



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



ANAIS EdUReg

Ano: 2016, Vol. 2. nº 1, novembro, Salvador, Bahia.

ISSN 2447-8342

V SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE E REGIÃO (EdUReg)

Gestão Educacional, Desenvolvimento Regional e Redes Sociais

HISTÓRICO

O Seminário Educação, Universidade e Região é uma realização do grupo de pesquisa Educação, Universidade e Região (EdUReg) vinculado ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) - Mestrado Profissional. Desde a primeira edição, contou com o protagonismo dos mestrandos e de atores das redes escolares e institucionais nas quais as pesquisas e produtos tecnológicos têm sido desenvolvidos, com especial apoio do Departamento de Educação (DEDC) do campus Salvador – UNEB e do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc) - UNEB.

O I Seminário trouxe a público pesquisas sobre a educação básica e ensino superior com o tema Gestão Educacional. No II Seminário o enfoque foi Financiamento, Expansão da Educação Básica e Ensino Superior na Bahia entre os anos 1995 a 2009. O III Seminário, realizado em dezembro de 2014, centrou-se no debate sobre a Pesquisa em Educação. O IV Seminário destacou as Tecnologias Aplicadas à Educação: seus conceitos, usos e produtos. Nesta edição, o V Seminário Educação, Universidade e Região (EdUReg) traz o tema Gestão Educacional, Desenvolvimento Regional e Redes Sociais.

Participe!

TEMA

Gestão Educacional, Desenvolvimento Regional e Redes Sociais.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



OBJETIVOS

Debater e difundir pesquisas em torno da temática GESTÃO EDUCACIONAL, DESENVOLVIMENTO REGIONAL E REDES SOCIAIS.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Operar como espaço formativo para profissionais da educação básica e ensino superior das redes públicas;
2. Operar como espaço de articulação entre educação básica e superior para o desenvolvimento regional;
3. Operar como espaço de diálogo entre educação básica e superior e redes sociais;
4. Difundir pesquisas e produtos metodológicos desenvolvidos no âmbito dos Mestrados Profissionais;
5. Aproximar pesquisadores da Área da Educação.

CORPO EDITORIAL

Rosângela da Luz Matos

Sérgio Henrique da Conceição

José Expedito de Jesus Junior

Maria Jalva Xavier da Silva Souza

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

- ✓ A inscrição no evento é obrigatória para aqueles que desejam submeter trabalhos na modalidade Comunicação Oral
- ✓ A submissão de trabalhos será realizada através do e-mail edureg@uneb.br
- ✓ Em todos os trabalhos submetidos deverá ser especificado o Eixo Temático
- ✓ Devem ser encaminhados 3 arquivos, apresentados em formato Word 97-2003, conforme as regras abaixo:
 - Um arquivo em doc ou docx sem a identificação do (s) autor (es)
 - Um segundo arquivo em doc ou docx com a identificação do (s) autor (es)
 - Um terceiro arquivo em pdf com identificação do (s) autor (es)
- ✓ Os trabalhos serão submetidos no formato de Resumo Expandido. Devem ter no máximo 4 laudas, cada uma com 500 palavras, o que não inclui a folha de identificação
- ✓ A Folha de identificação deve conter: Título centralizado (em fonte Times New Roman, tamanho 14), nome do autor, sua vinculação institucional, titulação e



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



- ✓ endereço eletrônico (em fonte Times New Roman, tamanho 10). As mesmas informações deverão ser apresentadas caso o resumo tenha coautores
- ✓ Texto do Resumo Expandido: Título centralizado (em fonte Times New Roman, tamanho 14), palavras-chave em número de 3 (três) e separadas por ponto (.). O Resumo Expandido deve ser objetivo e conciso contendo os tópicos: Introdução, Objetivos, Metodologia, Resultados e Discussões, Conclusão e Referências no formato ABNT
- ✓ Não incluir gráfico, tabelas e fotos no Resumo Expandido.

- ✓ Atenção: Para o caso de Comunicação Oral de produto tecnológico ou artístico cultural que exija a inclusão de imagens no resumo, gentileza anexar em separado arquivo com extensão jpeg ou pdf
- ✓ Serão aceitos somente 1 trabalho por autor principal. Para efeito de avaliação será considerado o último trabalho enviado.
- ✓ Serão aceitos somente até 3 trabalhos em coautoria
- ✓ O autor responsável pela apresentação do trabalho deverá necessariamente inscrever-se no Seminário
- ✓ Será disponibilizado apenas um Certificado por trabalho apresentado contendo o nome dos autores e coautores
- ✓ Os Certificados serão disponibilizados após o evento:

<http://www.sge.uneb.br/5edureg>

Download para MODELO Resumo Expandido (Word) disponível em:
<http://www.sge.uneb.br/5edureg>

EIXOS TEMÁTICOS

1. Gestão Educacional
2. Educação e Desenvolvimento Regional
3. Educação e Redes Sociais



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DOS TRABALHOS (RESUMOS EXPANDIDOS SUBMETIDOS)

Além da observância dos requisitos indicados Normas para Publicação a Comissão Avaliadora considerará os seguintes critérios:

- ✓ Relevância teórica e/ou natureza inovadora para a Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação;
- ✓ Produto/resultado ou processo para a Gestão Educacional, Desenvolvimento Regional e/ou Redes Sociais;
- ✓
- ✓ Práticas de pesquisa/Projetos de intervenção/Relatos de experiência implicados com a educação básica e/ou superior;
- ✓ Definição precisa de objeto de estudo/tema de estudo, objetivos, justificativa, metodologia, resultados esperados/alcançados e conclusões;
- ✓ Necessária aderência do objeto de estudo ao Eixo Temático indicado;
- ✓ Observância dos padrões de normalização e normatização prescritos no item NORMAS PARA SUBMISSÃO DE TRABALHOS.

ENDEREÇO DE CONTATO

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC)
Auditório Milton Santos – Prédio da Pós-Graduação
Rua Silveira Martins, 2555 Campus I - Cabula
Fone: 71. 3117- 5307
e-mail: edureg@uneb.br
Blog: edureg.blogspot.com.br
Página : <http://www.sge.uneb.br/5edureg>

EDIÇÃO ATUAL

ANAIS - V EdUREg – V Seminário Educação, Universidade e Região. GESTÃO EDUCACIONAL, DESENVOLVIMENTO REGIONAL E REDES SOCIAIS
Ano: 2016, Vol. 1. nº 1, novembro, Salvador, Bahia.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



SUMÁRIO

EIXO TEMÁTICO I - GESTÃO EDUCACIONAL

PÁGINA

AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO PROCESSO FORMATIVO DO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO	8 - 11
Autoras: Lucimere Barbosa Santos; Rosângela da Luz Matos	
CONSELHO ESCOLAR: MECANISMO DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA DA ESCOLA PÚBLICA	11 - 13
Autora: Valdemira da Silva Souza Paulino	
CULTURA ORGANIZACIONAL E MEDIAÇÃO SIMBÓLICA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO	13 - 15
Autora: Patrícia Rosas Porto Silva	
DESENVOLVIMENTO DE MÍDIAS EDUCACIONAIS COM RECORTE EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ALIMENTAR EM UM COLÉGIO ESTADUAL	15 - 18
Autores: Ângelo M. Ferreira; Ismael Oliveira de Araújo; Maria Luiza Figueiredo Heine	
DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL: O TRABALHO COLETIVO COMO DINAMIZADOR DA FORMAÇÃO DOCENTE	18 - 21
Autores: José Expedito de Jesus Júnior; Sérgio Henrique da Conceição	
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DO QUE TRATAM OS REGRAMENTOS LEGAIS?	22 - 25
Autores: Nataly Faria de Góes; Rosângela da Luz Matos	
EXPERIÊNCIAS DE AVALIAÇÃO NO ÂMBITO DAS UNIDADES ACADÊMICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	25 - 28
Autores: Graceane Coelho Souza; Izabel Cristina Silva Xavier; Jorge Luiz Lordêlo de Sales Ribeiro	
FINANCIAMENTO DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DA BAHIA E A ASSISTÊNCIA FINANCEIRA DA UNIÃO	28 - 31
Autores: Cristiane Neves de Oliveira; Sérgio Henrique da Conceição	
GESTÃO DA APRENDIZAGEM E VÍNCULO INSTITUCIONAL EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR	31 - 34
Autora: Izabel Cristina Silva Xavier	



