétrio Milhomem, nº 10.

Dessa forma, os dados foram obtidos na página do *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA, figura 02. Buscou-se

focar nas principais postagens das ações desenvolvidas pelo referente prefeitura, no período de 10 a 26 de julho de 2019.

Figura 01: Mapa do Maranhão em destaque o mapa de Porto Franco.



Fonte: Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Porto_Franco>. Acesso em: 23 jul. 2019.

Figura 02: Página inicial do *Facebook* da Prefeitura de Porto Franco.



Fonte: *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco-MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 20 jul. 2019.

Adotou-se como critérios de seleção, as postagens referentes aos serviços prestados pela gestão municipal, tanto de

infraestrutura, de assistência social, como as postagens de cunho interativas, que em sua divulgação possuíram (acima de 50 comentários e compartilhamentos) tendo como base a média de comentários e compartilhamentos.

3.3 TIPOS DE PESQUISA

A metodologia de pesquisa utilizada foi a pesquisa exploratória, pois, apresentou-se como objetivo a necessidade de redefinir um problema a fim de proporcionar melhor visão ou torná-lo mais específico. De tal forma, a pesquisa exploratória permite uma maior familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado, visto que, este, ainda, é pouco conhecido ou explorado. Nesse contexto, buscou-se analisar as mídias sociais digitais, como o *Facebook*, como parte importante na comunicação da Administração Pública por meios das redes sociais digitais como a página do *Facebook* da prefeitura Municipal de Porto Franco - MA.

Quanto aos meios, a pesquisa tem delineamento bibliográfico, que no entendimento de Severino (2007, p. 57) “[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses.”. Sendo assim, para a fundamentação teórica utilizou-se à literatura relacionada aos assuntos estudados e publicações científicas na área, como: Oliveira (2015), Boaria; Anjos; Raye (2014), Brandão (2010), Falco (2012), Nascimento (2013), Santos (2016), Ciribeli (2011), Junior (2017) e outros.

Por fim, fez-se uso da pesquisa de campo, a qual é utilizada para obter informações acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. A pesquisa de campo consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes para analisá-los. (LAKATOS; MARCONI, 2010).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A página do *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA possui 7.847 seguidores, um número bastante relevante, e possui cerca de 7.208 curtidas. A página foi criada em 6 de janeiro de 2017 pela Prefeitura Municipal de Porto Franco – MA. Essa página é bastante visitada pela população, como observado na imagem abaixo (figura 03):

Figura 03: Página inicial do *Facebook* da prefeitura de Porto Franco.



Fonte: *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 20 jul. 2019.

Difícilmente, o planejamento de comunicação de uma prefeitura busca como meta que os munícipes falem bem, espontaneamente, da atividade do órgão público, sem nenhum vínculo profissional, financeiro ou educacional. Entretanto, às TIC fornecem a possibilidade da comunicação de forma espontânea entre a população e os representantes da prefeitura.

Uma das postagens do *Facebook* bastante curtida pelos seguidores é em relação aos trabalhos de infraestrutura que a prefeitura posta para conhecimento da população e divulgação dos

seus atos, como pode ser observado na figura 04 abaixo. Como nota-se na figura 04, essas publicações são para fazer a divulgação das ações que vem sendo realizadas pela referida prefeitura. A comunicação pública realiza uma conexão com as atividades de um governo eletrônico a partir do momento que se estreita as relações entre a prefeitura e cidadãos.

Segundo Ferrer e Santos (2004, p. 17), que pode ser também considerado como mais fundamental na promoção da participação democrática, “os cidadãos passam a ter condições de acompanhar, participar e controlar as ações do governo de maneira mais direta e próxima da realização”. Como percebe-se na figura acima, essas publicações realizam a divulgação do que vem sendo executado pela referida prefeitura.

As postagens da página *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA contemplam publicações em todos os seguimentos, desde a educação, saúde, assistência social, infraestrutura e outros serviços prestados. Nesse sentido, Ferrari (2009) afirma que:

[...] estabelecer, desenvolver e manter, de forma planejada, ligações, relacionamentos diretos, gerais ou especializados, entre pessoas, entre as organizações públicas e privadas, seus públicos e a sociedade, de forma a transformar essa rede de relacionamentos, em benefícios tangíveis e intangíveis para todos os envolvidos (FERRARI, 2009, p. 159).

Diante disso, incumbe ao profissional da área produzir formas de comunicação apropriadas para cada esfera instituir políticas de relações e deliberar meios, considerando acordos e interesses da organização, baseado de acordo com seus públicos. Prova disso, pode ser constatado na imagem acima (figura 05) que a prefeitura enfatiza a questão da assistência social para mulheres gestantes.

Figura 04: Postagem sobre os serviços realizados pela Prefeitura de Porto Franco.



Fonte: Facebook da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 20 jul. 2019.

Figura 05: Postagem sobre os serviços de assistência social pela Prefeitura de Porto Franco.



Fonte: Facebook da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 23 jul. 2019.

A postagem da figura 05 foi compartilhada (40 compartilhamentos) e curtida (175 curtidas) pelos seguidores da referida página. Além disso, eles postaram diversos comentários positivos sobre a postagem. Percebeu-se, também, que a prefeitura tem por foco alcançar o reconhecimento da população e demonstrar a mesma o trabalho que vem realizando em prol deles, como nota-se nas figuras 06 e 07.

Nota-se nas figuras comentários positivos dos seguidores em relação ao serviço prestado e publicado pela prefeitura, nos comentários a maioria dos seguidores aprovam as ações publicadas. Observa-se, ainda, a preocupação do governo municipal em despertar um sentimento cívico no cidadão com foco na motivação da participação da população em eventos locais por meio da informação de programas e políticas implementadas e a prestação de contas que tratam sobre as ações efetivadas pela gestão política atual.

Figura 06: Comentários sobre a postagem os serviços de assistência social pela Prefeitura de Porto Franco.



Fonte: Facebook da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 23 jul. 2019.

Figura 07: Comentários sobre a postagem os serviços de assistência social pela Prefeitura de Porto Franco.



Fonte: *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 23 jul. 2019.

A comunicação pública ocorre no espaço formado pelos fluxos de informação e de interação entre agentes públicos e atores sociais (governo, Estado e sociedade civil – inclusive partidos, empresas, terceiro setor e cada cidadão) em temas de interesse público. (DUARTE, 2010, p. 8). A prática do processamento de informações no governo municipal desempenha o papel de controle e automação de procedimentos, solucionando solicitações da própria máquina pública, sem visualizar diretamente o experimento dos usuários finais, sejam cidadãos ou organizações.

Por fim, elegeu-se umas das postagens mais acessadas, comentadas e compartilhadas do *Facebook* da prefeitura de Porto Franco - MA, relacionada com a programação de aniversário da cidade. Essa postagem reuniu comentários positivos e negativos dos seguidores, a discordância está relacionada por uma parte da população não concordar com a mudança na data de aniversário da cidade, como observa-se na figura 08. Apesar disso, a postagem teve um número relevante de compartilhamentos (91 vezes), comentários (42 comentários) e curtidas (210 curtidas), em relação

à cultura da utilização das mídias sociais digitais. Na figura 09 nota-se os comentários dessa postagem.

Figura 08: Postagem da Prefeitura de Porto Franco - MA.



Fonte: Facebook da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA. Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 23 jul. 2019.

Figura 09: Comentários da Postagem da Prefeitura de Porto Franco.



Fonte: Facebook da Prefeitura Municipal de Porto Franco - MA Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/Prefeitura-Municipal-de-Porto-Franco>. Acesso em: 23 jul. 2019.

Interagir, compartilhar e criar conteúdo foram as três ações que as redes sociais integraram ao dia a dia dos usuários da internet. No cenário que se tem, hoje em dia, as pessoas já se articulam via internet ocorrendo nesse espaço também a comunicação entre elas, a reprodução de ideias, os valores e comportamentos desses usuários.

Reclamações e enfrentamentos são corriqueiros no trabalho de um assessor, nas mídias sociais digitais, em que as respostas tendem a ser mais instantâneas não é diferente. Quando se pensa em mídias sociais digitais e como usá-las têm-se quatro regras para se pensar, são elas: permitir interações; não controlar as interações, mas, sim, influenciá-las; não falar apenas de si, e sim criar um meio de diálogo, por meio de respostas e interações com todos; e sempre estar de acordo com a linguagem do emissor. (TELLES, 2010).

Diante das publicações abordadas notou-se que todas as postagens intencionadas ou não, vieram para demonstrar a população portofranquina o trabalho realizado pelo gestor, o intuito das postagens é mostrar para a população que ele está trabalhando em prol do desenvolvimento do município e prestar conta de seus atos. Destaca-se, ainda, que sempre terão comentários contra e prós a gestão pública devido à grande quantidade de acesso, porém, esse é um fato normal diante de diferentes pensamentos em uma sociedade seja física ou digital.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados compreende-se a importância da dinâmica da relação entre comunicação e política mediante o uso das mídias sociais digitais para a efetivação da política na formação e repercussão nos veículos de mídia, evidenciando o potencial dos novos formatos de participação política por meio de uma cultura digital.

A prefeitura municipal ao criar uma página no *Facebook* faz uso de uma linguagem cotidiana, distanciando-se um pouco da seriedade das postagens oficiais, aproximando-se da população de forma mais descontraída. Outro ponto importante, é a divulgação

das ações do governo, atividades culturais, notícias do cotidiano da cidade, entre outros assuntos, de uma forma mais descontraída e leve, oportunizando aos seus seguidores expressarem as suas opiniões de forma positiva ou negativa, dependendo do ponto de vista de cada um.

Destaca-se que se buscou contato com os administradores da página para melhor respaldar a análise das postagens, mas, não foi dado retorno, porém não comprometeu os resultados desta pesquisa. A partir dos dados obtidos, sugere-se que a página do *Facebook* da prefeitura de Porto Franco é bem aceita pela população, devido à quantidade de seguidores que ela possui e por ser uma rede social amplamente utilizada e de fácil acesso à população. E ainda que prefeitura utiliza as suas publicações como forma de demonstrar que seus atos estão sendo divulgados, se tornando um aliado da gestão municipal de Porto Franco.

Sendo assim, buscou-se compreender as contribuições que o monitoramento de mídias como o *Facebook* tem proporcionado aos órgãos públicos. É possível afirmar a presença dos seguidores da Prefeitura de Porto Franco através dos números de curtidas, compartilhamentos, comentários em cada uma de suas publicações. E deixam claro o engajamento da população com a instituição pública e revelam os índices de aprovação do conteúdo publicado, como sendo bem altos.

Dentro das postagens analisadas, notou-se que o conteúdo das postagens da Prefeitura de Porto Franco, está relativamente dividido entre publicações informativas e publicações interativas. Trazendo conteúdos que difere da maioria das páginas de órgãos governamentais, que ainda adotam uma postura mais formal. Os resultados dessa construção coletiva estão indo de encontro ao lado positivo tanto para a gestão pública, quanto para a população, por contarem com uma participação encorajada pela interatividade e dinâmica político-social mais ampla por intermédio das redes sociais. Uma vez que, antes dessa gestão não havia o uso das redes sociais, para a divulgação das ações da prefeitura, e era feito através de notícias veiculadas em rádio ou jornal, ou as pessoas podiam

saber dos serviços prestados, através das placas colocadas nas obras em construção. O que nem sempre tinha essa notoriedade por muitas vezes serem de difícil acesso.

Para que possa haver um engajamento maior da população, com a página do *Facebook* da Prefeitura Municipal de Porto Franco, sugere-se que as postagens não sejam de cunho “polítiquero” e sim uma publicação e divulgação dos trabalhos prestados à população portofranquina, bem como que o responsável por alimentar as informações, não apague o comentário das pessoas, e sim aceitem sugestões e críticas. Assim, espera-se, com este trabalho, oferecer subsídios para os estudos futuros, de modo particular, ao revelar questões da realidade virtual, este é um trabalho aberto a contribuições para auxiliar estudos posteriores sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. *et al.* **Monitoramento de informação em mídias sociais: o e-Monitor Dengue.** *TransInformação*, Campinas, 26(1):9-18, jan./abr., 2014. Disponível em: <<http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/2234/1806>> Acesso em: 21 de jun. de 2019.

BALDIN, L. H.; HORST, E. J.; ITO, G. C. Um estudo de caso sobre a utilização das redes sociais nas organizações. **Rev. Ciênc. Empres. UNIPAR**, Umuarama, v. 12, n. 2, p. 227-242, jul./dez. 2011.

Disponível em: <<http://revistas.unipar.br/index.php/empresarial/article/viewFile/4099/2551>> Acesso em: 21 de jun. de 2019.

BARICHELLO, E. M. da R. LASTA, E. Comunicação organizacional digital a causa longa da informação gerada pelo blog corporativo Fatos & Dados da Petrobras. *Lumina: Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora / UFJF*. n. 2, v. 4, dez. 2010. Disponível em: <http://professor.ufrgs.br/elisangelalasta/files/comunicacao_organizacional_na_midia_digital_a_cauda_longa_da_informacao_gerada_apos_o_lancamento_do_blog_> Acesso em: 19 maio 2019.

BOARIA, F., dos Anjos, S. J. G. & Raye, R. L. (2014). **A aplicação do e-marketing no Brasil**. *Tourism & Management Studies*, 10(2), 116-122.

BRANDÃO, E. P. **Conceito de Comunicação Pública**. In: DUARTE, J. **Comunicação Pública: estado, mercado, sociedade e interesse público**. São Paulo: Atlas, 2009. 2. ed. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/organicom/article/download>> Acesso em: 19 jul. 2019.

CIRIBELI, J. P.; PAIVA, V. H. P. Redes e mídias sociais na internet: realidades e perspectivas de um mundo conectado. **Mediação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 12, jan./jun. de 2011. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/mediacao/article/view/509/504>> Acesso em: 10 maio 2019.

DUARTE, J. **Comunicação Pública**. In: SILVA, Luiz Martins da (Org.). **Comunicação pública: algumas abordagens**. Brasília: Casa das Musas. 2010. Disponível em: <<http://www.jforni.jor.br/forni/files/ComP%C3%BAblicaJDuartevf.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2019.

FALCO, R. Comunicação organizacional digital: O papel das mídias e redes sociais. In: **Congresso Latino-Americano de Administração e Negócios**. Paraná, 2017. Disponível em: <http://conlaan.com.br/artigo_nome/276_08052017_94.pdf>. Acesso em: 19 maio 2019.

FERRER, F.; SANTOS, P. (Organizadoras). (2004). **E-Government: o governo eletrônico no Brasil**. São Paulo: Editora Saraiva. Disponível em: <<https://www.saraiva.com.br/Livros>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002.

FRIAS FILHO, O. O que é falso sobre fake news. **Revista USP**, São Paulo, nº. 116, jan./fev./mar. 2018, p. 39-44. Disponível em: <[www.revistas.usp.br/n.116\(2018\)](http://www.revistas.usp.br/n.116(2018))>. Acesso em: 21 maio 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

G1/GLOBO. **Evolução da Rede Social**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/02/facebook->

completa-10-anos-veja-evolucao-da-rede-social.html> Acesso em 20 jul. 2019.

JÚNIOR, O. G. **E se o erro e a fabulação do engano se revelarem tão essenciais quanto à verdade?** Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/02/1859994-e-se-o-erro-a-fabulacao-o-engano-revelarem-se-tao-essenciais-quanto-a-verdade.html>>. Acesso em: 21 maio 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAVARDA, S. L. *et al.* **Notícias falsas e a sobreposição ao jornalismo confiável: um questionamento de rumor e boato**. In: XVIII CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL. Caxias do Sul. 2017.

MAIA, R. C. M. Redes Cívicas e Internet. Do ambiente informativo denso às condições de deliberação pública. P. 46-72. **Internet e Política-Teoria e Prática da Democracia Eletrônica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MEIRELLES, H. L. **Direito administrativo brasileiro**. 35.ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

MELLO, C. A. B. **Curso de direito administrativo**. 26.ed. rev. e atual até a Emenda constitucional 57, de 18.12.2008. São Paulo: Malheiros, 2009. Disponível em: <<https://forumdeconcursos.com>> Acesso em: 23 maio 2019.

NASCIMENTO, L. L. Setor Público nas Redes Sociais Digitais: um estudo com comunicadores. In: **ABRAPCORP 2013 -Teorias e Métodos de Pesquisa em Comunicação Organizacional e Relações Públicas: entre a tradição e a inovação**, 2013, Brasília. Disponível em: <<https://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice>>. Acesso em: 19 maio 2019.

OLIVEIRA, M. **Monitoramento de mídias sociais**. Material de aula. In: Laboratório de Social Media, Três Pontos, 2015.

SANTOS, G. H. C. **O uso das mídias sociais no poder público: análise do perfil “Senado Federal” no Facebook**. 2016. 148f.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: <<https://docero.com.br>> Acesso em: 28 jul. 2019.

TELLES, A. **A Revolução das Mídias Sociais**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2010.

CAPÍTULO VI

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM PROCESSO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA

Michalany de Almeida Sousa (UESPI)¹
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)²

1. INTRODUÇÃO

A gestão escolar democrática e coletiva da educação pública é uma temática amplamente discutida nos diversos segmentos sociais, demandando a reformulação do perfil de funcionamento da instituição escolar para que se possa propiciar condições mais eficazes para o processo de organização das escolas. É necessário compreender a gestão escolar democrática como um processo de administração onde todos os membros da comunidade escolar estão envolvidos na busca do aprimoramento da qualidade educacional. Desta forma, introduzir tal prática embasada na democracia e na participação coletiva não é tarefa fácil, uma vez que exige rompimento de antigos modelos e práticas arraigadas no contexto educacional.

Desse modo, deve-se romper e superar a visão que considera o “novo” modelo de gestão escolar como uma prática inatingível ou utópica. Os desafios encontrados, principalmente nos dias atuais, devem ser enfrentados, tendo em vista a necessidade de

¹ Pós-Graduada no Curso de Especialização em Gestão Educacional pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). *E-mail*: michalanysousa@hotmail.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

inovação para a superação dos problemas encontrados no dia a dia da escola. Pode-se acrescentar que o trabalho participativo e a valorização de ideias novas trazidas pela comunidade escolar é importante para que todos sintam-se integrantes do processo educativo. É exatamente a gestão escolar pautada na democracia e coletividade que permitirá verdadeiras transformações sociais, onde a igualdade, a solidariedade e a justiça consistam em uma realidade alcançada e vivenciada por todos os indivíduos.

De acordo com Paro (2000), a gestão democrática é voltada para a coletividade e o compartilhamento de decisões, ou seja, é a gestão que objetiva a atuação de todos os sujeitos participantes do cenário educacional na tomada de decisões pertinentes ao âmbito escolar.

Perante essa realidade, esta investigação traz como tema “Gestão Escolar Democrática: um processo de construção coletiva”. Sendo assim, a problemática da pesquisa compreende algumas questões a serem respondidas através da investigação dos sujeitos e da observação da prática escolar na escola pesquisada. O problema fica evidente com a formulação de algumas perguntas indicativas para uma produção textual consistente, como: De que forma a escola pode desenvolver ações que caracterizem uma gestão democrática e coletiva? Qual a situação atual da equipe gestora e docente da Unidade Escolar Manoel Ribeiro frente à perspectiva democrática? Quais os instrumentos necessários para a implantação da gestão democrática e coletiva escolar? Quais os desafios para a construção de uma gestão democrática e coletiva na escola?