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



INOVAR PARA ALCANÇAR O CONHECIMENTO PROFISSIONAL A PARTIR DO ENSINO PRÁTICO 35 - 38

Autoras: Maria Olívia Berbert da Silva Franco; Rosângela da Luz Matos; Tatiana dos Santos Moreira

O PAPEL DO DIRETOR DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTO AMARO – AS PRÁTICAS DA GESTÃO ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA MULTIDIMENSIONAL 38 - 41

Autores: Hirlana Freitas de Lemos; Sérgio Henrique da Conceição

PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE ELABORAÇÃO E MONITORAMENTO EM MUNICÍPIOS BAIANOS 41 - 44

Autores: Moacir Freitas Borges; Sérgio Henrique da Conceição

PRÁTICAS DE ESCRITA NAS TURMAS DE 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 44 - 46

Autora: Tatiana de Souza Damiano

SERVIDORES TÉCNICOS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: INGRESSO E PERMANÊNCIA 46 - 49

Autores: Roberta de Oliveira Leal; Lídia Boaventura Pimenta; Jaqueline Maria dos Santos

EIXO TEMÁTICO II: EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL PÁGINA

A PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU NO BRASIL: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO 50 - 53

Autoras: Jaqueline Maria dos Santos; Lídia Boaventura Pimenta; Roberta de Oliveira Leal; Balbina Santos de Oliveira Pina

O DESENVOLVIMENTO REGIONAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL E EM CURSOS PROFISSIONALIZANTES NO MUNICÍPIO DE VALENÇA – BA 53 - 56

Autoras: E. A. Nascimento; A. M. Pimentel

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL 56 - 60

Autores: Antônio de Macedo Mota Júnior; Sérgio Henrique da Conceição

EIXO TEMÁTICO III: EDUCAÇÃO E REDES SOCIAIS PÁGINA

CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE TEXTOS MEDIADA PELA REDE SOCIAL FACEBOOK: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO 60 - 62

Autoras: Cristiane Silveira Mendes Nogueira; Rosângela da Luz Matos



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Eixo Temático: I – Educação e Redes Sociais: Demandas Sociais e Práticas de Pesquisa.

AS PRÁTICAS DE ESCRITA NO PROCESSO FORMATIVO DO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO

SANTOS, L. B. (1); MATOS, R. L.(2)

Mestranda do Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) do Departamento de Educação (DEDC) - Campus - I, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Docente da Secretaria de Educação (SEC – NRE 26); E-mail: lbsmere@bol.com.br; Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Universidade e Região – EdUReg

Palavras-chave: Práticas de escrita. Produção textual. Ensino médio.

INTRODUÇÃO

Em andamento, o presente trabalho tem como objeto de estudo as práticas de escrita desenvolvidas por estudantes do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de ensino, na disciplina de Língua Portuguesa. O uso da competência da escrita é, desde sempre, uma prática muito exigida em diferentes contextos e um desempenho satisfatório na produção de textos é esperada para as demandas da área profissional, educacional e social.

A prática de escrita faz parte do processo formativo do estudante, pois em cada série/ano de escolaridade, a organização pedagógica incide em orientações para produção de diferentes gêneros textuais e suas respectivas competências. Marcuschi (2008) diz que o ensino da língua deve se realizar através de textos, orientado pelos PCNs como uma prática comum na escola, mas com atenção no modo de trabalho. A condução do trabalho com a língua com o uso do texto apresenta algumas perspectivas como o fato de não ter limites para explorar qualquer tipo de situação linguística, conforme a produção oral e escrita.

O objetivo geral da pesquisa consiste na identificação das práticas de escrita durante o percurso formativo de estudantes do Ensino Médio em escola estadual da rede pública de ensino. Os objetivos específicos dizem respeito a identificar as referências pedagógicas da Área de Linguagens para a produção de textos e conhecer as práticas de escrita de gêneros textuais na disciplina de Língua Portuguesa de estudantes do 1º, 2º e 3º anos.

A construção das competências da escrita desenvolvidas por estudantes de escola pública no Ensino Médio se configura como um instrumento para estudo empírico, porque permite a oportunidade de pesquisa em relação às orientações e as ofertas pedagógicas empregadas ao longo do processo formativo do estudante, com objetivo de construir as competências exigidas para a produção textual.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa na área de Educação, pois segundo Godoy (1995), a abordagem qualitativa é um processo que envolve entre outras situações, a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e os processos interativos entre si, como também procura compreender os fenômenos de acordo com a perspectiva do sujeito, isto é, daqueles que participam do estudo.

Para Lüdke e André (1986, p. 11), o uso da metodologia qualitativa tem se tornado uma busca de interesse para os pesquisadores da área de Educação. Neste sentido, o desenho de estudo é um



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Estudo de Caso em uma escola da rede pública estadual de ensino, cujos sujeitos informantes são professores da Área de Linguagens, que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa, nas turmas do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

Os procedimentos de acesso à informação englobam à **pesquisa documental e a entrevista**. A **pesquisa documental é um tipo de pesquisa frequente na área de Educação que agrupa todo tipo de documento necessário e relevante com a finalidade de reunir informações com dados qualitativos que podem ser coletados, analisados e estabeleçam uma relevância com o objeto de estudo (GIL, 2010)**. Em seguida, a **entrevista que diz respeito a uma técnica de interrogação com um objetivo básico para coleta de dados e pode ser guiada com pontos de interesse explorados pelo entrevistador**.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escrita é considerada uma prática cultural que incidiu no ingresso das sociedades ocidentais como uma das principais marcas da modernidade. Isso indica quais são os gestos e obras construídas ao longo das relações que a sociedade apreende nas formas estética e intelectual. (CHARTIER, 1999, p. 8-9).

De acordo com o empenho do historiador Roger Chartier (1999, p. 113-126), foi possível organizar um panorama conforme a familiaridade que a sociedade da época teve com a escrita, a partir da coleta dos registros em documentos paroquiais ou notariais, fiscais ou judiciários, entre os séculos XVI e XVIII, em países, cidades e regiões da Europa.

Dessa forma, foi possível qualificar as assinaturas como taxas de alfabetização, que corresponderam às indicações globais e nacionais em relação à familiaridade que a sociedade da época tinha com a escrita.

Enquanto prática cultural, a escrita permitiu o ingresso das sociedades ocidentais na modernidade e à medida que sua familiaridade foi evoluindo da condição de taxa de alfabetização para situações de educação escolar, acadêmica e profissional, novas necessidades sociais e práticas foram emergindo nos séculos seguintes.

Para Magda Soares (2014), o uso da escrita se fez presente de uma maneira diferente, conforme a exigência de outras potencialidades e práticas para responder às novas demandas sociais. A necessidade de nomear e compreender as novas práticas em relação à leitura/escrita trouxe à tona a reflexão a respeito do conceito de letramento.

A definição sobre letramento é considerada consequência da apropriação da leitura e da escrita com usos e práticas sociais num processo contínuo conforme as necessidades do indivíduo ou grupo social. Pode também nomear o estado ou condição de letrado, como resultado de tornar a **escrita como “sua propriedade”**.

As práticas de leitura e escrita incidem num conjunto de comportamentos e ações com os atos de ler e escrever. Ler diz respeito ao uso de habilidades que ultrapassam a decodificação das sílabas ou palavras. A escrita faz parte de um conjunto de habilidades que se distanciam da escrita do próprio nome, por exemplo. Diz respeito a uma ação, uma prática de tornar-se habilidoso, capaz em redigir desde um bilhete até defender o seu ponto de vista numa produção argumentativa, como também, na produção de uma dissertação de mestrado ou tese de doutorado, por exemplo (SOARES, 2014).

A prática de escrita deve ser uma situação que favoreça o ensino-aprendizagem, logo, necessita se apresentar enquanto domínio e propriedade, durante o processo formativo do estudante do Ensino Médio para atender às exigências nos âmbitos profissional, acadêmico e social. Além disso, se apresenta como uma prática de registro das diferentes áreas do conhecimento, das impressões a respeito de temas diversos, da divulgação de ideias e da defesa de um argumento, como por exemplo, as competências exigidas em avaliação de escala nacional, como a prática de escrita do texto dissertativo-argumentativo, na prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em fase inicial de ingresso no campo empírico, a pesquisa se configura como a etapa de busca das interrogativas em relação às práticas de escrita de estudantes do Ensino Médio. A escrita envolve o registro das diferentes áreas de conhecimento, o registro das impressões a respeito de temas diversos, a seleção e organização de ideias e o uso de argumentos para justificar o ponto de vista desenvolvido durante a construção de textos. Para o estudante, é possível considerar que o domínio da escrita seja o resultado de um conjunto de práticas com orientações pedagógicas e referências indicativas da área de Linguagens para a construção de competências na produção de textos.