Seguindo essa linha de reflexões e questionamentos, a presente pesquisa tem por objetivo analisar a importância da gestão democrática e coletiva no espaço escolar, tomando como referência uma escola estadual de educação básica no município de Ipiranga do Piauí escola esta que oferta o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Haja vista que a opção por esse tipo de instituição justifica-se pela preocupação com a construção de um espaço escolar no qual possa ser exercida a democracia, e que, pela atuação consciente de seus gestores,

possibilite o desenvolvimento de processos democráticos, favorecendo uma educação básica pública de qualidade.

Para a realização desta pesquisa adotou-se os seguintes procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica, na qual baseia-se em um levantamento bibliográfico em livros, revistas, artigos e *sites* da Internet para viabilizar o estudo e realizar uma análise e reflexão sobre o tema em questão. Em seguida prossegue-se com a pesquisa de campo exploratória, na qual realizou-se uma análise observacional de cunho qualitativo na Unidade Escolar Manoel Ribeiro. Utilizou-se para a coleta de dados questionários com perguntas abertas e fechadas, onde estes foram aplicados com a equipe gestora (o diretor, a coordenadora pedagógica, a secretária), dez professores, dez pais, dez alunos, uma merendeira, uma zeladora, três vigias. Os questionários tiveram como objetivo investigar como ocorre o processo de democracia e coletividade no que tange os assuntos relacionados à escola.

Para o desenvolvimento do presente estudo optou-se pela metodologia de pesquisa qualitativa por esta ser o caminho que possibilita fazer descobertas, encontrar novos significados a respeito do tema estudado; discutir e avaliar alternativas ou confirmar o que já é conhecido, reconhecendo o conhecimento como algo não acabado, ou seja, como uma construção que se faz e se refaz continuamente (LUDKE, 2013). Segundo tal concepção, a escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pelo fato deste tipo de estudo incorporar sua realização na obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo da pesquisadora com o situado objeto de estudo.

O estudo está estruturado da seguinte forma: num primeiro momento apresenta-se a introdução. Em seguida, realiza-se a discussão e verificação dos conceitos de democracia e coletividade no âmbito escolar, ressaltando a importância de ambos para o efetivo exercício da participação de todos no processo educativo. Logo após, faz-se uma análise dos dados coletados sobre a percepção dos sujeitos da pesquisa frente ao tema abordado. Por

último, expõe-se os principais resultados e as considerações finais alcançadas na presente pesquisa.

Mediante essa pesquisa, constatou-se algumas fragilidades existentes na escola em estudo, a sensação inicial foi da necessidade de mudanças com relação aos procedimentos administrativos para que a gestão democrática possa de fato acontecer. Para isso, é preciso que haja um trabalho para que as deficiências sejam sanadas desde as práticas de gestão escolar, as representações sobre a figura do diretor e os anseios da comunidade escolar em participar e assumir responsabilidades frente à escola. Lembrando que a participação coletiva pode ser melhor explorada. Compreende-se que uma boa gestão se consolida pelo compromisso e participação dos sujeitos sociais envolvidos no processo educacional.

Portanto, considera-se o tema relevante, pois além de contribuir para a formação de sujeitos participativos envolve um assunto de interesse dos que se preocupam em fazer uma educação voltada para a integração de todos os atores do ambiente escolar através de uma gestão democrática e coletiva. É importante, ainda, porque contribuirá para futuras pesquisas na área de gestão educacional.

2. A COLETIVIDADE E A DEMOCRACIA NO ÂMBITO DA GESTÃO EDUCACIONAL

Neste tópico, aborda-se a questão da coletividade e da democracia aliada a concepção de gestão democrática. Tais conceitos serão apresentados no decorrer do texto com embasamento bibliográfico de alguns estudiosos que afirmam que a gestão democrática está vinculada aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que propõem a participação social no planejamento e elaboração de políticas educacionais que se tornam imprescindíveis dentro do contexto escolar. Com base nesse entendimento, é necessário que se compreenda como deve ser empregado o processo de gestão democrática pela escola e pelos

seus gestores como forma de incentivo a democratização da escola pública e a construção da cidadania.

2.1 A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E COLETIVA

Atualmente, o termo gestão é muito usado no mundo das organizações, desta forma foi também contemplado pelo ambiente escolar. No âmbito da educação, esta terminologia pressupõe experiências que envolvem a participação, por meio de ações que possibilitam a integração das pessoas e no direcionamento e tomada de decisões sobre os rumos das instituições escolares.

A gestão democrática teve seu surgimento mediante vários movimentos realizados pelos trabalhadores da educação para garantir sua participação na construção da escola pública de qualidade. Ao abordar o processo de gestão democrática escolar, fala-se naturalmente na questão da participação e do trabalho coletivo. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/96, ficou estabelecida a democratização da gestão escolar. Esta gestão busca a apropriação coletiva pelo diretor, pelos pais, professores, funcionários e alunos, que possuem liberdade na tomada de decisões no processo educacional, para melhorar a qualidade de ensino. A Constituição Federal de 1988 contou, em sua elaboração, com diversos setores da sociedade e em especial os educadores. Empenhados no importante papel no sentido da democratização das políticas públicas da educação, incorporaram no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, a gestão democrática da educação do ensino público como um de seus princípios básicos. (BRASIL, 1996).

No que tange a gestão democrática e coletiva é importante a presença organizada da comunidade escolar, acompanhando e participando do processo educacional, onde o diretor descentraliza o poder e distribui responsabilidades entre todos. A gestão democrática e coletiva da escola pública presume que as relações de poder dentro das instituições de ensino devem gerar integração, cooperação e participação, e, para isso, as propostas precisam ser construídas e reconstruídas pelas próprias pessoas envolvidas com

a escolarização. Neste contexto, as pessoas envolvidas são todas aquelas que fazem parte da comunidade escolar: alunos, pais, professores, diretor e demais funcionários, os quais muitas vezes são representados pelos colegiados, sejam eles: Associação de Pais, Mestres e Funcionários, Conselho Escolar, Grêmio Estudantil, Conselho de Classe.

Sabe-se que são vários os fatores que podem interferir nos processos de decisões e hoje, com tantos avanços, tantas mudanças e desafios, a escola pode ser considerada um dos espaços privilegiados para que essa transformação, essa construção de saberes, de respeito às diferenças, de consciência e de trabalho coletivo seja realizada.

Alguns componentes básicos formam a gestão democrática, como: constituição do Conselho Escolar; elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) de maneira coletiva e participativa; definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar; divulgação e transparência na prestação de contas; avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; eleição direta para diretor(a). Além disso, com a aplicação da política da universalização do ensino deve-se estabelecer como prioridade educacional a democratização do ingresso e a permanência do aluno numa escola de qualidade.

Os Conselhos Escolares, com representação da comunidade, foram inseridos nas instituições públicas de educação básica pela LDB/96. Essa forma de participação reforça os interesses coletivos da ação pública e constitui mecanismo político de superação da centralidade do poder instituído nas escolas. A implementação dos Conselhos Escolares permite que diferentes setores da sociedade possam participar da gestão da escola de forma democrática e institucional.

Focar a gestão escolar com ações democráticas significa a permanente absorção de fins pedagógicos para que a escola possa almejar a sua função social. Para que isso aconteça é preciso a mobilização de alguns mecanismos, tais como a elaboração do Projeto Político Pedagógico, que é o principal instrumento de

organização dos trabalhos e ações da escola onde o mesmo influencia a gestão escolar como um todo buscando medidas que garantam a sua autonomia pedagógica e financeira.

A gestão de escolas públicas nos atuais sistemas de ensino brasileiro tornou-se foco de discussão por merecer grande relevância como mecanismo de melhoria da qualidade e desenvolvimento das nossas organizações educacionais. Nesse tocante, outro fator de suma importância é o papel que deve ser desempenhado pelo diretor, pois ele pode ou não facilitar a implantação de procedimentos participativos. Nos dias atuais, as escolas necessitam de gestores capazes de trabalhar e facilitar a resolução de problemas em grupo, que favoreça o trabalho em equipe; gestores que sejam abertos ao diálogo, delegando autoridade, dividindo o poder e melhorando a produtividade profissional para que o processo democrático e coletivo seja parte da qualidade e do desenvolvimento educacional nas instituições de ensino. Com base nestas afirmações, Luck (2001, p. 29) destaca que “os diretores participativos se baseiam no conceito da autoridade compartilhada, cujo poder é delegado aos representantes da comunidade escolar e as responsabilidades são assumidas por todos: alunos, educadores, funcionários e pais”.

O conjunto de habilidades e competências na formação do gestor educacional são tão importantes quanto o que se pratica em sala de aula. O gestor escolar precisa ter consciência que a qualidade da escola é global, devido a interação dos indivíduos e grupos que influenciam o seu funcionamento. Sendo assim, o gestor escolar deve ser capaz de integrar objetivo, ação e resultado, agindo desta maneira agrega ao seu trabalho colaboradores empenhados que procuram o bem comum de uma coletividade.

A visão de uma gestão democrática implica necessariamente que todos os envolvidos com a instituição de ensino participem da elaboração e da execução dos planejamentos da escola. Esta, no cumprimento do seu papel e na efetivação da gestão democrática, precisa não só criar espaços de discussões que possibilitem a construção do projeto educativo por todos os segmentos da

comunidade escolar, mas também consolidá-los como espaços que favoreçam a participação. A gestão democrática passa pela ótica articulada das ações para a realização conjunta das propostas e necessidades educacionais de uma determinada comunidade escolar. Neste viés, afirma Luck (2000, p. 27):

Tal concepção é o fundamento da gestão democrática, que propõe a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas. Analisando situações, decidindo sobre o seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Desse trabalho compartilhado, orientado por uma vontade coletiva, cria-se um processo de construção de uma escola competente, compromissada com a sociedade.

A gestão democrática da escola é um dos principais constitucionais do ensino público, sua construção insere-se no contexto da educação brasileira a partir de 1996, com a criação da LDB/96 - Lei nº. 9.394/96, que em seus artigos 14 e 15 apresentam as seguintes determinações no que diz respeito à gestão democrática:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – Participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às escolas públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e da gestão financeira observada às normas gerais do direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p. 17).

De acordo com Dourado (1998, p. 79), esses artigos da LDB/96 acima citados, dispõem que a gestão democrática é um processo de aprendizado e de luta que vislumbra nas especificidades da prática social e em sua relativa autonomia a possibilidade de criação de meios de efetiva participação de toda a comunidade escolar na gestão da escola, ou seja, destacou-se que uma gestão

verdadeiramente democrática tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar no cotidiano da escola e, especialmente, nos momentos de tomadas de decisões.

O processo de gestão nas escolas públicas vai além da gestão administrativa e procura estimular a participação de diferentes pessoas, articulando os aspectos financeiro, pedagógico e administrativo. O gestor, nesse contexto, é aquele que volta suas ações para uma educação de qualidade e seu objetivo é buscado pela divisão de tarefas e integração das ideias e ações entre escola, família e comunidade. A propósito, Ferreira (2001, p. 165) afirma que, “a gestão democrática é o processo de coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade”.

Para que a participação coletiva seja uma realidade são necessários os meios, ações e condições favoráveis, ou seja, é preciso repensar a cultura escolar e os processos educativos. A participação é um processo permanente, a ser construído coletiva e diariamente. Nessa direção, é fundamental ressaltar que participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal. Assim, a participação é compreendida como organização e gestão cujo objetivo é criar as condições e mecanismos para que os diferentes sujeitos sociais possam atuar e interferir em diferentes espaços de decisão e responsabilidade das unidades escolares.

Quando se trata da gestão democrática e coletiva no âmbito da escola pública, faz-se referência a uma relação entre desiguais, na qual se vai encontrar uma escola despreparada para enfrentar os desafios que se apresentam e, também, uma comunidade não muito preparada para a prática de gestão participativa na escola. A participação está garantida teoricamente por meio do funcionamento do Conselho Escolar, com o objetivo de dotar a escola de autonomia para poder elaborar e executar seus projetos. Diante dessa afirmação, Paro (2005, p. 51) faz a seguinte abordagem:

O que temos observado a esse respeito é que, na medida em que a pessoa passa a contribuir quer financeiramente, quer com seu trabalho na escola, ela se acha em melhor posição para cobrar o retorno de sua colaboração, e isso pode dar-lhe maior estímulo na defesa de seus direitos e resultar em maior pressão por participação nas decisões.

A democracia implica participação de todos, desde que leve a atingir objetivos comuns, como o desenvolvimento do senso crítico do aluno, o respeito à individualidade e a troca de experiências. Para Luck (2006, p. 31), “preparar a comunidade escolar para a gestão democrática é a essência da transformação do sistema de ensino”, pois assim a participação se transforma em uma série de ferramentas capaz de aprimorar a qualidade da educação.

É importante ter claro que a escola somente será fortalecida no processo quando o resultado for a soma dos esforços e houver a divisão de responsabilidades, isto significa mais pessoas participando nas tomadas de decisões e conseqüentemente colhendo os resultados.

O que não se pode é tomar os determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando-se que a sociedade se transforme para depois transformar a escola. Sem a transformação na prática das pessoas não há sociedade que se transforme de maneira consciente e duradoura. É aí, na prática escolar cotidiana, que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo enquanto manifestação, num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade. (PARO, 2005, p. 19).

Para a melhoria do ensino, para a melhoria da consciência crítica da realidade social, é preciso a participação de todos na gestão escolar. Somente assim, colabora-se para uma sociedade mais justa, humanitária e responsável para a transformação, para a tão sonhada gestão democrática. É preciso compreender que o diretor é muito importante no processo, mas, não é o único responsável pela democracia escolar.

3. POR DENTRO DA ESCOLA: OS SUJEITOS NA PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E COLETIVA

Neste enquadramento apresenta-se e analisa-se os dados coletados na pesquisa, bem como alguns aspectos da gestão administrativa na ótica e percepção de alguns segmentos da escola em estudo. Primeiramente, expõe-se o percurso metodológico da pesquisa. Após, faz-se uma abordagem sobre a caracterização da escola. Em seguida, analisa-se a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre a gestão democrática na escola pesquisada, fazendo uma ponte entre a escola e a democracia como saberes em construção, viabilizando um breve diálogo sobre o papel da gestão na construção da escola como um espaço democrático.

3.1 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Na busca de respostas e algumas reflexões sobre o tema “Gestão Escolar Democrática: um processo de construção coletiva”, optou-se primeiramente na realização da pesquisa bibliográfica para viabilizar o estudo e realizar uma análise sobre o tema em questão.

Após, prosseguiu-se a pesquisa de campo exploratória, na qual realizou-se uma análise observacional de cunho qualitativo, onde foram aplicadas técnicas de interrogação a partir de questionários individuais com perguntas abertas e fechadas, contendo questões como: “Qual o papel do diretor numa gestão democrática? Quais as dificuldades e/ou obstáculos encontrados para a participação democrática mais efetiva dentro da escola? Qual a forma que a escola vem trabalhando a questão da democratização escolar?”. Essas questões foram aplicadas ao diretor (com liderança legitimada politicamente), a coordenadora pedagógica, a secretária, dez professores, dez pais, dez alunos, uma merendeira, uma zeladora, três vigias, totalizando um universo de trinta e oito sujeitos participantes da pesquisa.

Os questionários tiveram como objetivo pesquisar sobre como ocorre o processo de democracia e coletividade no que tange os assuntos relacionados à escola. A pesquisa foi realizada em uma escola pública da educação básica no município de Ipiranga do Piauí. Essas, entre outras questões foram trabalhadas com o objetivo de apontar indícios sobre a cultura organizacional existente na escola. Além disso, foram solicitadas sugestões para participação mais ativa dos colegiados e, conseqüentemente, para melhorar a gestão democrática. Paralelo aos questionários foram realizadas observações dos participante das práticas administrativas desenvolvidas no cotidiano escolar, dando ênfase seguidamente a análise dos dados coletados. Durante todo esse processo, procurou-se garantir a representatividade dos segmentos envolvidos direta e indiretamente na dinâmica escolar.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola estadual de Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), Unidade Escolar Manoel Ribeiro localizada no município de Ipiranga do Piauí, alvo da pesquisa, possui determinantes organizacionais e filosóficos. Funciona em prédio próprio e adequado às condições geográficas da região, é uma escola parcialmente estruturada, necessitando adequá-la com acessibilidade para receber pessoas com deficiência física.

A escola tem à frente de sua gestão um diretor com formação superior em Letras Português e especialização na área de educação. O quadro docente da escola é composto por 14 professores e 01 coordenadora pedagógica que exercem suas funções no turno da manhã. No turno da noite funciona a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na escola. Os docentes da instituição têm formação superior e quase todos com especialização na área de educação.

No que se refere aos funcionários de apoio, existem 02 secretárias escolares, 01 merendeira, 01 zeladora e 04 vigias. Na escola há inserção de programas educacionais do Governo Federal como o Mais Educação que visa um melhor aprendizado dos

alunos, trabalhando numa perspectiva da melhoria da qualidade do ensino público.

A sua organização administrativa busca, na medida do possível, primar pelas relações democráticas e coletivas onde fica evidenciada tal ação pela forma de composição do Conselho Escolar, o qual foi constituído pelos segmentos da comunidade escolar, sendo os representantes eleitos por seus pares. Quanto à filosofia da escola, a mesma busca amparo no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição estudada, onde propõe estabelecer compromisso coletivo definindo e assumindo concepções que determinem caminhos para serem vivenciados cotidianamente.

No que concerne ao corpo docente existe uma rotatividade de professores, o que compromete a qualidade dos trabalhos, pois alguns são contratados em virtude da falta de professores efetivos. Esta situação expira inquietações por parte dos alunos e por parte também dos pais, que alegam negatividade no que tange ao aprendizado dos discentes.

É importante, também, conhecer o perfil dos alunos da escola pesquisada, os quais provêm em sua maioria, de classe social baixa e depositam na instituição a expectativa que ela possa lhes oferecer as condições necessárias para uma possível elevação social e econômica. No período matutino as turmas são mistas, predominando o sexo feminino. No período noturno é composta por alunos, na maioria, trabalhadores que se dedicam as atividades rurais e domésticas.

3.3 A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Neste subtópico serão apresentados aspectos da gestão administrativa na ótica e percepção de alguns segmentos da escola pesquisada. Muitas vezes a prática administrativa, mesmo num processo que se diz democrático e coletivo, apresenta características que revelam a centralização de ações. A escola não é

local de coibir, mas, a postura do diretor deve está em constante vigilância para que a democratização seja efetivada.

O que se pôde perceber pelos sujeitos participantes, segundo o resultado dos questionários que foram propostos como instrumento de coleta de dados, é a percepção do aluno, comunidade escolar e demais funcionários em relação as regras, a postura do diretor e a responsabilidade do mesmo. O que deixa claro é que por vezes o gestor apresenta abuso de poder, infringindo a busca da democracia que tanto é almejada. Na postura do diretor que se propõe como democrata, a harmonia entre o discurso e a prática consideradas essenciais para o processo democrático, apresenta deficiências visíveis no processo administrativo da sua gestão. Percebeu-se que a postura exigida do diretor, na concepção de alguns segmentos da comunidade escolar, a qual sabe exigir comportamentos e habilidades, por vezes não estabelece claramente o papel a ser desenvolvido por ele de forma que garanta a credibilidade de seu trabalho.

Ao serem questionados sobre a participação nas reuniões e demais atividades administrativas da escola, o grupo de pessoas composto por professores, alunos, pais de alunos e demais funcionários questionados responderam que participam sempre que possível, onde notadamente acrescentaram as reuniões e/ou atividades pouco atrativas, com pouca dinâmica escolar. Embasado nesta descrição, pode-se notar a necessidade de dinamizar o trabalho gestacional para que haja estímulo de propagar a efetivação da democratização e coletividade no processo escolar com todos compartilhando da ação e decisão.