Nesse sentido, Soares (2014) diz que a competência com a prática de escrita desconsidera a produção textual como uma atividade realizada de forma mecânica, sem objetivos claros, como se fossem exercícios executados para cumprir uma tarefa, que será corrigida apenas para se atribuir uma nota. Tanto a leitura quanto a escrita exigem uma prática contínua de suas ações.

Lerner (2002, p.18) diz que a escola necessita de uma comunidade de escritores para produzir seus próprios textos, para mostrar suas ideias, para informar sobre fatos que os destinatários necessitam ou devem conhecer, para incitar seus leitores, para convencê-los da validade dos pontos ou das propostas que tentam promover, para protestar ou reclamar.

Nesse sentido, ao redigir um texto com as características argumentativas, o estudante pode experimentar uma atividade de atualização discursiva da língua na forma de um gênero. Dissertar e argumentar são ações que permitem explorar a potencialidade de compreensão de um tema, correlacionar outros textos, empregar a coesão e a coerência ao buscar informações para organizar os argumentos necessários com o objetivo de defender o seu ponto de vista (MARCUSCHI, 2008).

CONCLUSÕES

Ler e escrever eram consideradas situações específicas para suprir as necessidades do processo educativo. Entretanto, com as exigências de uma sociedade cujos atos da leitura e da escrita necessitam de um domínio que ultrapassa o processo de decodificação do código escrito, apresentar a leitura e escrita com propriedade passou a ser uma premissa nas relações sociais, de trabalho, pessoais e acadêmico-científicas.

Para dar conta dessas demandas sociais, cognitivas e culturais, outro termo ganhou expressividade no contexto da educação: o letramento. Dentro dessa perspectiva, é válido associar as competências da prática de escrita como parte do letramento, logo que se configura como uma situação em que o estudante se apropria da escrita, tornando-a própria.

Escrever com domínio aquilo que circula de acordo com as diversas situações comunicativas e exigências sociais, como escrever um artigo para submissão de eventos, escrever um texto numa seleção de emprego, escrever projeto de pesquisa para seleção de mestrado ou escrever um texto dissertativo-argumentativo, são práticas que correspondem à construção do domínio da prática da escrita enquanto ações planejadas num processo contínuo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL, portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. Estabelece o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como procedimento de avaliação no final do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 116, Seção I, p. 71, 21 de jun de 2010. Disponível: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2010/portaria807_180610.pdf. Acesso em: 17 out 2014.

CHARTIER, Roger. As Práticas da Escrita. In: Ariès, Philippe; Duby, Georges. História da vida Privada. Da Renascença ao Século das Luzes. Vol. 3. 7ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.pp. 112 – 161.DIONNE, Jean. LAVILLE, Christian. A construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Editora UFMG, Artmed, 2008.



GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de administração de empresas, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

LERNER, Délia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTda, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CONSELHO ESCOLAR: MECANISMO DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA DA ESCOLA PÚBLICA

VALDEMIRA DA SILVA SOUZA PAULINO

Estudante – UNEB; Especialista em Educação; E-mail: valdemira-paulino@bol.com.br

Palavras-chave: Gestão Participativa. Conselho Escolar. Escola Pública.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a gestão participativa na rede pública de ensino do município de Salvador, Bahia. A gestão escolar participativa é aqui compreendida como uma ação de caráter coletivo, realizada a partir da participação conjunta e integrada dos membros dos segmentos da comunidade escolar. Este modelo de gestão nas escolas públicas municipais em Salvador foi implantada a partir de 1990, e tem nos conselhos escolares seu órgão colegiado que fazem parte da organização da própria unidade escolar. Através do conselho escolar espera-se ativar a gestão participativa por meio de processos decisórios e de implementação de rotinas no ambiente escolar, entre eles, deliberar, fiscalizar e avaliar os processos administrativos, financeiros e pedagógicos.

Considerando que esta modalidade de gestão depende da ação coordenada dos atores sociais, sejam eles gestores, coordenadores, professores, pais, funcionários ou alunos objetiva-se conhecer as práticas de gestão desenvolvidas na unidade escolar pelos conselheiros integrantes do conselho escolar. Este trabalho tem o compromisso com o fortalecimento dos processos democráticos junto a comunidade escolar e a manutenção de um espaço de debate sobre as políticas educativas tendo os diversos atores sociais como co-responsáveis pelo sucesso da gestão democrática.

METODOLOGIA

Esta pesquisa aplicada configura-se em investigar a atuação do Conselho Escolar, como mecanismo de fortalecimento da Gestão Participativa em duas escolas do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), que fazem parte do Sistema Municipal de Ensino de Salvador. A abordagem será



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



qualitativa, tendo como estratégia de pesquisa a realização de um estudo de caso nas instituições previamente selecionadas. Para Yin (2001, p. 32), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados serão através de realização de entrevistas semi-estruturadas com perguntas para os sujeitos envolvidos no processo educativo (gestores, professores, coordenadores, pais, alunos e funcionários). Após a tabulação dos dados da pesquisa de campo, procederá a análise do material coletado, fazendo uma relação sobre o que se tem produzido a respeito da temática e o que foi percebido na prática a fim de responder a questão problema, os quais serão analisados e conseqüentemente possibilitarão a construção do documento propositivo às escolas pesquisadas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A discussão sobre gestão democrática da escola pública, acompanha a discussão das mudanças na Educação Básica no Brasil a partir da década de 1980, quando a sociedade civil organizada, lutava pela (re)democratização do país. Um dos resultados deste movimento foi à inclusão do princípio de “gestão democrática do ensino público” no artigo 206 da Constituição Federal de 1988. Neste contexto emergiu a questão de (re)definir instrumentos de participação da comunidade escolar e local na gestão da escola. Nessa perspectiva, foi implantado o Conselho Escolar, com a inclusão do inciso VI do artigo supracitado, que garante a organização democrática do ensino público.

Souza (2009) ressalta que a gestão democrática se consolida no respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomadas de decisões e a garantia de amplo acesso às informações para todos os atores sociais. Por conseguinte, cabe aos responsáveis pela gestão escolar, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena, no contexto social escolar dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que “é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania” (LUCK 1998, p. 18). Um dos mecanismos de participação efetiva de todos os atores sociais no processo educativo deve ser através do Conselho Escolar.

Dourado (2007) chama atenção que ainda existe uma lacuna no tocante a instrumentalização da comunidade escolar sobre os princípios metas objetivos e propósitos desse colegiado, entre outros fatores, imprescindíveis para a melhoria da qualidade da educação. O que ocasiona em sua operacionalidade, o distanciamento nas tomadas de decisões, principalmente dos pais/responsáveis que ainda não se percebem como parte fundamental do processo educativo.

Assim, a cultura por uma gestão participativa deve se constituir de fato no universo escolar. O espaço coletivo e as tomadas de decisões não devem ser pontuais ou eventuais, a gestão democrática deve ser constante e contínua. Nesse contexto, a atuação do Conselho Escolar pode ser entendida como mecanismo potencializador da gestão e efetivação da gestão democrática e participativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como se trata de uma pesquisa em processo de desenvolvimento apresento a seguir os resultados pretendidos. Considerando os limites desse trabalho, a relevância desta pesquisa situa-se na possibilidade de contribuir com as discussões sobre a atuação efetiva do Conselho Escolar, na perspectiva do fortalecimento da gestão participativa, bem como fomentar a cultura da participação da comunidade escolar nos processos decisórios. Nesse sentido acredito que instrumentalização permanente dos atores que fazem parte do processo educativo seja a resposta na busca da qualidade da educação.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



CONCLUSÕES

Como produto final da pesquisa pretende-se laborar um documento propositivo destinado a instrumentalizar a comunidade educativa para uma atuação efetiva na construção da Gestão Democrática e Participativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>>. Acesso em: 10/04/2016.

LUCK, Heloisa; FREITAS, Siqueira Kátia de; GIRLING, Robert; KEITH, Sherry [et.al]. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MEC.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescoll/ce_cad1.pdf.

Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Brasília – DF. Acesso em: 16/10/16.

SALVADOR. Lei Orgânica do Município de Salvador. Disponível em:

http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_ba_salvador.pdf. Acessado em: 30/10/2016

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática, 2009. < <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf> >. Acesso em: 29/05/2016.

YIN, Robert K. Estudo de caso: Planejamento e Métodos. 2ª edição, Porto Alegre: Bookman, 2001.

CULTURA ORGANIZACIONAL E MEDIAÇÃO SIMBÓLICA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO

SILVA, P.R.P.D.

Vice-Diretora da Escola Municipal de Salvador Elysio Athayde

Palavras-chave: Gestão Escolar. Cultura Organizacional. Mediação Simbólica.

INTRODUÇÃO

A presente proposta de pesquisa visa estabelecer análises e reflexões a cerca da organização da escola para o ensino fundamental - anos finais, na tentativa de estabelecer sinalizações e o entendimento das possíveis causas dos problemas que pairam sobre esse segmento de ensino, e tem por questão norteadora a pergunta: Como a gestão organizacional orienta simbolicamente as práticas pedagógicas?

Quanto à análise das teorias de gestão e da pedagogia existe um paralelismo na medida em que tanto as teorias pedagógicas como as da gestão fundamentam-se nos mesmos pressupostos, ou seja, na mesma concepção de homem, de sociedade e de organização. Além disso, a gestão, uma vez que se constitui numa atividade-meio, deve adequar-se ao projeto pedagógico que se quer implementar. Em outras palavras, a partir de uma determinada concepção de escola e do seu papel social, elaboram-se modelos de gestão e de organização da escola que sejam adequados aos modelos de ensino propostos pela pedagogia.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Nesta perspectiva o objetivo geral deste trabalho é o de refletir sobre a organizacionalidade-fenômeno, da organização-ato, e a mediação simbólica abordando a prática teórica organizacional em seus efeitos institucionais.

Os objetivos específicos se propõem a: analisar a cultura da organização educativa de duas escolas integrantes do Sistema Público Municipal de Educação de Salvador; Evidenciar a dimensão simbólica do discurso e ação organizacional; Repensar a escola-organização no âmbito das práticas simbólicas e educativas, articuladas com o imaginário sócio-psico-cultural e organizacional; Encaminhar uma nova praxiologia para a escola.

METODOLOGIA

Por se tratar de abordagens macroestruturais, consegue-se, por meio delas, apreender apenas o lado institucional (instituído) da escola. Em consequência, sugere que tais abordagens precisam ser complementadas por uma análise que desvende o seu lado instituinte, isto é, as ações e interações que ocorrem efetivamente no interior da escola. A abordagem microsociológica de Maffesoli como uma das profícuas para a análise da escola, considerando o cotidiano da escola como o lugar privilegiado da análise social, Maffesoli centra toda a sua análise neste nível da realidade.

Assim algumas ampliações poderão complementar a abordagem de Maffesoli, tanto no sentido de situar o cotidiano na estruturação social mais ampla pela consideração das relações entre os níveis micro e macrosociológico, como no sentido de um estudo mais aprofundado do cotidiano em si.

Nesse sentido, a abordagem do cotidiano que propõe, supõe a utilização de referenciais teóricos que possibilitem tal aprofundamento sobre tudo nos sentidos do profundo na psicologia de Carl Gustav Jung e James Hillman, e numa perspectiva da história das mentalidades com Philippe Airès que faz aproximações com inconsciente coletivo Junguiano. Uma abordagem que propicie uma dupla visão do cotidiano: Uma visão horizontal – sociográfica – a partir da qual se apreende o aparecer social – e uma visão vertical que permita a apreensão do que está para além das aparências, ou seja os determinantes em profundidade do cotidiano. Dessa forma com esse direcionamento, complementam a abordagem de Maffesoli tanto no sentido de aprofundar o estudo do cotidiano em si, como no de relacioná-lo com o macroestrutural.

Pretende-se fazer a utilização de instrumentos de sondagem como entrevistas, encontros formativos com o grupo escolar, realizar observações e análises dos contextos, visando fazer aproximações da dinâmica escola e o título proposto.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Fialho (2016) salienta que a gestão de sistemas educacionais como instância que compreende sujeitos em desenvolvimento (alunos e estudantes de todos os níveis) e pessoas em exercício profissional (professores, gestores, técnicos, dirigentes), destaca que aí tem lugar a formação humana que se realiza por via da educação escolar; formação que, por sua própria natureza, encontra-se inevitavelmente implicada com os processos bio-psíquicos-sociais inerentes ao ser humano e processos educacionais. É, pois, na condição de sujeitos em desenvolvimento (e não apenas de sujeitos de aprendizagem) que alunos e estudantes são afetados por medidas educacionais, acertadas ou não, presentes ou ausentes.

Concebe-se que o sujeito que aprende não mais segundo as exigências, a lógica e a violência da unificação positivista/iconoclasta, mas em termos de pluralismo contra os esquemas do monolismo, da unidimensionalização, da subordinação e da colonização cognitiva, por meio do qual o sujeito e o ser humano tem se definido. Há pelo lado da administração dos negócios educacionais, o desconhecimento da função organizacional do imaginário, no universo das organizações no próprio fenômeno bio-cultural de organizar, e da ação administrativa, evidenciando as relações entre os fatores organizacionais e as instâncias simbólicas.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



DISCUSSÃO

Na convergência das investigações sobre a dimensão simbólica e sobre as práticas simbólico-organizacionais como práticas educativas, a educação é uma prática fática, a lógica imaginativa do poder poético, que pertence ao mundo do ser humano, apontam para uma problemática pedagógico-administrativo no relacionamento professor-estudante e nos obstáculos trazidos a interação pelo aparelho administrativo que refletem uma profundidade de questionamentos dos parâmetros dos fenômenos educação, gestão e organização.

Tal razão prática movido pela noção de lógica da dominação – a cultura como “cultura organizacional”, ou seja, o universo das representações coletivas e das imagens simbólicas e praxeologicamente reduzido ao produtivo, por onde se oculta à importância e a função organizatória do imaginário, que move a ação gestonária e cultura (praxeologia organizacional) do iconoclasmo. Vale dizer que a cultura organizacional atua como mediadora por representação psicopedagógica sistematicamente iconoclasta, conservadora de dogmas organizacionais, que veda todo acesso à consciência do universo que é de polissemias simbólicas, com a equivocidade, plurivacidade e o pluralismo que são valores e metas opostas à entropização psicopedagógica-institucional que atua como mediador ocultado e/ou reduzido nas dimensões tecnoburocratas ou educacionais de pretensa problemática pedagógico-administrativo.

Pensando de modo especial nas organizações, tal paradigma nos permitiria descobrir os problemas da complexidade organizacional que não são explicados pelos esquemas do pensamento tecnocrático dominante os quais relacionam o desenvolvimento da organização apenas com a divisão trabalho e com o crescimento da hierarquia e da centralização.

Essas rápidas considerações a respeito do paradigma da complexidade – uma das pistas dessa abordagem – não se trata de rejeitar o paradigma da simplificação, mas de complementá-lo e ultrapassá-lo considerando no estudo da realidade social e organizacional os aspectos dessa realidade que ele desconsidera.

CONCLUSÕES

A intenção da pesquisa é de promover um estudo comparativo em duas escolas integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Salvador, Escola Municipal Elycio Athayde e Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, verificando como se configura a organização da escola, e como se processa a mediação simbólica para uma melhor aprendizagem dos alunos, bem como dos impactos refletidos nas escolas por fazerem parte de um sistema de educação.

REFERÊNCIAS

- FIALHO, Nádya Hage. Dimensão Pedagógica da Gestão de Sistemas educacionais. Revista Educação, Cultura e Sociedade. v.6, n.1, 2016..ISSN 2237-1648.
CARVALHO, José Carlos de Paula. Antropologia das Organizações e Educação: um Ensaio Holonômico. Rio de Janeiro: Imago Ed. 1990
TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Antropologia, Cotidiano e Educação. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



DESENVOLVIMENTO DE MÍDIAS EDUCACIONAIS COM RECORTE EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ALIMENTAR EM UM COLÉGIO ESTADUAL

FERREIRA, A. M.(1); ARAÚJO, I. O.(2); HEINE, M. L. F.(3)

(1) Mestrando em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação; Universidade do Estado da Bahia; angelolge89@gmail.com;(2) Graduando em Nutrição, Presidente da Liga Acadêmica Baiana de Segurança Alimentar e Nutricional; Universidade do Estado da Bahia; (3) Doutora em Educação e Contemporaneidade, professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação; Universidade do Estado da Bahia.