Neste sentido, Paro (2005, p. 27) esclarece, “a luta pela participação coletiva e pela superação dos condicionantes deve compor um só processo, de modo que avanços em um dos campos levem a avanços no outro, de forma contínua e independente”. Por tal observância, fica evidente a necessidade de se rever a forma de realização das reuniões, para que haja um maior envolvimento e conseqüentemente uma maior participação.

O relacionamento entre os pais, alunos, professores e funcionários é considerado bom entre os entrevistados; o processo participativo, por vezes, presente na escola tem significado expressivo para os segmentos, levando em consideração o esforço em desenvolver uma gestão democrática e coletiva tendo como foco a função social da escola.

Quando se questionou os professores, o coordenador, alunos, pais de alunos e demais funcionários sobre a quem atribuir o sucesso e/ou fracasso na gestão escolar? Eles responderam que a cultura de participação apresenta fragilidade, atribuindo dessa forma o resultado ao diretor, visto como um dos principais membros que desempenha seu papel no conjunto da engrenagem que faz uma escola funcionar e neste caso se porta como centralizador de poder.

Alguns depoimentos apontam a concepção de uma pequena parte dos sujeitos em relação à questão da democratização dentro da escola, revelando a relação de poder existente, como indica a fala do Aluno A:

O diretor deve aplicar as regras escolares com cautela, procurando orientar e direcionar a equipe ao caminho da organização, mas sem abuso de poder e principalmente assumir com responsabilidade o cargo que lhe foi posto. A pessoa com essa função deve ser inovadora, criativa, atualizada com as mudanças da sociedade e ser muito responsável. (DEPOIMENTO DO ALUNO A).

Percebe-se, portanto, a exigência na percepção do aluno A em relação às regras, a postura do diretor e a responsabilidade do mesmo. Um outro depoimento, dessa vez do Professor B, confirma essa concepção:

O diretor deve lidar com suas funções de acordo com que os alunos e demais funcionários estejam presentes em devidas decisões, ter autoridade na escola, mais além de tudo ter a competência de saber ouvir os professores, os alunos, os pais tomando decisões justas e ao mesmo tempo aplicando a democratização no interior da escola. (DEPOIMENTO DO PROFESSOR B).

Ao ser abordada a questão da democracia, como uma das características apontadas pelos pais, como elemento de suma importância no processo participativo entre as relações estabelecidas, o Pai W afirma:

O diretor deve ser um articulador dinâmico, ter iniciativa, saber tomar as decisões necessárias, gerir democraticamente o funcionamento da escola junto com a participação da comunidade para garantir a produtividade e a eficácia do seu trabalho. (DEPOIMENTO DO PAI W).

Ao ser perguntado sobre o entendimento em relação a construção coletiva e/ou democrática, percebe-se que existe a consciência do sentido de participação, como é evidenciado na fala da Coordenadora C:

A gestão democrática e coletiva é muito importante, pois envolve os professores e funcionários, equipe pedagógica, pais, alunos e os colegiados, todos esses segmentos devem estar envolvidos no processo de tomada de decisões, solucionando os problemas, mudando assim o ambiente de trabalho. (DEPOIMENTO DA COORDENADORA C).

Observou-se que alunos, professores, pais e funcionários se apresentam comprometidos com o processo de participação no desenvolvimento educativo, porém falta maior conscientização em relação a importância e a força da atuação dos segmentos representados.

A partir dos dados obtidos, percebeu-se que existe uma cultura organizacional na escola pesquisada, porém, o que falta é rever a forma como a relação de poder é estabelecida, como os segmentos são chamados a participar e a forma como essa participação acontece. É preciso haver um convívio de troca de ideias e superação para melhoria de todos em conjunto, gerir uma gestão de forma contínua sempre em prol da construção democrática e coletiva da escola.

Sabe-se que o problema é complexo e que exige muitas reflexões de toda a comunidade escolar à respeito de qual caminho

percorrer e como percorrer. As soluções podem advir da quebra de alguns paradigmas, do olhar diferente para situações cotidianas, da coragem de admitir que a escola pesquisada tem problemas e, ao mesmo tempo, dificuldades para solucioná-los. Nessa busca por mudanças, a gestão democrática e coletiva pode ser a via que levará a escola a inovar o seu sistema de autoridade, a adotar uma melhor distribuição do trabalho em seu interior, a construir políticas internas que previnam o comodismo. Substituir um modelo autoritário, individualista e centralizado por meios efetivos de participação que permitam buscar soluções próprias mais adequadas às necessidades e aspirações de toda a comunidade escolar pode vir a ser o ponto de partida para uma mudança qualitativa desta instituição escolar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho oportunizou inúmeras aprendizagens sobre a gestão educacional, pois, observou-se que teoria e prática nem sempre caminham juntas. Durante a pesquisa bibliográfica sobre Gestão Escolar Democrática, percebeu-se que há um grande respaldo teórico que descreve muito bem a questão da gestão escolar, que a mesma promove na comunidade escolar a redistribuição e compartilhamento das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema escolar, que todos os sujeitos envolvidos devem contribuir efetivamente se responsabilizando por colocar em prática as decisões tomadas em conjunto, de modo a obter os melhores resultados na busca de uma educação de qualidade.

No quesito pesquisa de campo exploratória, na qual realizou-se uma análise observacional de cunho qualitativo na Unidade Escolar Manoel Ribeiro, escola pública da educação básica no município de Ipiranga do Piauí, foi possível compreender através das falas dos sujeitos que compõe a instituição escolar, que sua gestão democrática vem ganhando espaço embora transpondo barreiras que impedem tal concretização. A comunidade escolar

precisa se empenhar para elevar o nível da escola por meio da gestão coletiva e participativa e pela inovação do ambiente escolar em todos os seus aspectos. Para isso, o gestor que exerce importantes atribuições deve descentralizar o seu trabalho e começar a gerar um clima de transformação de atitudes, estimulando os integrantes da organização escolar para colaborarem em direção a uma escola reflexiva. Substituir um modelo autoritário, individualista e centralizado por meios efetivos de participação que permitam buscar soluções próprias mais adequadas às necessidades e aspirações de toda comunidade escolar, pode vir a ser o ponto de partida para uma mudança qualitativa do ensino público nesta escola.

É de fundamental importância que se estabeleça a articulação entre a escola e a comunidade que a serve, pois, a escola não é um órgão isolado e suas ações devem estar voltadas para as necessidades comunitárias com muito trabalho, dedicação, participação para se chegar ao objetivo da educação que é promover os indivíduos dentro do seu contexto social.

Os resultados obtidos na realização deste trabalho na medida em que fortalece e amplia a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento da gestão escolar, sugere que mesmo existindo referências sobre participação coletiva e sobre gestão democrática, é necessário que o estudo, que as medidas e reflexões a serem alcançadas neste fim não se esgotem. Para a melhoria do ensino, para a melhoria da consciência crítica da realidade social, é preciso a participação de todos na gestão escolar. Somente assim pode-se contribuir para uma sociedade mais justa, humanitária e responsável para a transformação.

Conclui-se, que é necessário acreditar no desenvolvimento de uma gestão democrática, apesar das adversidades. Para isto, é preciso pensar a gestão de forma diferente e buscar modificar as práticas comumente utilizadas, visando a melhoria da qualidade da educação pública. Os desafios encontrados, principalmente nos dias atuais, devem ser enfrentados, tendo em vista a necessidade de inovação para a superação dos problemas cotidianos da escola.

Neste contexto, são importantes o trabalho participativo e a valorização de ideias novas trazidas pela comunidade escolar, para que todos se sintam integrantes do processo educativo. Somente cumprindo o seu papel como organização social, a escola será valorizada pela comunidade escolar e proporcionará aos pais o prazer de verem seus filhos aprendendo e crescendo de forma consciente. Gerir democraticamente uma escola pública, uma organização social dotada de responsabilidades e particularidades, é construir coletivamente. Isto significa contrapor-se à centralização do poder na instituição escolar, bem como primar pela participação de alunos, funcionários, professores, pais e comunidade local na gestão do estabelecimento, na melhoria da qualidade do ensino e na luta pela superação da forma como a sociedade está organizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. São Paulo: Saraiva, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96**. Brasília: MEC/SEC, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandez. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.) **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto et al. (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Vol. II. Petrópolis: Vozes, 2006.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5ª Ed. São Paulo, 2001.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. In: **Em Aberto**, Brasília. V. 17. Nº. 72. p. 11-33. fev./jun. 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro, EPU, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 3.Ed. São Paulo: Ática, 2005.

PARO, Victor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 3.Ed. São Paulo: Ática, 2000.

CAPÍTULO VII

GESTÃO EDUCACIONAL: UMA REFLEXÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA DOS SUJEITOS QUE FAZEM PARTE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA UNIDADE ANTÔNIO DE DEUS CARVALHO EM INHUMA-PI

Nésio Elielton Moura da Silva (UESPI)¹
Débora Suzane Gomes Mendes (UEMA)²

1. INTRODUÇÃO

Com a constituição de 1988, a gestão passou a ser vista como um conjunto de direitos sociais, fundamentais e políticos que possibilitou a solidificação do regime democrático e participativo no Brasil (BRASIL, 1988). Nesse sentido, compreende-se a gestão escolar como um representativo de diferentes sujeitos e grupos socioculturais, que devem expressar a vontade de todos e ser realizada de forma democrática, ou seja, quando as decisões e escolhas são realizadas de forma participativa por todas as pessoas que compõem a escola.

Sendo assim, entende-se a gestão escolar democrática como um espaço de tomada de decisões importantes sobre o trabalho administrativo e pedagógico, constituindo-se como um espaço de diálogo e de trocas de conhecimento entre a equipe escolar e os

¹ Pós-Graduado no Curso de Especialização em Gestão Educacional pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). *E-mail*: nesioo@outlook.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

usuários da escola. Segundo Veiga (2001), a gestão democrática propicia o compartilhamento de responsabilidades, em que o poder não fica centralizado em órgãos, incentivando a participação coletiva, anulando a dependência, na qual a escola se porta como mera executora de políticas educacionais.

Nesse viés, o art. 14, inciso II, da Lei 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirma que um dos princípios que regem a gestão democrática é “a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. (BRASIL, 1996, p. 8). Isso implica dizer, que a participação pode ser impulsionada por meio de conselhos representativos, sendo de grande relevância no processo de tomada de decisões sobre a organização da escola.

Destaca-se, ainda, que a gestão escolar é um importante componente para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Para Libâneo (2008) o objetivo da gestão democrática na escola é planejar, organizar, dirigir e controlar de forma coletiva com a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Para isso, é preciso garantir a participação efetiva da equipe escolar e da comunidade no processo de gestão escolar.

De acordo com Paro (2006, p. 25), “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las”. Assim, é necessário que a instituição escolar adote estratégias que possam efetivar a gestão democrática, sendo ainda crucial, que todos compreendam esse processo para que possam participar criticamente das tomadas de decisões da escola.

Diante desse contexto, apresenta-se como problema de pesquisa os seguintes questionamentos: Qual o nível de participação dos indivíduos do ambiente escolar e da comunidade, no poder de decisão das ações na gestão da Unidade Escolar Antônio de Deus Carvalho no município de Inhuma-Piauí? Quais os instrumentos que são mobilizados pela escola para realizar essa participação?

Desta forma, este capítulo traz como tema a “Gestão Educacional: uma reflexão sobre a participação democrática de todos os sujeitos que fazem parte da educação escolar da Unidade Antônio

de Deus Carvalho”, por compreender a relevância do papel da escola na promoção de condições para a construção do conhecimento e ser detentora dos conhecimentos legítimos da sociedade. Dessa forma, a instituição escolar precisa possibilitar a igualdade de condições de acesso e permanência (BRASIL, 1996). De modo que, todos os sujeitos (a equipe gestora, os professores, os profissionais de serviços gerais e os alunos) que compõe a escola assumam um importante papel decisivo no planejamento e execução dos objetivos educacionais. De forma que todos possam se unir em busca de um mesmo fim: elevar a qualidade da educação.

Seguindo essa linha de reflexão, este estudo tem como objetivo analisar a participação efetiva dos gestores, professores, demais profissionais e alunos da escola Unidade Escolar Antônio de Deus Carvalho no município de Inhuma-Piauí, no processo de tomada de decisão na organização escolar, detectando quais instrumentos são utilizados para impulsionar essa participação.

Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, na qual se baseia em um levantamento bibliográfico sobre o tema em questão em artigos, monografias, livros, *sites* na Internet. Os principais autores utilizados na pesquisa foram: Lück (2000), Brasil (1996), Libâneo (2008), Hahn; Machado (2006), entre outros. E, também, realizou-se a pesquisa de campo e a pesquisa descritiva que utilizou técnicas padronizadas de coleta de dados como questionários com perguntas abertas e fechadas, com abordagem qualitativa. Buscou-se, através desses instrumentos de coleta de dados entender um problema específico em profundidade, no qual é analisada a importância da plena participação de todos os sujeitos na tomada de decisões na gestão escolar. O universo da pesquisa foi a Unidade Escolar Antônio de Deus Carvalho situada no município de Inhuma-Piauí e os sujeitos participantes do estudo foram os gestores (diretor e coordenador), 1 secretária, 1 profissional de serviços gerais, 1 professora e 1 aluna, do ensino fundamental da referente escola, totalizando 6 pessoas.

Esse capítulo está estruturado em quatro tópicos, divididos da seguinte maneira: no primeiro momento apresenta-se a introdução, a qual se refere à temática do estudo, os objetivos que se desejou alcançar. Em seguida, realiza-se uma discussão teórica sobre a descentralização do poder e os instrumentos de participação no processo de decisões, com base em autores e Leis como: LDB (1996), Lück (2000), Libâneo (2008) Evangelista, Moraes e Shiroma, (2004), Paro (2001), Hahn e Machado (2006), entre outros. Após, apresenta-se os resultados da pesquisa de campo, levantando algumas reflexões sobre a participação dos vários segmentos em uma escola da Rede Estadual do Piauí. Por fim, expõem-se as considerações finais do estudo.

Mediante essa pesquisa, conclui-se que, a gestão democrática pode favorecer um ensino de mais qualidade, mas, desde que as decisões sejam tomadas de forma coletiva entre os sujeitos que fazem parte da escola. A participação na gestão da escola pesquisada, está sendo implementada por meio de diferentes instrumentos, como: Conselhos Escolares, representando os vários segmentos da instituição e a elaboração conjunta do Projeto Político Pedagógico (PPP). Aponta-se, ainda, que existem muitas barreiras a serem vencidas na construção da gestão democrática, como: a eleição direta para diretores e um maior conhecimento e envolvimento dos atores escolares nos processos decisórios, para que possam vir a ser mais ativos.

2. A DESCENTRALIZAÇÃO DO PODER E OS INSTRUMENTOS DE PARTICIPAÇÃO DOS DIVERSOS ATORES NO PROCESSO DECISÓRIO DA ESCOLA

Ao longo do tempo a sociedade sofreu profundas transformações educacionais, políticas, culturais, econômicas. A escola como parte dessa sociedade em mutação, encontra-se, também, em processo de mudança que almeja elevar a qualidade da educação. Assim, percebe-se um processo de modificação na gestão escolar que passa de uma perspectiva centralizadora e

autoritária, para um processo que defende a autonomia escolar. Como destaca Lück (2000, p. 13):

Até bem pouco tempo, o modelo de direção da escola, que se observava como hegemônico, era o de diretor tutelado dos órgãos centrais, sem voz própria, em seu estabelecimento do ensino, para determinar os seus destinos e, em consequência, desresponsabilizado dos resultados de suas ações e respectivos resultados.

Com a mudança de perspectiva da gestão escolar, passou-se a considerar os sistemas educacionais, como um todo e os estabelecimentos de ensino como “unidades sociais especiais, organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconômico cultural marcado não só pela pluralidade, como pela controvérsia que vêm, também, a se manifestar na escola” (LÜCK, 2000, p. 14). De tal forma, compreende-se a autonomia como um dos mecanismos fundamentais para a constituição de uma escola voltada para a democratização do ensino. No Brasil, a autonomia da escola é assegurada pela LDB/96 em seu artigo 15º:

Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p. 7).

De acordo com a LDB/96, lei que rege a educação nacional em nosso país, a autonomia da escola possui três dimensões: pedagógica, administrativa e financeira. Sendo que esses três eixos estão interligados, um dependente do outro. De modo que, a gestão administrativa é responsável pelas formas de organização no geral, enquanto que a financeira é responsável por garantir os recursos e os patrimônios e o pedagógico pela identidade da escola.

A partir do processo de implantação da autonomia da escola, a gestão escolar passou a ser espaço de decisões (administrativas, financeiras, pedagógicas) importantes. De modo que, a escola encontra-se em um momento que busca deixar aos poucos a sua

submissão aos comandos de órgãos externos. Desse modo, na própria organização escolar, criou-se um movimento de democratização do ambiente educativo, processo em construção, no qual os sujeitos dos mais variados segmentos da escola participam das tomadas de decisão, almejando a descentralização do poder no espaço da escola.

A descentralização do poder é um importante e necessário passo, no processo de democratizar a escola, conforme nos alerta paro (2001, p. 57), “a descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão”. A descentralização das tomadas de decisões na gestão escolar, busca desenvolver o trabalho coletivo e cooperativo, o poder compartilhado, a participação e a autonomia na realização das atividades na escola.

Desse modo, a gestão como importante meio para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, tem que ser construída no espaço da escola de forma democrática. Os fatores que contribuem para essa construção democrática é a eleição direta para diretores, a descentralização administrativa e pedagógica, a construção de Conselhos Escolares, dentre outros. Como descrevem os autores Evangelista, Morais e Shiroma (2004, p. 41), sobre os mecanismos que constituem a gestão democrática:

[...] descentralização administrativa e pedagógica; gestão participativa dos negócios educacionais; eleição direta e secreta para dirigentes de instituições de ensino; constituição de comissões municipais e estaduais de educação autônomas e amplamente compostas para acompanhamento e atuação nas políticas educativas; a supressão do Conselho Federal de Educação em razão do seu caráter marcadamente privatista; os colegiados escolares que eleitos pela comunidade escolar, deveriam frear arbitrariedades perpetradas pela administração de sistema e da escola.

Nesse sentido, para a construção da gestão democrática, é necessário que as escolas abandonem perspectivas tradicionais e

adotem na prática os princípios democráticos, como os delimitados pela LDB/96 em seu artigo 14º:

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, p. 6-7).

De acordo com Libâneo (2008), a participação coletiva visa alcançar o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, o trabalho na gestão escolar deve ser realizado em equipe e não de forma isolada. O autor apresenta, ainda, alguns pontos necessários à constituição de um trabalho coletivo, como a disposição das pessoas, um conjunto articulado e consistente de práticas escolares e o desenvolvimento de determinadas competências, assim como a necessidade da participação de todos que compete à gestão, a coordenação e a comunidade da escola no processo de decisão e organização escolar.

De tal modo, reconhece-se a importância do envolvimento e do compartilhamento de decisões envolvendo os pais, alunos, professores, funcionários e outras pessoas da comunidade escolar. Pois, todos têm o direito de compartilhar opiniões, mesmo com diferentes visões sobre um determinado problema na escola, objetivando alcançar as melhores condições de acesso e permanência na educação. Nesse contexto, é fundamental os espaços e os mecanismos que garantem essa participação como: o Projeto Político Pedagógico (PPP), os Conselhos Escolares e a eleição direta para gestor da escola.

O processo de democratização da escola, é uma ação que deve ser construída continuamente no espaço educativo, exigindo ações imediatas e concretas, pois, em muitas vezes, tal processo esbarra nas limitações da autonomia escolar. Entretanto, a

instituição educativa deve ser comprometida para alcançar a gestão democrática como forma de democratizar o conhecimento, almejando a construção de um novo tipo de gestão, na qual se busca a transformação social através da participação de todos os sujeitos. (FREIRE, 1995).

Para tal, é preciso que a escola adote em sua proposta pedagógica os mecanismos e as diretrizes educacionais legais que asseguram e promovem a participação de todos na gestão escolar, nesse processo, é necessário considerar as particularidades culturais, sociais, políticas, as regras instituídas internamente, os projetos e as metas anuais, visando a construção da autonomia da instituição escolar.

Nesse sentido, os autores Hahn; Machado (2006, p. 3) apontam “não é difícil entender que a gestão democrática, no interior da escola, é um princípio nada fácil de ser consolidado, devido tratar de uma participação relativamente crítica na elaboração do P.P.P e na sua gestão” (HAHN; MACHADO, 2006, p. 3). De tal modo, a escola democrática deverá ser caracterizada pela construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) coletivo e uma gestão colaborativa que luta pela efetiva participação crítica dos funcionários e usuários da escola para definir os melhores rumos do processo de ensino-aprendizagem.

Em síntese, os Conselhos Escolares, a eleição direta para diretores e a elaboração conjunta do Projeto Político Pedagógico (PPP), são alguns dos instrumentos legítimos para garantir a participação dos diversos atores no processo de tomada de decisões na gestão democrática. Mas, como consequência de uma visão tradicional de educação, e do próprio sistema, ainda, é necessário romper definitivamente com a gestão autoritária, na qual as decisões são centralizadas nas mãos de alguns. Considera-se, ainda, a falta de competências da maioria dos sujeitos para decidir coletivamente e a ausência da implementação dos mecanismos que constituem a gestão democrática no espaço da escola.

3. UMA REFLEXÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS DIVERSOS ATORES NA UNIDADE ESCOLAR ANTÔNIO DE DEUS CARVALHO

Na pesquisa de campo realizada na Unidade Escolar Antônio de Deus Carvalho situada no município de Inhuma-Piauí, buscou-se perceber como se realiza a participação dos diversos atores no processo decisório. Para isso, foram aplicados questionários com perguntas abertas e fechadas a cada membro dos diversos segmentos (diretor, coordenador pedagógico, secretário, professor, auxiliar de serviços gerais e aluno).

Assim, foram aplicadas técnicas de interrogação a partir de questionários individuais, contendo questões como: Você participa do processo de tomada de decisões desta instituição? Como a participação nas decisões é feita? Você faz parte do Conselho dessa escola? Como vem sendo realizado o processo de escolha de diretor nessa instituição? Você conhece o Projeto Político Pedagógico dessa instituição? Sabe como foi elaborado? Se sim, fale um pouco, sobre quando e como foi elaborado.

A partir da coleta de dados, obteve-se como respostas dos participantes da pesquisa que os diversos membros da escola participam dos processos decisórios do ambiente educativo. Assim, a diretora apontou que a participação nas decisões é *“realizada sempre em conjunto, com todos os professores e auxiliares e na maioria das vezes, há também a participação de familiares e alunos”*. Os demais sujeitos da pesquisa confirmaram que as decisões da escola são tomadas através de reuniões.

Em relação ao Conselho Escolar da escola, observou-se que o mesmo funciona regularmente na instituição pesquisada, conforme as respostas dos diversos atores que compõem o espaço educativo pesquisado. Eles afirmaram, ainda, que o conselho da escola representa a todos, cujas concepções sobre o mesmo são:

Tem o papel de se reunirem para tomada de decisões, principalmente no setor financeiro. (COORDENADORA PEDAGÓGICA).

É o membro que juntamente com os gestores e o corpo docente tomam as decisões cabíveis na instituição. (SECRETÁRIA).

Ele deve estabelecer e acompanhar o Projeto Político Pedagógico da Escola, assessorar, apoiar e colaborar com o diretor em sua matéria de competência. (PROFESSOR).

Constatou-se, ainda, que entre os participantes do Conselho Escolar estão a diretora, um auxiliar de serviços gerais e uma aluna. Demonstrando a importância desse mecanismo para a construção de uma escola que valoriza a participação de todos nas tomadas de decisão.

Os dados obtidos indicaram, também, que, o diretor não é escolhido por eleição, mas por indicação política, conforme apontou a diretora que ocupa presentemente o cargo: *“atualmente é escolhido por representantes políticos, mas em anos anteriores era através (por) eleições”*, os demais informantes confirmaram esses dados. Tal fator, ilustra a dificuldade de se construir uma gestão democrática no espaço da escola brasileira.

Conforme as discussões levantadas anteriormente, considera-se importante que um dos componentes para uma gestão democrática, seja a escolha de diretores por meio de eleições diretas, na quais os diversos segmentos da escola possam escolher o seu representante. Possibilitando uma maior liderança e confiança por parte desse diretor, diminuindo os riscos da instituição se submeter a outros órgãos que limitam a autonomia escolar.

Quanto à participação no processo de decisões, os diversos atores responderam que essa prática acontece de maneira conjunta na escola, como no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), cujo é considerado o guia do trabalho na escola, para o alcance das metas. Por isso, considera-se importante o envolvimento de todos em sua atualização constante.

A maioria dos participantes dessa pesquisa afirmaram que conhecem o PPP da instituição. Dessa forma, a diretora informou que o último PPP foi reelaborado em 2015, e contou com a participação dela, dos professores, do coordenador pedagógico, dos auxiliares de serviços gerais e alunos. Todos confirmaram essa

informação, só não confirmaram a data da última atualização do PPP. A professora e a coordenadora indicaram, ainda, que o PPP é rediscutido e reelaborado anualmente a fim de atender as necessidades da escola.

Em relação a opinião da aluna sobre a elaboração do PPP, a mesma não soube responder como foi o processo de construção, demonstrando que a participação dos educandos na decisão da escola não ocorre como indicado nas falas da equipe gestora.

Portanto, a partir dos dados coletados, pode-se perceber que o processo de gestão democrática na escola pesquisada estar em construção, de forma que existem, ainda, desafios a serem superados para que a participação de todos possam ser efetivadas na construção do PPP e dos demais projetos e processos educativos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme os resultados obtidos na pesquisa, aponta-se a necessidade da construção de uma gestão democrática no espaço da escola brasileira. O estudo constatou, ainda, a importância da participação de todos os atores no processo de tomada de decisão na escola.

Identificou-se, também, que o processo de descentralização do poder dos sistemas de ensino, delegou à gestão escolar mais autonomia, reconhecendo a relevância do trabalho coletivo como meio de contribuir para a construção da gestão democrática.

Em relação aos instrumentos que podem propiciar uma maior participação social na gestão, essa pesquisa apontou: os Conselhos Escolas, que representam cada segmento; a escolha do diretor por meio de eleições diretas; e o envolvimento de todos na construção do Projeto Político Pedagógico.

Destaca-se, também, que as escolas devem superar as visões tradicionais de gestão, para construir essa nova perspectiva, a gestão democrática, sendo um desafio na realidade concreta das escolas, como a indicação política dos diretores e a falta de

competências necessárias dos diversos atores para uma participação efetiva e crítica.

Portanto, para uma real construção de uma gestão democrática, é preciso uma formação de gestores com formação educacional superior de gestão educacional, pautados no espírito democrático, atuando como líderes e incentivadores da participação. Sendo ainda, necessário uma formação crítica e reflexiva para todos os atores da escola (incluindo os alunos e pais), para que atentem não só para suas funções específicas, mas também, possam compreender a gestão escolar como um dos instrumentos de transformação e criação de espaços mais democráticos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. Casa Civil da Presidência da República do. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

EVANGELISTA, Olinda; MORAES, Maria Célia Marcondes de; SHIROMA, Eneida Oto. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

HAHN, José Carlos; MACHADO, Evandro José. A importância do projeto político pedagógico na educação escolar. **Anais do II Seminário Nacional de Filosofia e Educação**. 27 a 29 de set. de 2006. Santa Maria, RS. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/e4.htm>> Acesso em: 20 de jul. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Capítulo V- Conceitos de organização, gestão, participação e de cultura organizacional. 5 ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**. Brasília. v.17, n.72, p.1-195, fev./jun., 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã. 2001.

CAPÍTULO VIII

A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO COMO AGENTE INTEGRANTE DA GESTÃO ESCOLAR

Maria do Socorro Rufino Oliveira¹

Débora Suzane Gomes Mendes²

1. INTRODUÇÃO

No atual cenário educacional, o supervisor pedagógico torna-se parceiro político e pedagógico da instituição escolar, tendo importante contribuição nas ações educativas no interior da escola, com a equipe escolar e a comunidade. Desta forma, destaca-se a sua grande contribuição junto ao corpo docente, buscando estabelecer com os educadores não um elo de autoritarismo ou fiscalização, mas uma parceria pautada nas normas que levem o aluno a ser o alvo do processo de ensino-aprendizagem na educação básica.

O supervisor pedagógico mostra-se como um sujeito que produz e reproduz diferentes métodos de ensinar, aprender e orientar. Sendo assim, a atuação do supervisor pedagógico deverá ser bem planejada e avaliada, de modo que possa contribuir para o melhoramento do ensino, qualificação ou formação crítica do aluno e do professor, tornando a dimensão pedagógica alvo de atenção e

¹ Pós-Graduada no Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). *E-mail*: srufinooliveira@hotmail.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

dedicando-se aos estudos e pesquisas no sentido de evocar o real sentido de sua atuação na escola.

De tal forma, no núcleo gestor da escola - composto pela pessoa do diretor, do coordenador e secretariado, é o supervisor pedagógico que orienta o trabalho com autonomia e autoridade junto aos demais membros do núcleo gestor. Assim, o supervisor tem por função também agir como agente formador e construtor de uma visão de educação transformadora e integradora.

Assim, o diretor, o supervisor, os professores e todos os demais funcionários da escola estão envolvidos nas relações escolares, ou seja, são profissionais que presenciam em seu dia a dia situações às vezes surpreendentes que exige de ambos planejamentos, avaliações e ações pedagógicas mobilizadoras no sentido de fazer acontecer uma educação inclusiva, política, democrática e coletiva.

Perante essa realidade, este capítulo traz como tema “a atuação do supervisor pedagógico como agente integrante da gestão escolar”. Desta forma, apresenta-se como problema de pesquisa os seguintes questionamentos: O que compete ao supervisor pedagógico, diante das diversas necessidades da escola, enquanto agente que compõe a gestão escolar? Como o Supervisor Pedagógico pode contribuir para a promoção de um ensino de qualidade dentro do ambiente escolar, junto aos demais agentes escolares? Nesta esteira, este estudo tem como objetivo geral analisar a atuação do supervisor pedagógico no contexto da escola de educação básica. Contando com os seguintes objetivos específicos: compreender a importância da função do supervisor dentro do espaço escolar, e discutir a relação supervisor pedagógico e equipe escolar como instrumento de aperfeiçoamento da qualidade do ensino.

Para alcançar os objetivos propostos, optou-se por adotar como metodologia a pesquisa bibliográfica, na qual baseia-se em um levantamento bibliográfico sobre o tema em questão em artigos, monografias, livros, *sites* na Internet. Os principais autores

utilizados na pesquisa foram: Carlos; Lodi (2012), Almeida (2001), Oliveira (2001), entre outros.

Este capítulo está estruturado em 4 (quatro) seções, divididos da seguinte maneira: a primeiro apresenta-se a introdução. A segundo realiza-se um breve histórico sobre a supervisão escolar no Brasil. A terceiro aborda-se reflexões acerca do trabalho do supervisor pedagógico no ambiente escolar. Por fim, expõe-se as considerações finais do estudo.

Mediante essa pesquisa, conclui-se, que o supervisor pedagógico, também, é um importante figura no processo de ensino-aprendizagem na educação básica, bem como um articulador das ações educativas e sociais que envolve o núcleo gestor, os docentes, os alunos e as famílias, buscando contribuir para a construção de uma escola pautada no trabalho escolar colaborativo.

2. A SUPERVISÃO ESCOLAR NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

No cenário brasileiro, a supervisão é uma profissão recente. Sendo assim, discutir a ação supervisora na escola exige um breve resgate histórico para entendê-la em sua essência. Desta forma, nesse tópico, apresenta-se as origens e os avanços da supervisão no espaço da escola.

Nesse sentido, destaca-se inicialmente que a supervisão é uma função que se originou na indústria como meio de controle da qualidade e quantidade da produção. No espaço da escola, a supervisão é integrada a partir de 1900 com o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, buscando atender as demandas dos alunos. Esse período, é classificado como **fase fiscalizadora**:

[...] este período da supervisão é considerado a primeira fase em que há confusões com a inspeção escolar. A fase fiscalizadora é demarcada pela característica do supervisor direcionar o seu trabalho mais para a função técnica e administrativa. Tal ação era voltada para o cumprimento das leis de ensino, das condições do prédio, das situações legais dos docentes, do cumprimento das datas e prazos de atos escolares, provas,

transferências, matrículas, férias, documentação dos educandos, dentre outros (CARLOS; LODI, 2012, p. 59).

Na fase fiscalizadora, a pessoa do supervisor era encarregada de controlar todas as atividades realizadas dentro da escola, mas, sem interferir nos resultados.

Em 1920, ocorreram mudanças na supervisão escolar, nas quais o supervisor passa atender as necessidades, também, do professor, almejando orientá-lo nos métodos de ensino para elevar o rendimento escolar. A partir dessa mudança, a função do supervisor passa para a **fase construtiva**:

[...] A atuação do supervisor nesta fase sofre uma mudança significativa mediante a fase anterior. A supervisão orientadora é caracterizada por passar a ter reconhecimento de que é necessária uma melhoria na atuação dos professores. A partir de então, os especialistas em supervisão começaram a promover cursos de aperfeiçoamento e atualização dos professores (CARLOS; LODI, 2012, p. 59).

Para Alves (2011), o processo educacional foi avançando, possibilitando mais funções ao supervisor escolar quanto a sua contribuição no processo educativo por meio do trabalho em parceria com o professor, contribuindo de forma colaborativa para elevar a qualidade do ensino na escola de educação básica.

Na década de 30, a função de supervisor educacional recebeu interferências dos pensamentos de estudiosos sociais, passando a priorizar a cooperação e a coordenação dos educadores em suas práticas pedagógicas (CARLOS; LODI, 2012). Esse momento, é denominado como **fase criativa** na supervisão escolar:

[...] A partir desta fase, a supervisão escolar passa a ter como principal finalidade o aprimoramento de todo o processo ensino-aprendizagem. Deve-se ressaltar que o papel do supervisor nessa fase é o de permitir que todos os envolvidos no âmbito educacional (professores, pais, alunos, funcionários em geral), participem

ativamente de todas as decisões, no sentido de um trabalho cooperativo e democrático (CARLOS; LODI, 2012, p. 59).

Na fase criativa o supervisor participava efetivamente das decisões, ele é o responsável por motivar toda a comunidade escolar para participar de forma cooperativa, favorecendo assim a democratização dentro da instituição escolar. Na década de 50, ocorrem novas mudanças nas atribuições do supervisor educacional:

E ainda na década de 50, por meio de “uma política de alianças” entre Brasil e Estados Unidos, a inspeção surgiu no campo educacional brasileiro de maneira diferenciada, ou melhor, de maneira mais contemporânea. Assim, houve a garantia e a efetivação de uma política desenvolvimentista que trazia a ideia de uma educação voltada para a transformação social. Foi a partir de então que a supervisão escolar foi classificada e nominada legalmente, através de um protótipo americano, em que prevaleciam os métodos e técnicas de ensino (CARLOS; LODI, 2012, p. 57).

A partir dessa citação, percebe-se que a educação brasileira nos anos 50 encontrava-se em um processo de transformação social que promoveu importantes ganhos para os profissionais da educação, em especial para o superviso pedagógico que teve sua profissão legalmente nominada por meio de um de modelo de ensino, no qual se sobressaiam os métodos e técnicas de ensino.

Assim, em conformidade com o acordo formalizado entre Brasil e Estado Unidos da América ouve a implantação do Programa de Assistência Brasileira-Americano ao Ensino Elementar (PABAEE), que viabilizou o treino do educador brasileiro para que se garantissem a implementação de propostas pedagógicas tecnicistas seguindo padrões norte americano (CARLOS; LODI, 2012).

Desta maneira, iniciou-se no Brasil, com o idealismo de avançar o ensino e promover o aperfeiçoamento dos professores, o primeiro programa específico para formar supervisores escolares

que posteriormente atuariam no ensino primário no cenário da educação brasileira.

Nos anos 60, a educação é tema central dos interesses econômicos no Brasil, a partir do cenário político do Regime Militar (governo pós-64) a supervisão escolar toma novas tonalidades como o controle da qualidade da educação. Nesse momento, foi requerido uma formação superior para exercer a função de supervisor. Essa fase é classificada como a **autocrática**:

A supervisão autocrática é aquela que prioriza a ação autoritária do supervisor, que determina todas as ordens, sugestões e direções para a melhoria do processo de ensino. [...] Esta forma de supervisão procura impor-se pela autoridade e pela intimidação, ao invés de captar a confiança e desenvolver a cooperação entre ele e o professor, não utilizando da possível cooperação entre as partes, sacrificando o seu espírito criador, dentre outras (CARLOS; LODI, 2012, p. 60).

A supervisão autocrática é regida pela ação autoritária, onde a criatividade ficou sacrificada e ao invés colaborar com as ações educativas o supervisor passa a determinar padrões a serem seguidos.

Assim, depois da década de 80, com o fim do regime militar, ocorreu um processo de recuperação da escola pública e democrática, a criação da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), na qual a escola é compreendida como um sistema social, composta de um conjunto de profissionais com funções diversas que se relacionam e complementam (BRASIL, 1996).

Segundo Ferreira (2003, p. 78), “[...] a nova república, dá início a uma nova fase e a luta operária ganha força e os professores lutam pela reconquista do direito de participar da definição da política educacional e da luta pela recuperação da escola pública”. Esse período influência, também, importantes transformações nas funções do supervisor escolar, denominada como a **fase democrática**:

[...] É notório o fato de a supervisão escolar democrática ser aquela em que a atuação do supervisor é baseada na liberdade de expressão, respeito, compreensão e criatividade. O trabalho desenvolvido não é

feito de forma impositiva, e sim, democrática, onde tomada de decisões envolve todos os responsáveis pelo processo educativo (CARLOS; LODI, 2012, p. 60).

Na fase democrática, onde as ações são planejadas, executadas e avaliadas por todos os envolvidos no processo educativo, o supervisor torna-se um agente integrador que com a função de organizar e direcionar o trabalho pedagógico e administrativo dentro da escola.

Desta forma, percebe-se que ao longo da história social o papel do supervisor escolar ganhou diversas atribuições que foram influenciadas pelas mudanças econômicas, políticas, culturais que a sociedade sofreu. Portanto, é necessário refletir sobre a ação de supervisão no contexto atual social.

Nesse sentido, Ferreira (2003, p. 179) destaca que a função do supervisor sofre uma mudança “passando de controlador e direcionador para estimulador do trabalho docente”, assim, o supervisor busca coordenar e pesquisar com eficiência o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na escola com vistas ao professor. Sendo assim, os autores Carlos e Lodi (2012, p. 60-61) definem a supervisão escolar como:

[...] um processo dinâmico, contínuo e sistemático. O supervisor é um dos principais líderes do processo educativo, ou seja, é um dos grandes responsáveis pela melhoria do processo ensino-aprendizagem. Pode-se afirmar que o supervisor é concebido como um profissional que tem a função de “orientar e de dar assistência” aos educadores mediante todos os aspectos, sejam educacionais, pedagógicos, como também sociais. O papel primordial do supervisor escolar é o de ser o mediador e colaborador das atividades educativas desenvolvidas pelo professor. O supervisor é aquele que orienta, aprende e ensina, tornando-se um parceiro no processo educativo. [...] Vale lembrar mais uma vez, que o ato de liderar não é mandar e somente chefiar, mas exercer as funções de liderança com as “habilidades” necessárias na busca de harmonizar o trabalho de forma cooperativa e harmoniosa (CARLOS; LODI, p. 60-61).