Palavras-chave: Formação de professores. Parâmetros Curriculares Nacionais. Temas transversais.

INTRODUÇÃO

Os **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)** são documentos voltados aos coordenadores, professores ou dirigentes do ensino básico, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de estabelecer um padrão curricular para o Brasil e proporcionar aos alunos os **conhecimentos necessários para exercerem a cidadania. Assim, os PCN's não são considerados** regras, mas sim referenciais à educação, pressupondo que escolas nas mais distintas regiões do país devam adaptá-los às suas peculiaridades locais. E nesse contexto é aconselhável que as **escolas trabalhem com os Temas Transversais dispostos nos PCN's.**

Temas Transversais denominados Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo devem perpassar pelos conteúdos obrigatórios curriculares em todas as etapas do ensino básico (BRASIL, 1997a). Com isso, temas locais devem ser desenvolvidos de forma contínua e integrada, independente da área de atuação do professor, dando relevância à interdisciplinaridade. De acordo **com os PCN's, os Temas Transversais proporcionam a inserção** de questões sociais à estrutura curricular, implicando uma metodologia de ensino interdisciplinar e preocupada em respeitar a faixa etária de cada aluno. A junção da transversalidade e interdisciplinaridade desenvolverá nos alunos habilidades de aprendizagem condizentes com sua realidade.

Em termos estruturais, o currículo escolar da educação básica do Brasil é dividido em ensino **fundamental e médio. No Ensino Fundamental o PCN's subdivide-se** em 1ª a 4ª séries com volumes voltados para conteúdos tradicionais (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Geografia e História, Artes e Educação Física) além dos Temas Transversais. Já os conteúdos de 5ª a 8ª séries há o acréscimo de Língua Estrangeira aos conteúdos tradicionais. O ensino médio passa a ser composto pelas disciplinas tradicionais subdivididas em eixos temáticos: 1) Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e 3) Ciência da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, entrelaçados aos Temas Transversais.

A justificativa para a inclusão dos temas transversais nos currículos está associada ao propósito **de educar para a cidadania, o que “requer que questões sociais sejam apresentadas para a** aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando **lhes a mesma importância das áreas convencionais”** (BRASIL, 1997a). A inclusão dos temas transversais nas práticas escolares ocorrerá sem a substituição dos eixos obrigatórios, mas pela inclusão de temas detentores de uma natureza **diferente das disciplinas “convencionais”.**

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo proporcionar mecanismos que favoreçam a reflexão crítica acerca dos temas transversais Ética, Saúde, Meio Ambiente e Trabalho e Consumo, de modo que intervenções educativas e sociais ressignifiquem a formação dos educadores e contribuam com melhores práticas ambientais e hábitos alimentares aos seus educandos.

A pesquisa está sendo desenvolvida em parceria com a Liga Acadêmica Baiana de Segurança Alimentar e Nutricional (LABSAN), uma entidade estudantil de graduandos em Nutrição com supervisão de docentes Nutricionistas lotados no Departamento de Ciências da Vida (DCV) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), objetivando uma maior participação da comunidade circunvizinha e a disseminação/promoção de agricultura urbana, hábitos alimentares saudáveis e educação ambiental. A pesquisa de cunho qualitativo envolve estudantes e professores atuantes das séries finais do ensino fundamental, ao propor a construção de um material didático que articulasse as disciplinas obrigatórias no manejo de uma horta escolar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os Temas Transversais configuram-se por questões sociais atuais urgentes, produzidas pela forma como uma determinada sociedade se organiza e que precisam ser trabalhadas no cotidiano (D'AMBROSIO, 2001). A transversalidade permite articular os temas atuais (Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo) e as disciplinas abordadas na escola.

Ética é um tema que pode propiciar ao aluno entender o conceito de justiça, sensibilizando-os para desenvolver atitudes de solidariedade, cooperação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, compreendendo os valores presentes na sociedade contemporânea e de que forma eles podem ser modificados. Pluralidade Cultural trata do respeito aos diferentes grupos e culturas, reconhecendo a diversidade como um direito dos povos e dos indivíduos, valorizando a própria identidade cultural e regional. Meio Ambiente pode desenvolver no aluno a capacidade de ler, analisar, compreender, interpretar o ambiente de seu entorno, percebendo as relações que condicionam a vida para posicionar-se de forma crítica diante do mundo e comprometido com a conservação ambiental. Saúde pode ser trabalhado com o aluno no sentido de ser um direito de todos cidadãos e favorecer o entendimento de que a saúde é produzida nas relações com o meio físico e social, identificando fatores de risco e necessitando adotar hábitos de autocuidado.

Os Temas Transversais definidos também constituem aspectos enriquecedores para o desenvolvimento da cidadania na aprendizagem escolar, pois tratam de processos que estão intensamente vividos pela sociedade. No entanto, vale ressaltar que, além dos temas definidos, outros temas emergentes podem e devem ser identificados como prioritários em determinado contexto, uma vez que os PCN's ressaltam a relevância de estabelecer conexões das áreas de conhecimento com questões relacionadas com convivência social e ética. A importância da escola é ressaltada no princípio de a mesma não muda a sociedade, mas pode, partilhando esse projeto com segmentos sociais que assumem os princípios democráticos, articulando-se a eles, constituir-se não apenas como espaço de reprodução, mas também como espaço de transformação (BRASIL, 1998).

Mas qual é o conceito de transversalidade? Segundo Moreno (2000):

"[...] a construção do conceito de transversalidade efetuou-se em pouco tempo, com contribuições diversas que foram acrescentando novos significados, os quais foram aceitos e rapidamente assumidos, enriquecendo a representação que temos hoje. O significado de transversal passou da representação de certos conteúdos que devem ser considerados nas diversas disciplinas escolares – a higiene, o recibo de luz, a habitação, etc. – à representação de conjunto de valores, atitudes e comportamentos mais importantes que devem ser ensinados."

Existem várias formas distintas de entender o trabalho transversal: tratando-se dos temas relacionados às questões sociais atravessando os conteúdos tradicionais; abordando os temas pontualmente no Trabalho por Projetos; e buscando-se uma relação interdisciplinar dos temas com os conteúdos tradicionais. Em todas essas formas as disciplinas curriculares se localizam em um eixo longitudinal do sistema de ensino e os temas giram em torno desse eixo (ARAÚJO, 1997).



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até o presente momento, a pesquisa está em sua fase de revisão bibliográfica e de construção final e detalhada do projeto de apresentação para qualificação, para sim, a partir desta aprovação, os participantes serem inseridos no campo de formação.

CONCLUSÕES

Espera-se que, através da execução deste trabalho, a Educação Ambiental e Alimentar sejam apontadas como um dos caminhos perceptíveis para mudar as atitudes dos docentes e que estas influenciem os discentes e seus membros familiares e, por consequência, a sociedade, o que permitiria com que a mesma construísse uma nova forma de compreender a realidade na qual vive, estimulando a consciência ambiental e a cidadania, numa cultura ética, de paz, de solidariedade, de liberdade, de parceria e partilha do bem-comum, da habilidade e do bom senso, além de que o material construído venha a auxiliar na socialização do conhecimento na própria forma como o homem produz-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, U. F. Apresentação à edição brasileira. In: BUSQUETS, M. D. et al. Temas transversais em educação: bases para uma formação integral. 6º Ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução (vol. 1). Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/ Secretaria de educação fundamental, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- D'AMBRÓSIO**, U. Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- MORENO, M. Falemos de sentimentos: a afetividade como um tema transversal. São Paulo: Moderna, 2000.

DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL: O TRABALHO COLETIVO COMO DINAMIZADOR DA FORMAÇÃO DOCENTE

JESUS JÚNIOR, J. E. (1); CONCEIÇÃO, S. H. (2)

Coordenador Pedagógico do Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITEC), Mestre em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC/UNEB); e-mail: jose.expedito@educacao.ba.gov.br

Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XIX – Camaçari; Professor do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC) no Departamento de Educação (DEDC), Campus I – Salvador.