Com isso, o supervisor deixa sua marca no que faz, tendo sempre a função de harmonizar as ações educativas, dentro do espaço da escola ele é a pessoa responsável juntamente com a núcleo gestor e demais funcionários pelas grandes mudanças vivenciadas na instituição de ensino.

Portanto, pode-se afirmar que a supervisão escolar passou por profundas transformações que fizeram reafirmar a profissão do supervisor. Os dias atuais exigem que a atividade de supervisionar o trabalho educativo seja direcionado para uma ação democrática que considerem a atuação de todos os sujeitos que compõem o espaço educativo, contribuindo para a construção de um processo de ensino-aprendizagem com qualidade que considera as individualidades dos educadores, com vistas para a elaboração de um trabalho cooperativo e colaborativo na escola cidadã.

3. O PAPEL DO SUPERVISOR NO AMBIENTE ESCOLAR

O trabalho do supervisor escolar na escola é fundamental, como citado no tópico anterior, como um articulador das ações a serem desenvolvidas pela equipe escolar e atividades relativas aos alunos e as famílias usuárias do ambiente educativo. Nesse sentido, Almeida (2001, p. 11) destaca:

[..] cabe à coordenação pedagógica procurar realizar a construção de propostas pedagógicas de forma mais participativa. Pois é possível realizar propostas de educação, concepção de planejamento, objetivos, conteúdos, metodologias, próprios e defendendo eles através da diretividade, ou seja, levar em consideração as posições dos outros, com respeito e determinação (ALMEIDA, 2001, p. 11).

Em vista que, há uma inter-relação no trabalho do professor, na coordenação e administração da escolar, o trabalho colaborativo e cooperativo potencializa a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na educação básica. Assim, o supervisor avaliar constantemente o processo de ensino, identificando as melhores

condições e instrumentos para melhorar a educação ofertada na educação básica e superar os desafios existentes no cotidiano da escola. Desse modo, o supervisor necessita está, constantemente, reforçando a prática docente por meio da interação, da orientação, do planejamento e das reuniões com o corpo docente.

Alguns fatos do cotidiano do trabalho exigem da coordenação pedagógica um comportamento comprometido com resultados da escola com reflexão, criatividade e soluções, uma atitude de compreensão e respeito, descobrindo maneiras de despertar nos professores necessidades de comportamento diferentes na prática pedagógica do seu dia a dia, exige também a habilidade de diálogo (ALMEIDA, 2001, p. 15).

Desta forma, uma das funções do supervisor pedagógico é orientar os professores, dando-lhes suporte educacional e social, buscando ser um colaborador das atividades docentes por meio do diálogo, da parceria e da troca de experiências, para que possam juntos construir um processo de ensino-aprendizagem significativo, bem como promover formação continuada para a equipe docente.

Outra atribuição do supervisor escolar é o acompanhamento dos alunos e das famílias que compõem a instituição, buscando aproximar os pais para o processo de ensino dos seus filhos e da participação democrática na escola, de forma que juntos possam trabalhar coletivamente para elevar a educação do aluno e superar as dificuldades do mesmo. Em relação ao aluno, o supervisor deverá acompanhar a vida escolar do educando, orientando, dialogando, ouvindo as suas angústias e conquistas no processo de aprendizagem. De forma, que o supervisor deve trabalhar para encontrar possíveis soluções para os conflitos que existem no dia a dia no interior das escolas, entre alunos, aluno e professor e demais funcionários.

Destaca-se que a ação da supervisão é antes de tudo assumir um compromisso com a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e deveres educacionais e sociais, sendo capazes de atuar de

modo autônomo. Além disso, o supervisor tem por papel zelar pela organização do espaço educativo juntamente com os outros profissionais da educação, agindo como uma liderança pedagógica em conjunto com o gestor para cuidar dos aspectos administrativos, organizacionais e pedagógicos. Para tal, o profissional deverá ter uma formação superior na área da pedagogia, bem como possui conhecimento didático, metodológico, pedagógico, entre outros.

Ação do supervisor na escola deverá visar os objetivos educacionais que a instituição escolar busca alcançar no processo de ensino-aprendizagem na educação básica, articulando os saberes teóricos e práticos e a avaliação nesse processo. Nesse sentido, a autora Nérici (1978) aponta que o trabalho do supervisor se desenvolve em três etapas: o planejamento (que deve ser objetivo e flexível), o acompanhamento (que deve ser diário) e o controle (que deve ser analisar os resultados).

Desta forma, aponta-se que uma atitude fundamental no trabalho de supervisão escolar é a capacidade de iniciativa. Essa é uma das muitas habilidades que deve compor esse profissional, que precisará orientar o outro e que também é orientado. Assim, percebe-se que a função do supervisor no ambiente escolar é múltipla, dividida em tarefas individuais e coletivas. Sendo assim, com base nos estudos, Carlos e Lodi (2012) destacam que as funções do supervisor são:

- Orientar o professor na construção e execução dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem;
- Exercer a liderança de forma democrática na escola;
- Estabelecer relações educacionais e sociais com alunos, equipe gestora e docente e pais, buscando a cooperação de todos para a construção de uma educação de qualidade;
- Distribuir e auxiliar tarefas entre a equipe gestora e docente;
- Planejar, acompanhar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem na escola;
- Avaliar os resultados da equipe gestora e docente;

- Ofertar capacitação continuada para professores e demais funcionários da escola;
- Auxiliar os educadores nas dificuldades dos alunos;
- Orientar os educandos em suas limitações e conflitos;
- Motivar a comunidade a participar dos projetos educativos da escola.

Destaca-se que essas atribuições só serão realizadas se a relação entre supervisor, equipe gestora, equipe docente, alunos e família for desenvolvida numa perspectiva de respeito mútuo, ética, diálogo, valorização do sujeito, resolução de problemas e necessidades da escola, desenvolvendo um trabalho democrático que celebra a participação de todos nas tomadas de decisão.

Portanto, a escola deve ser um espaço de cooperação a fim de introduzir um modelo novo de organizações social, pautado na participação de todos. Tal tarefa não é fácil visto que na maioria das vezes predomina no espaço escolar uma visão tradicional centralizadora, que precisa ser superada para alcançar processos educativos mais significativos. Nesse processo, o supervisor como articulador das ações educativas tem papel fundamental, buscando contribuir para a construção de uma escola democrática.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho do coordenador pedagógico é um grande desafio, isso porque ele é norteador pela necessidade de mudança, e esta surge a partir dos esforços empenhados na concretização de uma gestão democrática. Ressalta-se que o supervisor é um profissional com múltiplas funções no espaço da escola e as suas ações são fundamentais para a organização e melhoria constante do trabalho pedagógico realizado pela equipe escolar.

O trabalho da supervisão baseia-se na construção de um espaço escolar que possua como objetivo comum a aprendizagem dos alunos e uma melhor oferta de educação com qualidade através da gestão social. Para alcançar tal objetivo é preciso recorrer ao

trabalho colaborativo e a formação continuada para atender as demandas educacionais e sociais dos alunos, professores e famílias.

Compreende-se, ainda, a figura do supervisor como um agente em constante processo de transformação que ensina e aprende ao mesmo tempo, a partir das relações que são estabelecidas no espaço escolar. Assim, a profissão de supervisor pedagógico deve ser pautada na ação-reflexão e na reflexão-ação, gerando conhecimento contínuo.

Percebeu-se, também, que o superviso deverá acompanhar sempre os processos educativos, traçando objetivos para a estruturação organizacional do espaço escolar que almejam a democratização do ambiente educativo na educação básica com a efetiva participação social de todos na gestão da escola.

Para tal, precisa-se superar os preconceitos do termo supervisão e compreender a escola como espaço de trabalho coletivo, produzir e buscar por diferentes formas democráticas de gerir, organizar, aprender e ensinar, de forma que o trabalho de supervisão seja visto pela equipe escolar não como mero fiscalizador, mais, sim como um articulador, cooperador do processo de ensino-aprendizagem na escola.

Destaca-se, ainda, que o papel que o supervisor ocupa na escola é de extrema importante para o desenvolvimento do trabalho tanto da equipe gestora quanto para professores e alunos, sendo assim, deve-se buscar conhecer e compreender o papel desse profissional na escola de educação básica.

Portanto, após os estudos realizados, conclui-se, que o coordenador pedagógico tem como uma de suas funções promover a socialização dos saberes docentes, ao mesmo tempo em que deve coordenar a participação cooperativa dentro do espaço da escola, buscando elevar a qualidade da educação e construir uma escola democrática.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. **Política Educacionais e práticas pedagógicas**. Campinas: Alínea, 2001.
- ALVES, N. (Coord.). **Educação & supervisão: o trabalho coletivo na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANDRADE, N. V. **Supervisão em educação: em esforço para melhoria dos serviços educacionais**. Rio de Janeiro: Fename. 1976.
- AZEVEDO, J. M. Lins de. **A educação como política pública**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BARROSO, J. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo, Cortez, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96**. Brasília: MEC/SEC, 1996.
- CARLOS, J. A; LODI, I. G. A. A prática pedagógica em supervisão escolar: a importância da inter-relação entre o supervisor pedagógico e o corpo docente. In: **Revista Evidência**. Araxá/MG. V. 8, p. 55-66, 2012.
- FERREIRA, N. S. C. (Coord.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIBÂNEO, J. C. Os conceitos de organização gestão, participação e cultura organizacional. In: LIBÂNCOS, J. C. **organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia, GO: alternativa, 2001.
- NÉRICI, I. G. **Introdução à Supervisão Escolar** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1978.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PARO, V. H. **Escritos sobre Educação**. 1 ed. Xamã Editora. São Paulo 2001.
- RANGEL, M. **Nove olhares sobre a supervisão Pedagógica: Princípios e práticas**. 8-ed. Campinas: Papirus, 2008.
- ROLLA, L, C, S. **LIDERANÇA EDUCACIONAL: Um Desafio para o Supervisor Escolar**. 2006. Disponível em: <http://www.tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=27>. Acesso em: 10 de junho de 2016.

CAPÍTULO IX

ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Maria Lúcia Moreira Lima¹
Débora Suzane Gomes Mendes²

1. INTRODUÇÃO

A relação entre família e escola é essencial para melhorar a qualidade da educação. Cabe a família como construtora da identidade da criança afirmar parceria com a instituição escolar para juntas promoverem o desenvolvimento pleno da criança. De tal forma, o envolvimento da família na vida escolar das crianças é fator de relevância no desempenho do educando, pois o mesmo se sente valorizado e importante na vida dos seus pais. Tais sentimentos contribuem para o seu desenvolvimento integral. Desse modo, existem muitas maneiras dos pais participarem deste processo, sendo que algumas contribuições tornam-se muito expressiva como o auxílio nas tarefas escolares, o incentivo à leitura e a escrita, e o seu envolvimento nos eventos pedagógicos ocorridos na escola.

Sendo assim, é essencial que a família, como espaço de construção da identidade dos cidadãos, firme parceria com a escola para que juntas possam promover o desenvolvimento pleno do

¹ Pós-Graduada no Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Estadual do Piauí-UESPI/NEAD. *E-mail*: professoralucia@hotmail.com.br

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

sujeito. Através da participação dos pais na escola é possível construir a consciência social crítica e os valores de cidadania no aluno. Pois, a integração da família na escola possibilita, ainda, a construção de um ambiente educativo mais democrático, reconhecendo as múltiplas relações sociais, econômicas e políticas na formação dos cidadãos críticos, participativos e construtores de uma sociedade mais responsável, justa, humana e fraterna.

Diante dessa realidade, este capítulo traz como tema “Escola e Família: uma parceria necessária em prol de uma educação de qualidade”. O desenvolvimento desse tema deve-se a seguinte problemática: Quais as ações devem ser adotadas pela escola para despertar e conscientizar as famílias sobre a importância da participação ativa no processo educacional dos seus filhos?

A justificativa para pesquisar o presente tema deve-se pela importância social e educacional da relação entre escola e família no processo de ensino-aprendizagem do sujeito na escola, bem como o intuito de buscar possíveis respostas para melhorar a relação entre essas duas instituições, que precisam andar juntas para desenvolver da melhor forma a aprendizagem das crianças.

Desta forma, o presente trabalho tem por objetivo analisar a importância da relação escola e família no processo de ensino-aprendizagem na educação básica. Para tal, adotou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, voltada para a análise de livros, revistas e artigos publicados impressos e na Internet relacionados à interação da família e escola no processo de ensino-aprendizagem do sujeito. Os principais autores utilizados na pesquisa foram: Chraim (2009), Sampaio (2011), Fernandez (1990), dentre outros. Foi realizada, ainda, uma pesquisa de campo na Unidade Escolar Padre Marques, situada no município de Barra D’ Alcantara do Piauí.

Ao abordar essa temática ao longo do capítulo, apresentam-se primeiramente a presente introdução. Em seguida, na segunda seção aborda-se a família e sua influência no processo de ensino-aprendizagem da criança. Na terceira, apresenta-se a metodologia e discutem-se os resultados da pesquisa de campo realizada na

escola supracitada, tomada como objeto de estudo. Na conclusão, expõem-se algumas considerações acerca das dificuldades que os pais apresentam em ajudar os filhos relacionados, principalmente à falta de escolaridade, não compreendendo assim o conteúdo escolar, dificultando o interesse em auxiliar o próprio filho, bem como a falta de interesse por aquilo que não compreende.

Mediante a realização desta pesquisa, constatou-se que é existente a resistência da família em participar do processo de ensino-aprendizagem do aluno, porém, com o incentivo da escola às famílias buscam participar dos eventos promovidos no ambiente escolar, estabelecendo parcerias diárias com os educadores, conseqüentemente as visitas das famílias na escola tornaram-se cada vez mais frequentes. As ações de incentivo para aumentar a presença dos pais na escola podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem, na resolução de diversos problemas escolares e na obtenção do sucesso escolar do educando.

2. A FAMÍLIA E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DA APRENDIZAGEM

A família é a principal responsável pelo desenvolvimento da criança. Segundo a Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 2º, “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando” (BRASIL, 1996, p. 1). De tal forma, compreende-se que é no ambiente familiar que a criança obtém a aquisição das primeiras aprendizagens, como aprender a sugar, engatinhar, comer, andar e falar as primeiras palavras. Assim, a família precisa incentivar cada vez mais a criança para avançar em seu desenvolvimento social e educacional.

No processo de desenvolvimento infantil, são fundamentais os laços afetivos entre os pais e os filhos, pois, esses laços influenciarão

diretamente os futuros processos de crescimento e aprendizagem do sujeito. Neste sentido, o autor Chraim (2009, p. 26-27) destaca:

É na base familiar que a criança começa a construir sua real identidade, que será formada a partir das experiências e da forma como aprendeu a lidar com as informações que recebe. [...] a base familiar forma a personalidade da criança por meio da carga genética, das características pessoais, das influências do meio onde vive e, principalmente, da interação entre esses fatores que norteiam seu caráter.

De acordo com a citação de Chraim (2009), a família é a base, na qual a criança começa a construir sua identidade e vivenciar as primeiras experiências sociais, ou seja, com a ajuda da família a criança desenvolve-se continuamente em todos os aspectos, físico, emocional e intelectual. Assim, na primeira infância, que ocorre entre 0 a 6 anos de idade, o sujeito vive o estágio de dependência dos adultos, dentro do seu ambiente familiar.

Nesse sentido, Chraim (2009, p. 39) destaca que “o comprometimento dos adultos proporciona às crianças, que se apresentam nessa fase, uma educação sadia, com responsabilidade e afeto, para que sintam seguras na sua formação”. Compreende-se que é preciso que os pais acompanhem a vida educacional dos filhos com comprometimento para que o mesmo se sinta amparado.

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais. (KALOUSTIAN, 1988, p. 22).

Sendo assim, para o desenvolvimento infantil ser realizado com êxito é preciso a participação efetiva e o comprometida da família. Pois, é no período da inconsciência, da fantasia e do mundo do faz de conta que o sujeito aprende a conhecer o mundo ao seu redor, testando seus limites, desenvolvendo sua atenção, trabalhando sua memória e compreensão, nesse processo a relação familiar é elementar. Desta forma, a família como a primeira organização, na qual a criança tem contato social precisa está apta a dar educação, proteção, carinho e encorajamento de forma contínua. Para que o sujeito seja capaz de desenvolver-se de forma saudável e chegar à fase adulta preparado para conviver de maneira harmoniosa dentro do universo social. Nesse viés, os autores Franceschini e Portella (2011, p. 87) apontam:

Sabe-se que a vida familiar é o primeiro elo de aprendizagens significativas na vida de um indivíduo. E que a família consiste em uma matriz psicossocial para o desenvolvimento de seus membros. Assim, o sucesso ou o fracasso dos inúmeros papéis que vamos exercer ao longo de nossa história, dependerá em grande parte, de nossas relações dentro do sistema familiar.

De acordo com os autores supracitados, entende-se a família como primeiro elo de aprendizagem na vida da criança, exercendo um poder muito grande sobre a mesma. O espaço familiar é o local onde o sujeito aprende sobre o sucesso ou o fracasso, depende do contexto em que estar inserida, a complementação da educação familiar será ofertada na escola.

O autor Fernandez (1990) destaca a importância da família no processo de aquisição das novas aprendizagens, como se alimentar, ter autonomia no andar e no uso de objetos, os quais serão fundamentais para a aquisição das experiências futuras. Sendo assim, quando a criança adentra o espaço da escola, no qual irá adquirir novas aprendizagens, a participação da família, nesse momento, é imprescindível para o sucesso das novas experiências sociais e educativas.

Desse modo, o ambiente familiar deve ser repleto de estímulos e incentivos positivos para um bom desenvolvimento educacional e para a superação de possíveis dificuldades educacionais. Um dos incentivos positivos que os pais podem direcionar a criança é a participação efetiva na vida escola da mesma, com o compromisso em ajudar o aluno com as atividades escolares, a participação nas reuniões de pais e nos eventos educativos, são estímulos para o educando obter sucesso em sua vida escolar.

Segundo Macedo (1994, p. 199), “com a participação da família no processo de ensino-aprendizagem, a criança ganha confiança vendo que todos se interessam por ela, e também porque você passa a conhecer quais as dificuldades e quais os conhecimentos das crianças”. No entanto, a falta desse apoio e atenção afetivos, poderá contribuir para o surgimento de dificuldades de aprendizagem ou atrasos no desenvolvimento social e educacional da criança. Desta forma, compreende-se que a tarefa de educar é primeira da família que deve agregar valores na vida da criança e cuidar da mesma. Nesse processo educativo, a escola é uma colaboradora. Segundo Chraim (2009, p. 45), a educação começa na família e se estende a escola:

Se a aprendizagem começa na base familiar onde os pais formam o caráter, os valores, o respeito pelas leis, a hierarquia; agora, é a vida escolar que vai complementar esse crescimento, ao informar, transmitir conhecimentos, reforçar o sentido de cidadania, dando reforços às responsabilidades sociais por meio da vida acadêmica.

Com base na citação de Chraim (2009), pode-se afirmar que os pais contribuem diretamente na construção do caráter e dos valores sociais da criança. Dessa forma, a família deve ser presente na vida social e educacional da criança, auxiliando a escola no processo de ensino-aprendizagem da mesma na educação básica, o produto dessa parceria será o sucesso nas diversas fases da vida escolar do indivíduo.