Palavras-chave: Gestão educacional. Gestão pedagógica. Formação docente.

INTRODUÇÃO

O presente texto aborda a dimensão pedagógica da gestão educacional, compreendendo o trabalho coletivo e as competências docentes relacionadas às práticas de formação continuada e em serviço de professores no âmbito da Educação Básica. O objetivo deste trabalho é caracterizar o trabalho coletivo como estratégia dinamizadora da formação docente no contexto escolar. A



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



gestão educacional na perspectiva multidimensional envolve quatro dimensões: econômica, política, cultural e pedagógica. Abordaremos o trabalho coletivo como participação e como aprendizagem em grupo. Já a formação continuada de professores é caracterizada como uma rede colaborativa de troca de experiências e de partilha, integrada em quatro tempos de formativos: mobilização, aprofundamento, planejamento e avaliação; articulada aos princípios do Projeto Político Pedagógico e da autonomia da escola.

METODOLOGIA

Neste trabalho partimos do pressuposto de que o trabalho coletivo e a formação continuada do professor são dois processos articulados e interdependentes. O conhecimento resultante do trabalho coletivo não é dado como pronto e acabado, mas como processo de construção e reconstrução permanente nas ações de formação continuada e em serviço. Nesta perspectiva, entendemos que o trabalho coletivo pode ser vivenciado pelos professores no ambiente escolar em encontros semanais, presenciais e a distância, em quatro momentos que, imbricados, caracterizam as etapas de formação continuada e em serviço de professores: mobilização; aprofundamento; planejamento; avaliação.

A mobilização caracteriza-se por um momento de introdução de um tema ou conteúdo tomando como referência uma atividade lúdica, uma leitura-deleite, um vídeo, uma música ou outro recurso que sirva para envolver os professores e professoras para compartilhar suas experiências e saberes acerca do tema em destaque. O Aprofundamento caracteriza-se como o tempo-espço à reflexão crítica, na prática e sobre a prática, por meio da dinâmica da investigação-ação, valorizando os saberes dos professores e professoras e articulando com os conhecimentos científicos das áreas de conhecimento e da Didática. O Planejamento do trabalho pedagógico envolve uma visão compreensiva do Projeto Político Pedagógico da Escola que se desdobra nos Planos de Ensino das disciplinas, nos Planos de Unidade, e nos Planos de Aula, considerando, ainda, os processos da avaliação pedagógica e dos estudos de temas interdisciplinares. A Avaliação caracteriza-se por um processo de conhecer, dialogar e decidir. O conhecer se constitui como dimensão para a construção de sentidos, de experiências e de saberes, bem como a implicação dos sujeitos envolvidos. O dialogar favorece a convivência, a tolerância e o respeito ao pensamento divergente com ênfase na busca conjunta por soluções e encaminhamentos pedagógicos. O decidir está no cerne da tomada de posição coletiva, decisão conjunta e de retroalimentação do processo de formação permanente e coletiva dos professores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste texto servimo-nos de gestão educacional na perspectiva multidimensional (SANDER, 2007); do conceito de trabalho coletivo tomado como categoria estratégica da gestão pedagógica, que traz em sua abordagem uma visão articulada, interdependente e compreensiva da participação e da aprendizagem em grupo (JESUS JÚNIOR, 2015); da ideia de formação continuada referenciada na perspectiva inovadora, tomando a dinâmica da mediação tecnológica como base, a troca de experiências e a partilha de saberes como redes colaborativas de formação individual e coletiva, a reflexão da prática e sobre a prática, a mobilização de vários tipos de saber: práticos, teóricos e da militância pedagógica (NÓVOA, 2002).

Compõe a *perspectiva multidimensional de administração da educação* quatro dimensões integradas dialeticamente, a saber: a dimensão econômica, a dimensão pedagógica, a dimensão política e a dimensão cultural. Para cada uma dessas dimensões, corresponde um critério administrativo de desempenho que, respectivamente, são: eficiência, eficácia, efetividade e relevância (SANDER, 2007). Aqui, destacamos a dimensão pedagógica, entendida como o conjunto de princípios, cenários e técnicas educacionais, articulados e integrados ao compromisso com o alcance eficaz dos objetivos do sistema educacional e de suas escolas.

O trabalho coletivo pode ser compreendido como uma categoria estratégica da gestão escolar. Quando articulado e integrado ao processo permanente de (re)construção do projeto político



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



pedagógico e da autonomia da escola favorece o alcance dos objetivos, a explicitação das intencionalidades da escola e a caracterização de sua identidade como instituição social e formadora. Consideramos dois aspectos fundamentais que delineiam o trabalho coletivo no ambiente escolar: a participação e a aprendizagem em grupo (JESUS JÚNIOR, 2015, p. 81).

Luck (2011) destaca aspectos como “atuação consciente” e o “poder de exercer influência” como características da participação e põe em relevo que:

A participação em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, de decidir e de agir sobre questões que lhe são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme (LÜCK, 2011, p. 29).

A participação na escola pode ser analisada por meio de várias formas que se manifestam desde a expressão de vontades individualistas até a expressão efetiva do comprometimento social e institucional que se reverte em ações concretas e objetivas (LÜCK, 2011, p. 35). Há a indicação de cinco formas de participação: a participação como presença; a participação como expressão verbal e discussão de ideias; a participação como representação; a participação como tomada de decisões; a participação como engajamento.

Por outro lado, partimos do pressuposto que todo trabalho participativo resulta em aprendizagens. Promove o desenvolvimento de técnicas/procedimentos, onde os atores da escola transformam-se e transformam o contexto do qual participam. Segundo Senge [1995], a aprendizagem em grupo é concebida como uma disciplina de aprendizagem, isto é, como construções heurísticas das organizações de aprendizagem. Constitui-se em um processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar os resultados que seus membros realmente desejam. Pode-se **entender que “o alinhamento tem a conotação de organizar um grupo de elementos espalhados de modo que funcionem como um todo, orientando todos eles para uma consciência comum do outro, de seu propósito e de sua realidade atual” (SENGE, 2005, p.55).**

Enfim, o trabalho coletivo pode se constituir em um ato solidário de *partilha do sensível*¹ e de compartilhamento de ideias e indicativos do percurso das aprendizagens dos atores da escola, de reconhecimento daquilo que se construiu ou ajudou a construir coletivamente.

A formação continuada de professores tem seus fundamentos na materialização do Projeto Político Pedagógico, compreendido como instrumento e processo de organização do trabalho pedagógico; na Autonomia da Escola, compreendida como exercício da democratização no ambiente escolar; e, na construção articulada da rede de participação interativa/colaborativa e de partilha entre os diversos atores/autores da comunidade escolar. Ocupa uma posição de centralidade no processo de gestão educacional no contexto da escola. Porque a escola como instituição social complexa e com dimensões diversas e interdependentes, responsável pela sistematização, construção e socialização de saberes deve ter suas bases sustentadas em ideais educacionais concebidos no âmbito da Filosofia da Educação; no planejamento, implantação e avaliação das atividades pedagógicas sob o domínio da Didática e na organização dos meios para o desenvolvimento das ações estabelecidas sob a responsabilidade da Gestão Escolar (JESUS JUNIOR, 2015).

E por último, especificamente no âmbito da gestão pedagógica, tomamos como referência as três aspectos sobre a organização da escola indicadas por Silva Júnior (2002), a saber: o projeto político-pedagógico, a autonomia da escola e o trabalho coletivo como aspectos essenciais para a gestão escolar na atualidade. Tais aspectos corroboram a formação continuada dos professores como forma de atendimento às demandas acima mencionadas.

¹ O conceito é reapresentado pelo filósofo francês no livro *a Partilha do Sensível*, publicado no Brasil pela editora 34. O autor afirma que “pelo termo de constituição estética deve-se entender aqui a partilha do sensível que dá forma à comunidade. Partilha significa duas coisas: a participação em um conjunto comum e, inversamente, a separação, a distribuição em quinhões. Uma partilha do sensível é, portanto, o modo como se determina no sensível a relação entre um conjunto comum partilhado e a divisão em partes exclusivas” (RANCIÈRE, 2014, p.7).



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização do trabalho coletivo aliado à formação continuada dos docentes no âmbito escolar permite a troca de experiências, o fortalecimento/desenvolvimento de competências socioprofissionais e organizacionais, bem como a consolidação da identidade profissional docente. Vale destacar que no processo de trabalho coletivo aspectos políticos, culturais, pedagógicos são colocados como desafios e possibilidades, tornando evidentes as diferentes concepções pedagógicas dos professores, o que tornam as ações de gestão educacional um desafio no sentido de assegurar o alcance de objetivos pedagógicos e educativos apontados no Projeto Político Pedagógico da Escola alinhados aos diversos processos que se encadeiam no seu interior. Por último, apontamos que o trabalho coletivo dos professores no âmbito escolar, no que tange as experiências pedagógicas, podem ser registrados sob a forma de escrita acadêmica em artigos científicos ou, ainda, sob a forma escrita de memórias do percurso formativo com a finalidade de utilizarmos como recurso pedagógico e investigativo do processo de (auto)formação dos professores.

CONCLUSÕES

Neste texto buscamos caracterizar o trabalho coletivo como estratégia dinamizadora da formação de professores no contexto da escola, numa abordagem multidimensional de gestão educacional onde destacamos a dimensão pedagógica. O trabalho coletivo como estratégia da gestão educacional se desdobra em duas dimensões: participação e aprendizagem em grupo. E, ainda, enfatizamos a ideia de formação continuada circunscrita nos princípios da centralidade nos docentes e no âmbito da organização escola. Assim, as conexões entre trabalho coletivo e formação continuada no contexto escolar são tomadas como ações articuladas e interdependentes, buscando sucessivas aproximações entre as experiências profissionais e os saberes docentes em consonância com o Projeto Político Pedagógico e a Autonomia da Escola.

REFERÊNCIAS

- JESUS JÚNIOR, J. E. Gestão educacional: um estudo da dimensão pedagógica no município de Ibotirama – Bahia. 2015. 212 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação), Departamento de Educação (DEDC I), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.
- LUCK, H. A gestão participativa na escola. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 (Série cadernos de gestão, 3).
- NÓVOA, A. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.
- RANCIÈRE, J. A partilha do sensível: estética e política. Tradução Monica Costa Netto. 2. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora 34, 2014.
- SANDER, B. Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.
- SENGE, P. A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. 13. ed. Tradução Regina Amarante. São Paulo: Best Seller, [1995].
- SENGE, P. et al. Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação. Tradução Ronaldo Catalgo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SILVA JÚNIOR, C. A. da. Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: SILVA JUNIOR, C. A.; RANGEL, M. (Orgs.). Nove olhares sobre a supervisão. 3. ed. Campinas: Papirus, 1999. P. 91-110.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO EDUCACIONAL: O TRABALHO COLETIVO COMO DINAMIZADOR DA FORMAÇÃO DOCENTE

JESUS JÚNIOR, J. E. (1); CONCEIÇÃO, S. H. (2)

Coordenador Pedagógico do Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITEC), Mestre em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC/UNEB); e-mail: jose.expedito@educacao.ba.gov.br

Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XIX – Camaçari; Professor do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC) no Departamento de Educação (DEDC), Campus I – Salvador.

Palavras-chave: Gestão educacional. Gestão pedagógica. Formação docente.

INTRODUÇÃO

O presente texto aborda a dimensão pedagógica da gestão educacional, compreendendo o trabalho coletivo e as competências docentes relacionadas às práticas de formação continuada e em serviço de professores no âmbito da Educação Básica. O objetivo deste trabalho é caracterizar o trabalho coletivo como estratégia dinamizadora da formação docente no contexto escolar. A gestão educacional na perspectiva multidimensional envolve quatro dimensões: econômica, política, cultural e pedagógica. Abordaremos o trabalho coletivo como participação e como aprendizagem em grupo. Já a formação continuada de professores é caracterizada como uma rede colaborativa de troca de experiências e de partilha, integrada em quatro tempos de formativos: mobilização, aprofundamento, planejamento e avaliação; articulada aos princípios do Projeto Político Pedagógico e da autonomia da escola.

METODOLOGIA

Neste trabalho partimos do pressuposto de que o trabalho coletivo e a formação continuada do professor são dois processos articulados e interdependentes. O conhecimento resultante do trabalho coletivo não é dado como pronto e acabado, mas como processo de construção e reconstrução permanente nas ações de formação continuada e em serviço. Nesta perspectiva, entendemos que o trabalho coletivo pode ser vivenciado pelos professores no ambiente escolar em encontros semanais, presenciais e a distância, em quatro momentos que, imbricados, caracterizam as etapas de formação continuada e em serviço de professores: mobilização; aprofundamento; planejamento; avaliação.

A mobilização caracteriza-se por um momento de introdução de um tema ou conteúdo tomando como referência uma atividade lúdica, uma leitura-deleite, um vídeo, uma música ou outro recurso que sirva para envolver os professores e professoras para compartilhar suas experiências e saberes acerca do tema em destaque. O Aprofundamento caracteriza-se como o tempo-espço a reflexão crítica, na prática e sobre a prática, por meio da dinâmica da investigação-ação, valorizando os saberes dos professores e professoras e articulando com os conhecimentos científicos das áreas de conhecimento e da Didática. O Planejamento do trabalho pedagógico envolve uma visão compreensiva do Projeto Político Pedagógico da Escola que se desdobra nos Planos de Ensino das disciplinas, nos Planos de Unidade, e nos Planos de Aula, considerando, ainda, os processos da avaliação pedagógica e dos estudos de temas interdisciplinares. A Avaliação caracteriza-se por um processo de conhecer, dialogar e decidir. O conhecer se constitui como dimensão para a construção de sentidos, de experiências e de saberes, bem como a implicação dos sujeitos envolvidos. O dialogar favorece a convivência, a tolerância e o respeito ao pensamento divergente com ênfase na busca conjunta por soluções e encaminhamentos pedagógicos. O decidir está no



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



cerne da tomada de posição coletiva, decisão conjunta e de retroalimentação do processo de formação permanente e coletiva dos professores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste texto servimo-nos de gestão educacional na perspectiva multidimensional (SANDER, 2007); do conceito de trabalho coletivo tomado como categoria estratégica da gestão pedagógica, que traz em sua abordagem uma visão articulada, interdependente e compreensiva da participação e da aprendizagem em grupo (JESUS JÚNIOR, 2015); da ideia de formação continuada referenciada na perspectiva inovadora, tomando a dinâmica da mediação tecnológica como base, a troca de experiências e a partilha de saberes como redes colaborativas de formação individual e coletiva, a reflexão da prática e sobre a prática, a mobilização de vários tipos de saber: práticos, teóricos e da militância pedagógica (NÓVOA, 2002).

Compõe a *perspectiva multidimensional de administração da educação* quatro dimensões integradas dialeticamente, a saber: a dimensão econômica, a dimensão pedagógica, a dimensão política e a dimensão cultural. Para cada uma dessas dimensões, corresponde um critério administrativo de desempenho que, respectivamente, são: eficiência, eficácia, efetividade e relevância (SANDER, 2007). Aqui, destacamos a dimensão pedagógica, entendida como o conjunto de princípios, cenários e técnicas educacionais, articulados e integrados ao compromisso com o alcance eficaz dos objetivos do sistema educacional e de suas escolas.

O trabalho coletivo pode ser compreendido como uma categoria estratégica da gestão escolar. Quando articulado e integrado ao processo permanente de (re)construção do projeto político pedagógico e da autonomia da escola favorece o alcance dos objetivos, a explicitação das intencionalidades da escola e a caracterização de sua identidade como instituição social e formadora. Consideramos dois aspectos fundamentais que delineiam o trabalho coletivo no ambiente escolar: a participação e a aprendizagem em grupo (JESUS JÚNIOR, 2015, p. 81).

Luck (2011) destaca aspectos como “atuação consciente” e o “poder de exercer influência” como características da participação e põe em relevo que:

A participação em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, de decidir e de agir sobre questões que lhe são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme (LÜCK, 2011, p. 29).

A participação na escola pode ser analisada por meio de várias formas que se manifestam desde a expressão de vontades individualistas até a expressão efetiva do comprometimento social e institucional que se reverte em ações concretas e objetivas (LÜCK, 2011, p. 35). Há a indicação de cinco formas de participação: a participação como presença; a participação como expressão verbal e discussão de ideias; a participação como representação; a participação como tomada de decisões; a participação como engajamento.