Desta forma, quando a criança é acompanhada de forma efetiva pelos pais no ambiente escolar a mesma apresenta um bom desempenho educativo e um relacionamento saudável com os colegas e os professores. Entretanto, quando essa criança tem uma família ausente ou um vínculo familiar deficiente, poderá apresentar uma baixa autoestima e distúrbios de aprendizagens. Pois, muitas das vezes, a escola sinaliza para a família as dificuldades do aluno, porém, a família não realiza nenhuma providência para solucionar as dificuldades do educando. Esse tipo de conduta acaba gerando sucessivos fracassos na vida escolar da criança. Sendo assim, a presença da família no processo de ensino-aprendizagem é decisiva para o sucesso escolar do indivíduo. Nesta direção, o autor Sampaio (2011, p. 76) aponta:

Observa-se, pois, que a base se dá na família. É por meio dela que o sujeito se estrutura, cria vínculos afetivos, inicia seu desenvolvimento cognitivo e emocional. Não é na escola que o desenvolvimento começa como pensam, erroneamente, muitos pais, e grande parte dos problemas e conflitos entre escola e família reside aí, quando alguns pais querem atribuir somente à escola o dever de ensinar e educar, sem participar desta educação.

Em concordância com Sampaio (2011), a família é a base do sujeito, na qual o mesmo se estrutura. De tal forma, quando a criança possui pais ausentes, geralmente, vivenciam sentimento de insegurança, carência afetiva e desvalorização, que poderão gerar obstáculos no processo de ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, o sujeito apresentará fracassos (repetências e distorção idade/série) ao longo da vida escolar na educação básica.

O fracasso escolar, na maioria das vezes, é colocado diante da família pela escola. No entanto, a mesma atribui a escola e aos professores o motivo de tal fracasso, alegando que os educadores não se empenharem na tarefa de educar e transmitir todo o conhecimento necessário que a criança precisa, ausentando-se da sua responsabilidade. Alguns pais acabam, ainda, sendo

negligentes ou ocultando problemas vivenciados dentro de seus lares, que não são revelados aos educadores, como agressões físicas, pai alcoolizado ou usuário de drogas, separações e etc., que trazem graves problemas emocionais, que poderão causar sérios prejuízos no processo educativo da criança na educação básica.

Segundo Visca (1991, p. 50), “as crianças com uma forte alteração emocional, se produz uma involução intelectual com perdas nas estruturas cognitivas, em uma ordem de sucessão inversa à de sua construção”. Em situações de conflitos familiares, os pais devem buscar apoio e ajuda dos educadores para ofertar o melhor suporte à criança na superação dos problemas familiares. Desse modo, a família deve desenvolver uma relação de aproximação com a escola, pois, é fundamental para a formação integral da criança a parceria entre a família e a escola.

“Se a parceria entre a família e escola se formar desde os primeiros passos da criança, todos terão muito a lucrar. A criança que estiver bem vai melhorar e aquela que tiver problemas receberá a ajuda tanto da escola quanto dos pais para superá-los”. (TIBA, 2008, p. 30). Em concordância com a citação anterior, a relação família e escola contribuem para a formação de sujeitos autônomos, críticos, criativos, responsáveis com as tarefas escolares e sociais, ou seja, propicia favoráveis condições para a formação de cidadãos atuantes na sociedade.

Assim, a integração da família no processo de ensino-aprendizagem do sujeito é o ideal para o sucesso na vida escolar. Na maioria das vezes, observa-se que as famílias dotadas de recursos econômicos e culturais, com níveis de escolaridade maior, são as que mais participam da vida escolar da criança. Oferecendo recursos como computador conectado à Internet e livros como materiais de apoio no processo de aprendizagem. Trazendo como consequência, a probabilidade de uma vida acadêmica significativa. Enquanto, o fracasso escolar, como a face oposta do sucesso, tem sido associado no âmbito escolar, como o resultado de famílias que apresentam baixa renda, baixo nível de escolaridade e problemas como negligência, violência, falta de afetividade e

diálogo. Mas também, não se pode deixar de pensar, naquelas famílias que mesmo com toda a sua deficiência, se esforçam e tentam oferecer atenção e apoio para suas crianças, possibilitando a construção de um futuro acadêmico de sucesso.

Desta forma, a educação familiar é fator fundamental na construção das habilidades e competências escolares do sujeito. Assim, a família tem sido e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas (LOPES, 2004 *apud* VIVALDO, 2007). No entanto, é necessário um envolvimento mais profundo entre a família e a escola, para a construção de uma educação de qualidade na educação básica.

“O ambiente escolar deve ser uma instituição que complemente o ambiente familiar do educando, os quais devem ser agradáveis e geradores de afetos. Os pais e a escola devem ter princípios muito próximos para o benefício do filho/aluno”. (TIBA, 1996, p. 140). Pois, uma grande parte da vida do sujeito é desenvolvida na escola de forma sistemática, aprendendo diversas informações, convivendo com o grupo escolar e sua diversidade. Assim, a instituição escolar e a família precisam ter o mesmo objetivo: contribuir no processo de ensino-aprendizagem da criança. Desse modo, é possível conseguir uma significativa diminuição da evasão, da violência escolar e um melhor rendimento no processo educativo na educação básica.

Portanto, com a participação ativa dos pais ou demais familiares no ambiente escolar é possível construir processos educativos democráticos e significativo que atendam aos anseios da sociedade e às necessidades dos discentes. De tal modo, a escola deverá incentivar a participação da família no processo de ensino-aprendizagem do aluno, pois, com a participação dos gestores, educadores, pais e alunos, pode-se construir um trabalho educativo embasado na cooperação e no coletivo, como consequência disso o educando poderá avançar significativamente em sua aprendizagem e superar conflitos e dificuldades em sua vida escolar.

2.1 PARCERIA ESCOLA E FAMÍLIA

Discutir a parceria entre escola e família é possibilitar a construção de uma educação de qualidade. Desta forma, considera-se relevante a presença da família na vida escolar dos alunos em todos os segmentos, ou seja, é preciso a integração entre família e escola, para que juntas possam obter resultados positivos em relação à aprendizagem do educando. Atualmente, a escola enfrenta muitos desafios que comprometem a sua ação frente às exigências econômicas, políticas, sociais, ideológicas que surgem na sociedade. Assim, a escola e a família, precisam estar conscientes de que os alunos devem ter uma formação cada vez mais ampla, promovendo o desenvolvimento das capacidades e habilidades desses sujeitos, consoante as demandas sociais.

Desse modo, para alcançar uma formação sólida que prepare o sujeito para as exigências atuais da sociedade, deverá ocorrer o compartilhamento de responsabilidade da educação do indivíduo entre a instituição educativa e a família. A escola precisará desenvolver estratégias para aproximar a família do processo de ensino-aprendizagem do aluno. Nessa direção, Jardim (2006, p. 50) destaca:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidade.

Assim, uma boa relação entre a família-escola deve ser presente em todos os níveis de ensino na educação básica, tendo como alvo principal a aprendizagem do aluno. A escola deverá discutir, informar, orientar a família sobre a educação do educando, para que em reciprocidade, escola e família possam propiciar um ensino de qualidade ao sujeito. Segundo Paro (2007,

p. 56), “a escola que toma como objetivo de preocupação de levar o aluno a querer aprender precisa estar presente à continuidade entre e educação familiar e a escola”. Dessa forma, envolver a família nas propostas pedagógica pode ser um caminho para resgatar os valores e combater os desafios que a escola possui na atualidade, como a indisciplina, evasão, repetência, bem como construir valores como a ética, cidadania e o respeito.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu parágrafo único do Capítulo IV “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (BRASIL, 1990, p. 74). A importância de trazer as famílias para o convívio escolar é determinado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, no entanto, o que falta é concretizá-lo, implementando a lei no cotidiano da escola, ou seja, é preciso pôr a “Lei” em prática.

Nesse sentido, é importante que os gestores sejam articuladores da relação escola e família, para que as mesmas compreendam e trabalhem as questões educativas envolvidas no dia a dia da escola sem cair no julgamento “culpado ou inocente”, mas procurando compreender cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona aos educandos é diretamente ligado, de algum modo, com os pais e vice e versa, bem como tudo que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola.

A escola e a família, cada qual com seus valores e objetivos específicos na educação da criança, constituem uma estrutura intrínseca, na qual quanto mais diferentes são, mais necessitam uma da outra. Desse modo, cabe a toda sociedade, não apenas aos setores relacionados à educação, transformar a relação escola e família, através de pequenas ações modificadoras, para que os pais compreendam a importância dos objetivos traçados pela escola, assim como o seu lugar de responsabilidade neste processo.

Um dos objetivos da educação, hoje, é favorecer uma ligação direta da família com a aprendizagem e o sucesso escolar do aluno. A escola também deve estar comprometida com a inclusão curricular do ambiente cultural da família e da comunidade.

Assim, o objetivo de qualquer gestor comprometido deverá ser promover um espaço educativo de qualidade aberto para a relação família-escola. Portanto, o gestor escolar deverá cumprir com essa necessidade, refletindo em uma efetividade social, a fim de concretizar e firmar a elaboração de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que almeja relações mais profundas com a comunidade.

A participação da família no processo educacional tem sido intensamente explorada por estudiosos nas últimas décadas. Muitos desses estudos, buscam apontar os benefícios da integração família e escola e esclarecer como pode ocorrer a participação dos pais na vida escola dos seus filhos.

Nesse sentido, as autoras Maimoni e Bortone (2001) informam que as pesquisas realizadas indicam que o envolvimento dos pais pode ocorrer de várias maneiras, como:

- Acompanhamento das tarefas e dos trabalhos escolares;
- Estabelecimento de horários de estudo;
- Acompanhamento do rendimento do aluno na escola;
- Encorajamento ao desenvolvimento por meio do reforço aos esforços da própria criança;
- Participação na programação da escola, como atividades esportivas e extracurriculares;
- Auxílio ao filho adolescente na seleção de cursos, entre outros.

Segundo as autoras citadas anteriormente, a criança tem a necessidade do acompanhamento familiar, para se sentir encorajada, amada e possa ter um rendimento melhor em suas atividades diárias.

Sendo assim, é preciso estabelecer a distribuição justa entre escola e família na responsabilidade de educar a criança, ocorrendo uma descentralização das funções, de modo que os pais, também, possam assumir a sua tarefa de educar. Assim, a escola poderá ser um espaço social democrático com maior participação da comunidade em suas tomadas de decisão e nas resoluções de conflitos.

A escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais, para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas. Só assim, a família irá se sentir comprometida com a melhoria da qualidade escolar e com o desenvolvimento de seu filho como ser humano. (PARO, 2007, p. 30).

Assim, se a família estiver caminhando em conjunto com a escola o resultado será um ensino com mais qualidade. Desta forma, compreende-se que a vida escolar e a vida familiar complementam-se continuamente. Logo, entende-se que a parceria entre a família e a escola é independente da classe social e das condições econômicas, todas as famílias pertencem ao espaço escolar e a vida acadêmica dos seus filhos.

A escola deverá desenvolver atividades práticas que incentivem a vinda da família para dentro do espaço escolar, como convites para uma data comemorativa e feiras pedagógicas, estimular a participação nas reuniões entre educadores e pais com encontros em períodos contínuos, bem como promover atividades práticas coletivas entre pais e filhos, atividades de ensino que abordam o tema da importância da família na escola, palestras, peças teatrais e cartazes que estimulem a participação da família no processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Portanto, a parceria entre família e escola é um dos instrumentos para elevar a qualidade da educação nas escolas de educação básica. Dessa forma, é fundamental que os gestores, professores e demais funcionários da escola convidem e acolham as famílias no espaço escolar, envolvendo a família nos projetos da escola para que a mesma reconheça a sua importância e responsabilidade na educação dos seus filhos.

3. METODOLOGIA E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de uma pesquisa empírica e teórica relacionada ao tema “Escola e família: uma

parceria necessária em prol de uma educação de qualidade”. Desta forma, a pesquisa bibliográfica buscou embasamento em autores que abordam a relação escola e família. Segundo Gil (1999, p. 65), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituindo principalmente de livros e artigos científicos. Embora e quase todos os estudos sejam exigidos algum tipo de trabalho, desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”.

O estudo bibliográfico subsidiou e favoreceu todo o percurso da pesquisa, buscando investigar a importância da relação família e escola, em visto que ambas objetivam o desenvolvimento físico e cognitivo da criança, preparando-a para uma vida adulta saudável e para o exercício da cidadania.

Deste modo, a presente pesquisa partiu da ótica da reflexão/ação/reflexão, buscando procedimentos pedagógicos que favoreçam a integração da família na escola, envolvendo-os no processo educativo. Sendo assim, a pesquisa de campo foi realizada na Unidade Escolar Padre Marques, situada no município de Barra D’ Alcântara do Piauí. Atualmente, na escola pesquisada a média de alunos é de 122 (cento e vinte dois) alunos matriculados e frequentes. O total de professores do ensino fundamental da escola é de 7 (sete) professores. A partir dos dados obtidos, é possível perceber que há uma preocupação dos professores e da gestora em promoverem a integração da família na escola com o intuito de beneficiar os estudantes. Desta forma, participaram desta pesquisa a gestora, 4 (quatro) professores e 4 (quatro) pais.

Os instrumentos de coleta de dados foram questionários com perguntas fechadas e abertas, aplicados com alguns pais sobre a importância da parceria entre família e escola. O questionário com perguntas fechadas destinado aos professores abordou os seguintes itens: tempo de serviço, formação, séries em que atuam e demais questões pertinentes à atuação da profissão e a participação dos pais na educação dos filhos. Para os pais utilizou-se, também, questionário com perguntas fechadas contendo questões relacionadas à participação no dia a dia escolar do filho e

informações básicas como: idade, grau de parentesco, nível socioeconômico, entre outros.

E de acordo com a observação realizada na escola Padre Marques pode-se constatar que um dos fatores que contribui para o distanciamento entre escola e família por parte de alguns pais, principalmente, aqueles que são analfabetos é a timidez, os mesmos se julgam inferior aos professores, diretora e demais funcionários da escola e não possuidores do direito de frequentar e participar da vida escolar dos seus filhos.

3.2 UNIDADE ESCOLAR PADRE MARQUES

A escola investigada foi Unidade Escolar Padre Marques, situada no município de Barra D' Alcântara-PI. A instituição é uma instituição pública, foi fundado em 1972, recebeu este nome em homenagem ao Padre José Raimundo Marques, primeiro pároco da cidade. Atualmente, a instituição é composta por uma equipe docente de 8 (oito) professores, destes apenas 2 (duas) não possuem especialização na área de atuação. A escola possui uma estrutura física precária, necessitando de ampliação dos espaços. Não possui sala para a diretoria, secretaria, sala de professores, cantina e depósito. Conta apenas com 2 (duas) salas de aula e outra sala improvisada onde funciona 6 (seis) salas de aula nos turnos manhã e tarde. A diretoria, secretaria e depósito funcionam na sala do laboratório de informática.

Sua estrutura física foi reformada recentemente, com alargamento dos portões e construção de rampa de acessibilidade para portadores de necessidade especiais. O Prédio é composta por 1 (um) pequeno pátio aberto, 1 (um) cantina com utensílios e equipamentos necessário para o funcionamento, 1 (um) bebedouro com água filtrada, o cardápio é elaborado por nutricionista de forma variada, contém 1 (um) refeitório improvisado, 3 (três) banheiros, feminino e masculino.

A escola é composta de 122 (cento e vinte dois) alunos, com faixa etária entre 8 (oito) a 15 (quinze) anos de idade atendendo 4º

e 5º ano do ensino fundamental, cujas adotam as disciplinas de português, matemática, ciências, história, geografia, artes e inglês.

A escola funciona no horário de 7:30 às 11:30 e das 13:00 às 17:00 horas, a maioria dos alunos provém de famílias de baixa renda e beneficiários do programa bolsa família, com pouca ou nenhuma escolaridade, o índice de evasão não é muito elevado, porém o aprendizado não é dos mais satisfatório, há alunos com necessidades especiais, alguns diagnosticados. A escola não está integrada metodologicamente as necessidades educacionais dos alunos inclusos, dificultando assim atingir um maior sucesso na aprendizagem de todos os educandos.

A avaliação é feita de forma continua somando comportamento, participação, trabalho extraclasse e prova escrita, a recuperação acontece bimestralmente, assim como o planejamento que é elaborado juntamente com todos os professores e auxiliado pela coordenadora pedagógica do município, bem como contém um atuante conselho escolar. A escola possui, ainda, Projeto Político Pedagógico (PPP). O quadro administrativo é composto pela diretora, 5 (cinco) professores efetivos e 2 (dois) temporários, 2 (dois) auxiliares de serviços gerais, 3 (três) vigias e 1 (um) secretária. A escola segue um calendário elaborado para todo o ano letivo, acontecem sempre reuniões de pais e mestre, onde a família é informada de todos os acontecimentos da escola inclusive o desenvolvimento dos filhos e juntos discute possibilidade de melhoria.

3.3 A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA UNIDADE ESCOLAR PADRE MARQUES

Conforme os resultados do questionário com perguntas fechadas e abertas, aplicados com 4 (quatro) professores da escola pesquisada, todos os educadores da escola pesquisada têm formação superior, todos são funcionários efetivos do município e trabalham no 4º e 5º ano do ensino fundamental, as professoras “A e B” ambas têm 15 (quinze) anos de experiência.

A professora “A” é formada em Letras Português e a professora “B” Formada em Geografia e a professora “C” e “D” têm 5 (cinco) anos de sala de aula, sendo as duas formadas em Pedagogia. De acordo com os questionários respondidos por estes professores, percebeu-se que a relação família e escola precisam melhorar ainda mais, embora já houvesse um avanço, mas é necessário utilizar estratégias diferenciadas para aproximar este público, pois, são pessoas simples, da roça. Em muitos casos não ajudamos seus filhos por não saber, ou seja, a maioria é analfabeta, sem estrutura financeira até para pagar um reforço escolar particular. Acredita-se que as políticas públicas precisam trabalhar as famílias para mudar esse quadro negativo em relação às mesmas.

De acordo com os resultados do questionário, percebeu-se que a maioria dos pais, não tem o hábito de acompanhar a vida escolar dos filhos, por vários fatores, dentre eles, o analfabetismo e por essa razão tem dificuldade de acompanhar as atividades diárias. Em vista que, os mesmos precisam ser conscientizados que independente de qualquer situação há a necessidade de acompanhar a educação dos filhos. Observou-se que a participação da família dos alunos da escola Padre Marques, deixa muito a desejar no acompanhamento educacional e social dos filhos responsabilizando a escola em quase todas as atividades, os pais precisam sentir que a escola também é um espaço que pertence a eles.

De acordo com a atual gestora “M”, a participação da família já acontece timidamente, mas já houve um grande avanço, pois, no início de sua gestão em 2013, as famílias não compareciam na escola de forma alguma, só quando era convocado, caso contrário não visitavam a escola. E hoje alguns pais, como relatado pela a gestora, já aparecem na instituição, e segundo ela precisa criar estratégias para convocar os mesmo para dentro da escola com um propósito importante de serem parceiros para melhorar a aprendizagem das crianças. A partir das respostas dos questionários, é possível apresentar um perfil dos pais. Em sua maioria são oriundos da classe popular, são analfabetos, 2 (dois) refere-se ao sexo feminino

e 2 (dois) do sexo masculino, não possuem o hábito de conversar com os professores dos seus filhos e frequentam pouco a escola.

Assim, os dados obtidos apontam como aspectos positivos: uma maior participação dos pais na escola; existe uma preocupação da gestora e dos educadores em aproximar a família para o processo de aprendizagem do aluno; a gestora desenvolver estratégias para aproximar os pais da escola. Em relação aos aspectos negativos, os resultados indicam: a criança precisa do apoio dos pais e a colaboração dos professores nas atividades escolares como um reforço pedagógico e não apenas dos cuidados que a pouca idade exige; e as famílias possuem baixa escolaridade o que ocasiona o afastamento do processo de ensino-aprendizagem do aluno e do espaço escolar.

Portanto, para ter sucesso e conduzir o aluno à aprendizagem, a escola deve contar com a participação e ideias de todos os educadores e inclusive dos pais, pois, a prática do trabalho coletivo fará a criança avançar em sua aprendizagem, com a parceria família e escola é possível contribuir de forma eficaz na educação do educando na educação básica, pois, essas duas instituições desempenham um papel fundamental na vida dos alunos, em âmbito espacial, temporal e sociocultural.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se esta pesquisa sobre a integração família e escola na vida escolar da criança para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, afirmando que a relação entre essas duas instituições proporciona um melhor aproveitamento escolar na educação básica. A partir dos resultados obtidos, sugere-se que a integração da família na escola, poderá contribuir para melhorar o ensino e a aprendizagem do aluno.

Durante a realização da pesquisa, percebeu-se que a relação escola e família são imprescindíveis para que ocorra uma educação de qualidade. Dessa forma, é necessário que as famílias criem o hábito de participar da vida escolar das crianças, percebendo a importância do

relacionamento com a escola na busca de um objetivo em comum: educação de qualidade para as crianças. Por outro lado, a escola deve ser a responsável por criar meios de aproximação com as famílias, orientando e mostrando que educar não é papel exclusivo das escolas, é papel de todos. A escola constitui, portanto, um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores e está permeado por conflitos, necessitando da ajuda da família para propor possíveis soluções.

Sabe-se que é a escola uma instituição fundamental para a formação do indivíduo, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade. Uma das tarefas importantes, embora um tanto difícil, é preparar alunos, professores e pais para viverem e superarem as dificuldades em um mundo que apresenta mudanças rápidas e conflitos. Assim, compreende-se a família como o primeiro espaço de construção das virtudes sociais. É no seio familiar são transmitidas as responsabilidades sociais e a solidariedade. Desta forma, a família tem a incumbência de formar o homem para a plenitude da sua dignidade pessoal, segundo todas as dimensões, inclusive a social. Toda criança é ajudada em família a crescer, respeitando a liberdade e a responsabilidade, requisitos imprescindíveis para assumir qualquer tarefa na sociedade. O direito e o dever dos pais de educar seus filhos não devem ser delegados a outros, porque compete a eles a responsabilidade da formação da criança e seu encaminhamento na vida.

A partir dos resultados obtidos, observou-se, ainda, que a gestora da Unidade Escolar Padre Marques é criativa e têm criado propostas para aproximar as famílias para a escola, embora se perceba uma forte resistência por parte de algumas famílias quando são convocadas a participar de algum evento na escola. Mas, como relatou a gestora é preciso que a escola busque alternativas diferentes de envolvimento com as famílias e já tem conseguido mesmo com muita dificuldade e segundo ela acredita que esse quadro negativo tem possibilidade de mudanças, pois, ela

tem questionado muito sobre essa união da escola e da família em prol de uma educação de qualidade.

Notou-se, também, na escola pesquisada que era existente uma certa resistência da família em participar na escola, porém, com o incentivo da equipe escolar às famílias já participavam dos eventos escolares, estabelecendo parcerias diárias, as visitas dos pais na escola tornaram-se cada vez mais frequentes, isso tem ajudado a escola a resolver diversos problemas relacionados aos alunos como a indisciplina. De tal forma, é preciso compreender que a parceria entre família e escola é um grande desafio para os envolvidos com a educação das crianças, sendo necessárias que essa parceria seja realizada com compromisso por ambas as partes, em busca de superar as dificuldades existentes, de modo que a escola possa buscar cada vez mais novas formas de aproximar essa relação.

Portanto, cabe à escola e a família contribuir para introduzir o indivíduo no mundo do conhecimento, de forma prazerosa, auxiliando-o na superação de dificuldades e conflitos, bem como desenvolver as competências e habilidades educativas do educando, contribuindo para a construção de sua autonomia de maneira consciente e autocrítica.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente (ECA)**. Brasília: Distrito Federal: Senado, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- CHRAIM, A. M. **Família e escola: a arte de aprender para ensinar**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2009.
- FERNANDEZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagens psicopedagógicas clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

- GIL, A. C. **Como elabora projetos de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: atlas, 1999.
- JARDIM, A. P. **Relação entre Família e Escola**: proposta de ação no processo ensino aprendizagem. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.
- KALOUSTIAM, S. M. (org.). **Família Brasileira a base de tudo**. Brasília: UNICEF, 1998.
- LOPES, A; VIVALDO, L. **A influência da família no rendimento escolar do indivíduo**. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educação/familiaerendimento.asp>>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- MACEDO, R. M. **A família diante das dificuldades escolares dos filhos**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MAIMONI, E. H.; BORTONE, M. E. **Colaboração família-escola num procedimento de leitura para alunos de séries iniciais**. Psicologia escolar e educacional, 2001.
- PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1993.
- PORTELLA, F. O.; FRANCESCHINI, I. S. **Família e Aprendizagem**: uma relação necessária. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.
- SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem**: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.
- TIBA, I. **Conversas com Içami Tiba**. São Paulo: Gente, 2008.
- TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Gente, 1996.
- VISCA, J. **Psicopedagogia**: novas contribuições. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

CAPÍTULO X

A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO DESEMPENHO ESCOLAR DOS ESTUDANTES

Maria Madalena de Sousa Santos¹

Débora Suzane Gomes Mendes²

1. INTRODUÇÃO

A participação dos pais na educação dos seus filhos é indiscutivelmente essencial, o interesse em acompanhar os estudos dos filhos é um dos principais estímulos para o bom desenvolvimento da criança na escola. Segundo Daneluz (2008, p. 02), “a participação da família no ambiente escolar tem se constituído numa constante necessidade frente à resolução de problemas referentes ao desempenho do aluno”. Desta forma, é relevante a presença dos pais no processo de ensino-aprendizagem do aluno na educação básica, no entanto, muitos pais estão preocupados e envolvidos somente com problemas profissionais, pessoais, econômicos e esquecem de acompanhar a educação dos filhos. Em consequência disso, a criança não se desenvolve integralmente nas atividades escolares, por falta de apoio e incentivo da família, prejudicando tanto o seu desempenho escolar quanto o seu desenvolvimento social.

¹ Pós-Graduada no Curso de Especialização em Gestão Educacional pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). *E-mail*: liliansousa7@hotmail.com

² Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFMA), Informática na Educação (IFMA), Metodologias para a EAD (UNIASSELVI), Psicopedagogia Institucional, Clínica, Empresarial e Hospitalar (Faculdade Santa Fé), graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMA. *E-mail*: debora_suzane@live.com

O autor Marchesi (2004 *apud* SOUZA, 2009) nos diz que a educação não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha sem a cooperação de outras instituições. Compreende-se que a família é a instituição mais próxima da escola. Sendo assim, a família e a escola devem caminhar e trabalhar de forma colaborativa no processo de ensino-aprendizagem das crianças com objetivos e ideias em comum, para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais da escola e também os próprios alunos e suas famílias.

Atualmente, pode-se comprovar que inúmeras estratégias são utilizadas tanto pelos gestores quanto pelos educadores com o objetivo de inserir a família no processo educativo, porém, ainda, existe uma grande dificuldade de aproximar essa relação. Apesar da escola estimular a interação e a participação da família no espaço escolar, promovendo valores como o respeito e a cooperação através do empenho coletivo, a participação dos pais nas atividades escolares é muito deficiente. Na maioria das vezes, quando a família se faz presente na escola não é de forma espontânea, mas, sim, pelo motivo de serem convocados para resolver problemas ou situações constrangedoras na instituição, ou seja, quando o aluno desobedece às normas escolares.

A legislação brasileira estabelece que a família deve desempenhar seu papel educacional e não incumbir apenas à escola a função de educar. Conforme o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 “a educação direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, p. 104). Com isso, observa-se no artigo da Constituição Federal de 1988 que a família é fundamental na formação social e cultural de qualquer indivíduo. Porém, quando se trata da relação família e escola nos dias de hoje, deixa muito a desejar, pois, os pais têm se ausentado da responsabilidade de educar os filhos e da participação contínua e ativa na vida escolar das crianças.

Desse modo, a instituição educativa tem encontrado grandes dificuldades em tentar suprir o papel da família na educação das crianças. No entanto, é importante compreender que a escola não é o responsável pleno da educação dos sujeitos. Diante disso,

compreende-se que uma boa relação entre família e escola é indispensável tanto para a aprendizagem do aluno quanto para a resolução de problemas escolares, pois, essas instituições devem caminhar juntas em prol do desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, é imprescindível que a família esteja presente nas atividades educativas no espaço escolar, contribuindo para desempenho escolar e social da criança.

A justificativa para o presente tema deve-se ao fato da necessidade de compreender as causas que levam alguns pais a se distanciarem da escola e não se envolverem no processo educativo dos seus filhos. A escolha do tema é relevante pelo fato de que os professores convivem com essa realidade e através de experiências vividas no contexto escolar, enfrentam a enorme dificuldade de ter a família como parceira da escola.

Assim, diversos questionamentos e reflexões nortearam o estudo, porém, uma problemática foi criada: Por que alguns pais não se sentem responsáveis a colaborem com a educação dos seus filhos na escola? O que dificulta a interação da família na vida escolar das crianças? Quais os fatores que dificultam o relacionamento família-escola, visto que o bom relacionamento favorece o desempenho escolar? De tal modo, este estudo tem por objetivo geral avaliar a importância da integração família e escola no processo educativo do educando na educação básica. Como objetivos específicos apresenta os seguintes: identificar os benefícios da parceria família e escola para o aluno, e investigar os possíveis motivos que contribuem para a ausência da família no processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos.

Para a realização do presente estudo adotou-se a pesquisa bibliográfica, na qual baseia-se em um levantamento bibliográfico sobre o tema em questão em artigos, livros, *sites* da Internet. Os principais autores utilizados no estudo foram: Souza (2009), Marchesi (2004), Piaget (2007), Steigenberg (2007). Desse modo, este estudo apresenta algumas reflexões sobre a importância da participação da família na escola para o processo educativo da criança. Procura entender essa realidade para buscar orientações

que possam fortalecer a relação entre ambas diminuindo assim, a distância observada entre essas duas instituições, imprescindíveis na vida do indivíduo.

Ao abordar essa temática, entende-se que se faz necessário definir alguns itens que facilitará o entendimento do que se pretende pesquisar sobre a relação família e escola. Na primeira seção, apresenta-se a introdução. Na segunda aborda-se questões referentes à importância de uma boa relação entre família. Na terceira trata-se da interação família-escola como instrumento facilitador da aprendizagem da criança. Na quarta identifica-se as principais dificuldades educacionais enfrentadas pelas crianças que não são acompanhadas pelos pais. E por fim, expõem-se as considerações finais.

Portanto, concluiu-se, através dos resultados obtidos que estabelecer a relação família e escola exige muito dos educadores e dos demais agentes escolares, constituindo-se como um dos grandes entraves da escola que necessita de muito esforço e um trabalho educativo cooperativo e colaborativo para conscientizar as famílias sobre a necessidade de melhorar esta relação.

2. A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

A família e a escola são instituições influentes no desenvolvimento social e educacional infantil. É por meio da relação dessas duas instituições que se formam sujeitos críticos, criativos, autônomos para atuar na sociedade. Nesse sentido, Tiba (2008, p. 30) destaca “se a parceria entre família e escola se formar desde os primeiros passos da criança, todos terão muito a lucrar. A criança que estiver bem vai melhorar e aquela que tiver problemas receberá a ajuda tanto da escola quanto dos pais para superá-los”. A família e escola deverão buscar cumprir coletivamente os seus objetivos em comum, entre eles, promover as devidas condições para o bom desenvolvimento educacional do educando.

Sendo assim, a família deve, entre outros, acompanhar o processo de crescimento e aprendizagem global dos seus filhos. Como destaca o autor Dias (2005, p. 210) “a família é um grupo aparentado responsável principalmente pela socialização de suas crianças e pela satisfação de necessidades básicas e educacionais [...]”. Assim, a família desempenha uma função decisiva na formação do sujeito, pois, é em sua base que são absorvidos os valores como respeito, ética, solidariedade, bem como os valores culturais, religiosos e morais. A escola, também, tem papel elementar na formação da criança, cuidando de cada etapa do desenvolvimento da mesma, ofertando espaço físico adequado, material didático e uma equipe pedagógica preparada para mediar esse processo, proporcionando uma educação de qualidade e um ambiente acolhedor para todos os educandos. Nesta direção, o autor, Esteve (1995, p. 100) afirma:

No momento atual o professor não pode afirmar que a sua tarefa se reduz apenas ao domínio cognitivo. Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho em grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual etc.: a tudo isso pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma.

Reconhecendo a importância dessas instituições na vida escolar e social, o artigo 15 da Constituição Federal de 1988 determina que a família e a escola deverão ser responsáveis pela educação dos sujeitos (BRASIL, 1988). No entanto, percebe-se, hoje, que muitas famílias não assumem sua responsabilidade e deixam para a escola o que é tarefa obrigatória delas, a educação das crianças.

Segundo o autor Souza (2009 p. 16), “o ambiente familiar, bem como suas relações com o aprendizado escolar revela-se um campo pouco explorado, porém, muito importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças”. Assim, a família e a escola devem ser parceiras no processo educativo da criança.

Sendo que ambas devem ser conscientes que possuem responsabilidades diferenciadas que se completam e são essenciais para o bom desenvolvimento educativo do sujeito.

Nesse sentido, o estudioso Zagury (2008, p. 13) chama a atenção da necessidade de promover o reencontro entre a família e a instituição escolar “Tentar promover o reencontro, a parceria, a confiança mútua, já que o essencial é compreender que ambas selam e perseguem o mesmo objetivo: a formação integral das novas gerações, seja do ponto de vista cultural e de saber, seja do ponto de vista da formação pessoal, da ética, da cidadania”. (ZAGURY, 2008, p. 13).

De acordo com pesquisadores e estudiosos, as crianças que são acompanhadas pelos pais desenvolvem-se melhor, mostram-se mais interessadas em aprender, possui mais segurança no desenvolvimento avaliativo, entre outros. Entretanto, quando o aluno não recebe atenção adequada dos pais, eles tendem a ter um baixo rendimento escolar e dificuldades de aprendizagem.

“O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, uma vez que o vínculo entre escola e comunidade acaba formando uma grande família”. (ABUCHAIM, 2009, p. 39). Em concordância com o autor, o trabalho coletivo entre família e equipe escolar, contribui de modo significativo na aprendizagem, no comportamento, na superação de possíveis dificuldades do aluno. O estabelecimento de relações amigáveis entre os pais e a escola beneficiam a criança em todos os aspectos (afetivo, físico, intelectual).

Desta forma, pode-se afirmar que a família é fundamental na formação educacional, cultural e social de qualquer indivíduo. Segundo Evangelista; Gomes (2003, p. 203), “a família é o primeiro e o principal contexto de socialização dos seres humanos, é um entorno constante na vida das pessoas, mesmo que ao longo do ciclo vital se cruze com outros contextos como a escola e o trabalho”. Assim, a família é base de sustentação do ser humano.

Portanto, uma boa relação entre a família e a escola deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenha como centro do processo de ensino o aluno. A instituição escolar deve, também, exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais variados assuntos, para que em reciprocidade, a escola e a família possam proporcionar o devido suporte educativo ao educando. Segundo Piaget (2007, p. 50), “se toda pessoa tem direito à educação, é evidente que os pais também possuem o direito de serem, senão educados, ao menos, informados no tocante à melhor educação a ser proporcionada a seus filhos”. Desse modo, é importante que a família esteja engajada no processo de ensino, favorecendo a aprendizagem escolar do aluno.

Nessa direção, Delors (2005, p. 196 *apud* SOUZA, 2009, p. 11) destaca a importância da família no processo de ensino-aprendizagem do sujeito:

Os meios de vida, de estudos, por onde circulam os aprendizes são tão importantes quanto às atividades educacionais que abrigam. Sua influência deve-se ao fato de que eles são desigualmente motivadores, diferentemente estimulantes e mais ou menos propícios a aprendizagens significativas. A cultura da instituição, da família e da sociedade é igualmente um fator de ensino. (DELORS, 2005, p. 196 *apud* SOUZA, 2009, p. 11).

Percebe-se, então, que o aprender desenvolve-se inicialmente através de experiências familiares, essas experiências aliadas ao trabalho do professor contribuem para as crianças obterem melhores resultados no processo educativo. Assim, são fatos comprovados por pesquisas e estudos que a família que se relaciona com a escola consegue obter maior êxito nas tarefas desenvolvidas pela instituição educativa, pois as atividades escolares tornam-se significativas na medida em que os pais tomam conhecimento do objetivo que o professor desenvolve com determinada atividade escolar.

Nesse sentido, Souza (2009, p. 18) aponta que:

Vida familiar e vida escolar perpassam por caminhos concomitantes. É quase impossível separar aluno/filho, por isto, quanto maior o fortalecimento dessa relação família/escola, tanto melhor será o desempenho escolar desses filhos/alunos. Nesse sentido, é importante que família e escola saibam aproveitar os benefícios desse estreitamento de relações, pois isto irá resultar em princípios facilitadores da aprendizagem e formação social da criança.

Observa-se que apesar da família e da escola apresentarem valores diferentes ambas estão em busca dos mesmos objetivos que se resumem na educação da criança, nesse processo uma depende da outra. Sendo assim, essas duas instituições estão interligadas pelas obrigações que ambas possuem no processo de ensino-aprendizagem do aluno, devendo andar juntas para alcançar o sucesso educativo do educando. Como bem diz Piaget (2007, p. 50):

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades.

Considera-se, portanto, de grande importância a relação família-escola. De forma que, os pais devem ser, verdadeiramente, responsáveis pela educação dos filhos, reconhecendo a necessidade de apoiar os educadores na resolução de possíveis dificuldades dos alunos. E a escola deverá buscar desenvolver estratégias de incentivo da participação real dos pais no ambiente educativo.

3. O PAPEL DA ESCOLA NA CONSTRUÇÃO DA INTERAÇÃO COM A FAMÍLIA

A escola como instituição de espaço democrático e participativo, deverá ser capaz de construir uma relação de diálogo constante com a família, onde ocorra uma efetiva troca de compreensão, saberes, ideias, relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem do educando.

No entanto, essa relação é um desafio no contexto escolar, como aponta o autor, Paro (1993, p. 68) “parece haver, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola; por outro lado, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação”. Desse modo, é preciso que a equipe escolar saiba ouvir os pais, buscando orientá-los em suas dúvidas, reclamações, incertezas diante a aprendizagem da criança. Nesse viés, o estudioso Steigenberg (2007, p. 09) afirma:

A relação família-escola deve ocorrer buscando interações qualitativas positivas entre esses ambientes socializadores e educativos. A melhoria dessas relações é um caminho de mão dupla, mas devido a sua especificidade educativa deve partir preferencialmente da escola, contemplando não apenas os problemas escolares, mas conhecer o modo de ser e de viver dos pais e alunos, sem descaracterizar os papéis das instâncias envolvidas.

Assim, a formação da criança deverá ser realizada a partir das interações educacionais entre a família e a escola, almejando uma educação de qualidade. Para tal, a escola deverá atrair os pais para dentro do espaço escolar através de atividades, como:

- Reuniões de pais mais formativas do que informativas;
- Convites para participar dos eventos escolares e datas comemorativas;
- Atividades coletivas que envolvam a família e os filhos;

- Cartazes e bilhetes que estimulem a vinda da família para a escola,
- Encontros contínuos entre educadores, coordenadores e pais, entre outros.

Além disso, o acompanhamento pedagógico com a criança é um dos instrumentos que atrai a família para participar na escola. Assim, Vasconcelos (1989, p. 80) destaca:

[...] uma das melhores formas de se atingir a família é através dos próprios filhos; daí a relevância da escola desenvolver um trabalho participativo, significativo, em que realmente o aluno se envolva e entenda o que está sendo proposto para ele. Desta maneira, o próprio filho terá argumentos para ajudar os pais a compreender, a proposta da escola.

O professor como mediador do processo ensino-aprendizagem tem a função desenvolver ações que promovam a aproximação dos pais na vida escolar dos, pois entende-se que essa aproximação favorece a participação do aluno em todos os níveis do processo educacional, propiciando a aprendizagem significativa dos conteúdos escolares.

Desta forma, os educadores podem incentivar atitudes que aproximam os pais do processo de ensino-aprendizagem dos filhos como: auxiliar nas tarefas da escola, fazendo com que o aluno reflita, pense, resolva, pesquise, reforçando os conteúdos ensinados na sala de aula; os pais podem, também, incentivar a leitura e a escrita das crianças através do ato de ler histórias para os seus filhos e comprar livros e revista para o estudo e o entretenimento dos pequenos; participar do ambiente escolar e da ação pedagógica, como nas reuniões dos Conselhos Escolares, na construção do Projeto Político Pedagógico, nos grupos de pais e mestres, etc.

Portanto, é importante que os professores, busquem estratégias que possam contribuir para atrair a família para as atividades realizadas nas escolas e para participar ativamente do processo educativo dos filhos. Pois, quando os pais participam do

processo educativo estimula o interesse dos filhos em participar das atividades propostas pelos educadores.

3.1 A EDUCAÇÃO DOS FILHOS NA ATUALIDADE

O ambiente familiar é o lugar ideal para a formação social do ser humano em todas as dimensões psíquica, social, política, cultural, educacional. Assim, a presença da família na vida da criança, entre outros, deve objetivar a formação do caráter do sujeito com valores morais e necessários para viver em sociedade.

Ajudar a criança a construir um bom caráter é a mesma coisa que ajudá-la a desenvolver sua consciência do erro e do acerto. Caráter e consciência expressam a visão que ela possui de si mesma e aproxima-se muito do sentimento de autoestima. É por essa razão que a educação do caráter é importante. (ANTUNES, 2005, p. 53).

Entretanto, quando existe uma ausência familiar na vida escolar do educando, poderá contribuir para uma série de dificuldades de comportamento e aprendizagem. Apresentando uma conduta desordenada, como a bagunça, tumulto, desrespeito para com o educador, falta de limites, o não cumprimento das regras estabelecidas pelo educador em sala de aula, considerada como indisciplina escolar. A indisciplina, vem se manifestando cada vez mais nas escolas, tornando-se um obstáculo ao trabalho do educador e ao desempenho dos alunos, sendo um perigo à educação. Nesse sentido, o autor Aquino (1996, p. 48) afirma que “a indisciplina seria indício de uma carência estrutural que se alojaria na interioridade psíquica do aluno, determinada pelas transformações institucionais na família e desembocando nas relações escolares”.

Desta forma, considera-se a causa do comportamento indisciplinado por uma provável carência familiar, ou seja, quando a criança não recebe a dosagem certa de afeto, carinho, compreensão e amor da família. Tal ausência provoca na criança a

revolta, agressão, insegurança, atingindo diretamente o rendimento escolar.

A indisciplina seria, talvez, o inimigo número um do educador atual, cujo manejo as correntes teóricas não conseguiriam propor de imediato, uma vez que se trata de algo que ultrapassa o âmbito estritamente didático-pedagógico, imprevisto ou até insuspeito no ideário das diferentes teóricas pedagógicas. (AQUINO, 1996, p. 40).

O autor Paulo Freire (2000), em seu livro *“Pedagogia da Indignação”* inicia sua primeira carta pedagógica com destaque para essa realidade:

A mim me dá pena e preocupação quando convivo com famílias que experimentam a “tirania da liberdade” em que as crianças podem tudo: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas em face a autoridade complacente dos pais que se pensam ainda campeões da liberdade. (FREIRE, 2000, p. 29).

A indisciplina nas escolas desgasta professores que se sentem cansados, desestimulados e muitas vezes desmotivados diante dos problemas, causando a insegurança em atingir os objetivos propostos no plano educacional no processo de ensino-aprendizagem.

A indisciplina atinge todos os níveis da educação básica, principalmente o nível da educação do ensino fundamental do 6º ao 9º ano. De forma que, os valores que antigamente eram priorizados no ambiente escolar estão sendo extintos, uma de suas causas é falta da família no ato de educar as crianças.

O educador Freire (2000 *apud* STEIGENBERG, 2007) nos alerta para esta contextualização, afirmando que exemplos se fazem necessários. Assim, filhos não devem imitar cegamente os pais, mas, os mesmos devem testemunhar ações coerentes entre o que se prega e o que se faz. Os conceitos, quando ilustrados pelo comportamento, afirmam-se e formam-se no interior da criança (VIEIRA, 2006). Educar pelo exemplo é a postura que deve ser

assumida pelos pais, mas, para isso a família deve desenvolver uma boa relação presente e diária com os seus filhos. Assim, Vasconcelos (1989, p. 125) destaca que:

Percebemos duas realidades contraditórias nas famílias: ou a ausência de regras, ou a imposição autoritária de normas. Muitas vezes, por um medo interno de não serem aceitos, os pais acabam não estabelecendo e/ou não fazendo cumprir os limites, levando a uma relação muito permissiva. Outras vezes, sentindo necessidade de fazer alguma coisa, mas não tendo clareza, acabam impondo limites, sem explicar a razão. A superação desta situação pode se dar pelo diálogo, com afeto e segurança, chegando a limites razoáveis. Assim sendo, têm-se condições de não ceder diante da insistência infantil.

Muitos pais sentem-se inseguros por não saber impor regras aos seus filhos, apesar de compreender que possuem controle da vida dos filhos, muitos se deixam levar pelas vontades das crianças. A escola por ser a instituição mais próxima da criança, poderá contribuir com as famílias, no sentido de superar as dificuldades de uma boa relação entre pais e filhos. Nesse sentido, o autor Hulsendeger (1995, p. 01), chama a atenção para os desafios da escola na atualidade:

A sociedade moderna vive uma crise de valores éticos e morais sem precedentes. Essa é uma constatação que nada tem de original, pois todos a estão percebendo e vivenciando de alguma maneira. O fato de ser uma professora a fazer essa constatação também não é nenhuma surpresa, pois é na escola que essa crise acaba, muitas vezes, ficando em maior evidência. Nunca na escola se discutiu tanto quanto hoje assuntos como falta de limites, desrespeito na sala de aula e desmotivação dos alunos. Nunca se observou tantos professores cansados, estressados e, muitas vezes, doentes física e mentalmente. Nunca os sentimentos de impotência e frustração estiveram tão marcantemente presentes na vida escolar.

Diante dos desafios da vida moderna, se faz urgente a necessidade de promover relações mais profundas entre a escola e

a família, para que as mesmas estabeleçam valores e limites na vida educacional e social da criança. Assim, faz-se necessário meios que sirvam para conscientizar a família de exercer o seu papel na educação das suas crianças, nesse processo a escola é fundamental importância, auxiliando os pais na transmissão de princípios éticos e morais necessários para viver em sociedade.

Desta forma, as ações de caráter pedagógico que a escola pode dirigir para favorecer as famílias devem fazer parte de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), e, para que isso possa acontecer é fundamental que as mesmas sejam desenvolvidas e presididas pelos princípios de convergências e da complementaridade. Nesse sentido, é importante que se leve em conta os grandes e sérios problemas sociais, tanto da escola como da família.

4. AS PRINCIPAIS DIFICULDADES EDUCACIONAIS ENFRENTADAS PELAS CRIANÇAS QUE NÃO SÃO ACOMPANHADAS PELOS PAIS

A autora Duarte (2010) em seu artigo *“Ausência da família no âmbito escolar”* afirma que “os pais são atores fundamentais no processo institucional de avaliação e de acompanhamento das crianças” (DUARTE, 2010, p. 05). Dessa forma, é com os pais e demais integrantes da família, que a criança vai interagir, iniciando seus processos de socialização e construindo suas primeiras representações sobre o mundo. Conforme Lopes (2006 *apud* DUARTE, 2010, p. 10) “A família sempre vai ser a peça fundamental no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois o acompanhamento dos pais é indispensável para o bom desenvolvimento, visto que é o primeiro ambiente social que a criança está inserida”.

Araújo (2010, p. 61) complementa, “quando os pais não valorizam a escola os alunos tendem copiar as atitudes dos pais e com a escola não seria diferente”. Se os pais são intolerantes, os filhos vão levar essa atitude pra dentro da escola”. A autora conclui que a ausência familiar, também, é motivo de desânimo e falta de

interesse da criança para com os estudos. Sendo assim, a família precisa demonstrar respeito e consideração pelo ato de aprender da criança que não se limita a ler e escrever. Para isso, é preciso demonstrar com atitudes o devido valor ao processo de ensino-aprendizagem do filho.

Lopes (2006 *apud* DUARTE, 2010) destaca que a família é fator fundamental no processo educativo das crianças, pode-se notar quando a família se envolve no processo de ensino-aprendizagem do sujeito, os resultados são incomparáveis aos de uma criança que a família não é acompanhada pelos pais. Araújo (2010) acrescenta que a presença da família na escola é de grande importância no processo educativo, pois, quando os pais não se envolvem na vida escolar dos alunos, os mesmos reproduzem as atitudes negativas dos pais, não se interessa com as atividades escolares, gerando uma grande dificuldade para o professor.

Desta forma, percebe-se a urgente necessidade de buscar reaproximar as famílias que se distanciaram da escola, pois a participação dos pais na vida escolar das crianças é elementar. Pois, quando os alunos não são acompanhados pelos pais, os professores assumem a responsabilidade de resolver todas as dificuldades educacionais das crianças que não são acompanhadas pelos pais, tais como a indisciplina, o atraso na realização das tarefas de casa, a violência na escola, a repetência, o desânimo para com os estudos, os distúrbios de aprendizagem, a evasão escolar, são inúmeros problemas que surgem pelo não acompanhamento dos pais no processo educativo dos filhos.

4.1 OS MOTIVOS QUE LEVAM OS FAMILIARES A NÃO ACOMPANHAREM OS FILHOS NA VIDA ESCOLAR

Segundo os autores, Tiba (2002, p. 36) e Steinberg (2005 *apud* DUARTE, 2010), alguns dos principais motivos que levam os familiares a não acompanharem os seus filhos é o trabalho, gerando a não participação na vida das crianças. Duarte (2010, p. 04 *apud* TIBA, 2002, p. 36) afirma que:

Quanto às questões do trabalho, assegura que tem mudado de forma significativa, mas que “a velha divisão de papéis insiste em se manter: o pai trabalha e por isso não precisa participar da educação das crianças... mesmo que a mãe trabalhe fora. E que, por trabalhar fora, não dispõe de tanto tempo para auxiliar o filho. A criança, o adolescente, o jovem estudante aproveita a situação para ficar cada vez mais distante do que deveria realmente ser como aluno pesquisador.

Os homens afirmam que a divisão de tarefa, os fizeram se sentir longe das responsabilidades para com a escola, porém, a situação dos pais que trabalham não os torna diferentes das mães que também trabalham, ambos são responsáveis pela educação dos seus filhos, pois, o fato do pai ter que trabalhar não o deixar isento de dar apoio educacional necessário aos filhos.

Os pais aparentam não participar da vida dos filhos quando não sabem o nome do professor da escola, ou o nome de seus amigos, ou que temáticas estão estudando em determinado período. Informações corriqueiras que deveriam fazer parte da rotina familiar. Coloca também que participar efetivamente significa “dedicar boa parte do seu tempo ao filho. Expõe também que deve estar a par de toda a agenda do adolescente, observando a sua rotina de forma a compreender e respeitar seu espaço, suas escolhas, aproveitando as oportunidades de orientação com tal acompanhamento. (DUARTE, 2010, p. 09 *apud* STEINBERG, 2005, p. 52).

Em consonância com os autores, percebe-se que alguns pais não se sentem responsáveis na educação de seus filhos e outros acham perca de tempo dedicar-se a acompanhar o processo educativo dos filhos. Sabe-se que o trabalho tira muito tempo do pai de família e que se constitui como a única forma de sustento necessário aos componentes da família, mas, não é aceitável que as famílias abandonem os filhos na escola e não se interessem de forma alguma pelo processo educativo do aluno.

As escolas, hoje, precisam trabalhar a valorização e a participação das famílias na escola. Mostrando a importância do

envolvimento como ponto de partida para uma vida acadêmica de sucesso. Porém, observa-se, que, ainda, estamos longe da verdadeira conscientização da relação escola e família. Pois, na maioria das vezes, os educadores têm que lidar com a falta de interesse, a falta de conhecimento da importância do processo educativo, a acomodação e até mesmo a falta de compreensão por parte dos pais em reconhecer que a escola necessita do apoio e da colaboração deles na educação dos alunos e na resolução de problemas relacionados ao desenvolvimento do mesmo na escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, entende-se que a necessidade é urgente de desenvolver a relação família e escola, pois, a criança precisa das duas instituições para alcançar níveis mais altos de desenvolvimento escolar e social. Sabe-se que a maioria das crianças que não são acompanhadas pelos pais apresentam dificuldades no processo de aprendizagem, são desestimuladas a realizar as tarefas da escola, assim como apresentam pouco interesse nos estudos. Por mais que a escola faça a sua parte no processo de ensino-aprendizagem da criança, faltará uma parte fundamental, a atuação dos pais na vida escolar da criança. Tal ausência poderá causar grandes dificuldades no processo educativo do sujeito.

A escola não deverá buscar solucionar sozinha os desafios da educação das crianças, pois a família é, também, uma instituição responsável por desenvolver nos alunos o interesse pela aprendizagem. Caso a família, a instituição mais próxima do sujeito, se afastar da responsabilidade de ajudar a escola na busca de soluções para os desafios educacionais dos educandos, a instituição escolar sempre terá dificuldades em promover um ensino de qualidade.

As famílias precisam compreender que faz parte do processo educativo, que a interação com a escola é necessária, e que juntas

estarão mais próximas de conseguirem resolver os problemas que surgem no ambiente educacional. Desta forma, entende-se como prioridade tanto para o desenvolvimento quanto para a tomada de decisão envolver a família na aprendizagem do aluno. Contudo, diante do exposto, na pesquisa compreende-se a dificuldade de se inserir a família no ambiente educacional, pois, a necessidade de trabalhar e obter o sustento para a família, colocam os pais indisponíveis ao acompanhamento dos filhos.

Entretanto, a ausência dos pais na vida escolar do aluno gera diversas dificuldades de aprendizagem e de comportamento, como a indisciplina, a evasão, a repetência, distúrbios de aprendizagem, entre outros. No entanto, destaca-se que algumas mães se empenham para acompanharem o processo de ensino-aprendizagem dos filhos, mas, por causa dos entraves como o analfabetismo ou a falta de conhecimento para acompanhar os conteúdos da série, algumas mães não conseguem ajudar seus filhos por não ter o estudo suficiente para compreender a formação do currículo escolar nos dias atuais.

Portanto, percebe-se que a relação família e escola é um grande desafio, no entanto, a escola que busca desenvolver estratégias para aprofundar essa relação, é uma instituição que valoriza a formação do sujeito, demonstrando o valor da família na escola e almejando elevar a qualidade da educação através do trabalho colaborativo e cooperativo entre pais e equipe escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRUCHAIM, B. O. **Pátio-Educação Infantil**. São Paulo: Artmed, 2009.
- ANTUNES, C. **A linguagem do afeto: como ensinar virtudes e transmitir valores**. Campinas, São Paulo. Papyrus, 2005.
- AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. G. (org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 8. ed. São Paulo: Summus, 1996. p. 39-55.

ARAÚJO, E. F. **Escola e Família**. 1. Ed. Manaus: Valer, 2010.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministério das Comunicações, 1988.

CARVALHO, L. P. RODRIGUES, E. R. A INDISCIPLINA NA ESCOLA: causas e diferentes manifestações. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXIII, Nº. 000037. 10 de jul. de 2013.

DANELUZ, M. **Escola e Família** – duas realidades, um mesmo objetivo. 1º Simpósio Nacional de Educação XX Semana de Pedagogia. Unioeste - Cascavel /PR 2008.

DELORS, J. (org.). **Educação para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIAS, M. L. **Vivendo em família**. São Paulo: Moderna, 2005.

DUARTE, M. J. N. Paiva; FEITOSA, M. L. O. **Ausência da família no âmbito escolar**. Editora Prottexto. 2010.

DUARTE, L. **Papel educacional dos pais está em crise, dizem especialistas**: ZH Educação, 2015. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/educacao/noticia/2015/03/papel-educacional-dos-pais-esta-em-crise-dizem-especialistas-4726961.html>>. Acesso em: 16 de julho de 2016.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função do docente. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Ed. Porto, 1995.

EVANGELESTA, F; GOMES, P. de T. (org.) **Educação para o pensar**. Campinas: Alínes, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

HULSENDEGER, M. J. V. C, **A importância da família no processo de educar**. Revista, espaço acadêmico: nº 67. 2006. ano VI. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/067/67_hulsendeger.htm>. Acesso em: 16 jul. 2020.

LAJONQUIÈRE, L de. A criança, sua (in) disciplina e a psicanálise. **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

PIAGET, J. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

LAJONQUIÈRE, L. A criança, "sua" (in)disciplina e a psicanálise. In: AQUINO, Júlio G. (org.). **Indisciplina na escola**. Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 1996.

LOPES, K. R.; MENDES, R. P.; FARIA, V. L. B. (Organizadoras). **Livro de Estudo**: Módulo III. PROFINFANTIL Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica, 2006.

MARCHESI, A.; Gil, H. C. **Fracasso Escolar** - uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1993.

PIAGET, J. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

SOUZA, M. E. P. **Família/Escola**: a importância dessa relação no desempenho escolar, 2009.

STEINBERG, L. **10 princípios básicos para educar seus filhos**. 1ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

STEIGENBERG, J. F S. **Interação Família Escola**: saberes necessários para a construção de relações transformadoras. 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações. Campinas, SP.

TIBA, I. **Conversas com Içami Tiba**. São Paulo: Gente, 2008.

TIBA, I. **Quem ama, educa!** São Paulo: Editora Gente, 2002.

VASCONCELLOS, C dos S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1989.

VIEIRA, F. Formação reflexiva de professores e pedagogia para a autonomia: para a constituição de um quadro ético e conceptual da supervisão. In: VIEIRA, F. et al. **No caleidoscópio da supervisão**: imagens da formação e da pedagogia. Mangualde: Pedago, 2006. p. 15-44.

ZAGURY, T. **Escola sem conflito**: parceria com os pais. Rio de Janeiro: Record, 2008.

Esta obra aborda pesquisas realizadas na área da educação e tecnologias na educação que tratam a respeito de alguns dos entraves vivenciados por professores, estudantes, gestores e comunidade no espaço da educação básica e do ensino superior presencial e a distância. Tais reflexões reafirmam a importância da educação pública de qualidade na contribuição da formação dos sujeitos e na superação dos desafios educacionais da sociedade brasileira.