Por outro lado, partimos do pressuposto que todo trabalho participativo resulta em aprendizagens. Promove o desenvolvimento de técnicas/procedimentos, onde os atores da escola transformam-se e transformam o contexto do qual participam. Segundo Senge [1995], a aprendizagem em grupo é concebida como uma disciplina de aprendizagem, isto é, como construções heurísticas das organizações de aprendizagem. Constitui-se em um processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar os resultados que seus membros realmente desejam. Pode-se entender que **“o alinhamento tem a conotação de organizar um grupo de elementos espalhados de modo que funcionem como um todo, orientando todos eles para uma consciência comum do outro, de seu propósito e de sua realidade atual” (SENGE, 2005, p.55).**

Enfim, o trabalho coletivo pode se constituir em um ato solidário de *partilha do sensível*² e de compartilhamento de ideias e indicativos do percurso das aprendizagens dos atores da escola, de reconhecimento daquilo que se construiu ou ajudou a construir coletivamente.

² O conceito é reapresentado pelo filósofo francês no livro *a Partilha do Sensível*, publicado no Brasil pela editora 34. O



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



A formação continuada de professores tem seus fundamentos na materialização do Projeto Político Pedagógico, compreendido como instrumento e processo de organização do trabalho pedagógico; na Autonomia da Escola, compreendida como exercício da democratização no ambiente escolar; e, na construção articulada da rede de participação interativa/colaborativa e de partilha entre os diversos atores/autores da comunidade escolar. Ocupa uma posição de centralidade no processo de gestão educacional no contexto da escola. Porque a escola como instituição social complexa e com dimensões diversas e interdependentes, responsável pela sistematização, construção e socialização de saberes deve ter suas bases sustentadas em ideais educacionais concebidos no âmbito da Filosofia da Educação; no planejamento, implantação e avaliação das atividades pedagógicas sob o domínio da Didática e na organização dos meios para o desenvolvimento das ações estabelecidas sob a responsabilidade da Gestão Escolar (JESUS JUNIOR, 2015).

E por último, especificamente no âmbito da gestão pedagógica, tomamos como referência as três aspectos sobre a organização da escola indicadas por Silva Júnior (2002), a saber: o projeto político-pedagógico, a autonomia da escola e o trabalho coletivo como aspectos essenciais para a gestão escolar na atualidade. Tais aspectos corroboram a formação continuada dos professores como forma de atendimento às demandas acima mencionadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização do trabalho coletivo aliado à formação continuada dos docentes no âmbito escolar permite a troca de experiências, o fortalecimento/desenvolvimento de competências socioprofissionais e organizacionais, bem como a consolidação da identidade profissional docente. Vale destacar que no processo de trabalho coletivo aspectos políticos, culturais, pedagógicos são colocados como desafios e possibilidades, tornando evidentes as diferentes concepções pedagógicas dos professores, o que tornam as ações de gestão educacional um desafio no sentido de assegurar o alcance de objetivos pedagógicos e educativos apontados no Projeto Político Pedagógico da Escola alinhados aos diversos processos que se encadeiam no seu interior. Por último, apontamos que o trabalho coletivo dos professores no âmbito escolar, no que tange as experiências pedagógicas, podem ser registrados sob a forma de escrita acadêmica em artigos científicos ou, ainda, sob a forma escrita de memórias do percurso formativo com a finalidade de utilizarmos como recurso pedagógico e investigativo do processo de (auto)formação dos professores.

CONCLUSÕES

Neste texto buscamos caracterizar o trabalho coletivo como estratégia dinamizadora da formação de professores no contexto da escola, numa abordagem multidimensional de gestão educacional onde destacamos a dimensão pedagógica. O trabalho coletivo como estratégia da gestão educacional se desdobra em duas dimensões: participação e aprendizagem em grupo. E, ainda, enfatizamos a ideia de formação continuada circunscrita nos princípios da centralidade nos docentes e no âmbito da organização escola. Assim, as conexões entre trabalho coletivo e formação continuada no contexto escolar são tomadas como ações articuladas e interdependentes, buscando sucessivas aproximações entre as experiências profissionais e os saberes docentes em consonância com o Projeto Político Pedagógico e a Autonomia da Escola.

autor afirma que “pelo termo de constituição estética deve-se entender aqui a partilha do sensível que dá forma à comunidade. Partilha significa duas coisas: a participação em um conjunto comum e, inversamente, a separação, a distribuição em quinhões. Uma partilha do sensível é, portanto, o modo como se determina no sensível a relação entre um conjunto comum partilhado e a divisão em partes exclusivas” (RANCIÈRE, 2014, p.7).



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



REFERÊNCIAS

JESUS JÚNIOR, J. E. Gestão educacional: um estudo da dimensão pedagógica no município de Ibotirama – Bahia. 2015. 212 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação), Departamento de Educação (DEDC I), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

LUCK, H. A gestão participativa na escola. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 (Série cadernos de gestão, 3).

NÓVOA, A. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

RANCIÈRE, J. A partilha do sensível: estética e política. Tradução Monica Costa Netto. 2. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora 34, 2014.

SANDER, B. Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

SENGE, P. A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. 13. ed. Tradução Regina Amarante. São Paulo: Best Seller, [1995].

SENGE, P. et al. Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação. Tradução Ronaldo Catalgo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA JÚNIOR, C. A. da. Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: SILVA JUNIOR, C. A.; RANGEL, M. (Orgs.). Nove olhares sobre a supervisão. 3. ed. Campinas: Papirus, 1999. P. 91-110.

EXPERIÊNCIAS DE AVALIAÇÃO NO ÂMBITO DAS UNIDADES ACADÊMICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

SOUZA, G. C. (1); XAVIER, I. C. S. (2); RIBEIRO, J. L. L. S. (3)

Mestre em Psicologia: Universidade Federal da Bahia; (2) Mestranda em Administração: Universidade Federal da Bahia. E-mail: izabel.xavier@yahoo.com.br; (3) Doutor em Educação e Professor Associado da Universidade Federal da Bahia.

Palavras-chave: Educação Superior. Avaliação de Cursos de Graduação. Experiências de Avaliação.

INTRODUÇÃO

Apresentamos esse trabalho em formato de relato com o objetivo de discutir uma experiência, ainda em andamento, de busca pela institucionalização da avaliação dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O presente relato se justifica pela necessidade de fomentar na Universidade ações de trocas de experiência sobre possibilidades de institucionalização da avaliação numa organização com uma diversidade de unidades autônomas como na Universidade Federal da Bahia. Como estratégia para deflagração do processo, foram realizados encontros com representantes de unidades acadêmicas que desenvolvem práticas de avaliação institucional. Nestes encontros buscou-se identificar o que motivou o início do processo avaliativo nas unidades, a metodologia adotada, as formas de divulgação e como os resultados são utilizados para aprimoramento dos cursos de graduação.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



METODOLOGIA

O presente trabalho apresenta resultados preliminares obtidos a partir de uma pesquisa qualitativa e exploratória ainda em andamento que está buscando discutir na Universidade o processo de institucionalização da avaliação de seus cursos de graduação. Os dados iniciais apresentados foram obtidos a partir de relatos de experiências realizados entre os meses de setembro e outubro do corrente ano. Na fase de planejamento, a primeira ação foi identificar dentre as 31 unidades acadêmicas aquelas que realizam algum tipo de avaliação de seus cursos de graduação. Com isso, a equipe da Coordenação de Avaliação da Superintendência de Avaliação e Desenvolvimento Institucional (SUPAD) identificou cinco unidades que possuíam experiências de avaliação de seus cursos. Diretores, Chefes de Departamentos ou Coordenadores de Colegiados, responsáveis pela avaliação nessas unidades, foram convidados, em encontros separados, a relatar suas experiências. Nos encontros também foram convidados os representantes da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e de outras unidades que já demonstraram interesse de iniciar as atividades de avaliação de curso. A segunda ação foi desenhar uma estrutura básica de itens que norteasse a apresentação dos relatos. Dessa forma, os representantes foram informados sobre os objetivos do encontro e que as apresentações teriam como guia as seguintes perguntas: 1) O que levou a unidade a iniciar o processo de avaliação? 2) Qual o método da avaliação (o que e quem são avaliados, instrumentos utilizados, periodicidade)? 3) Como é realizada a divulgação de resultados e qual o seu uso? A terceira e quarta ações foi realizar a cada semana um encontro com um dos representantes das unidades e proceder a análise dos dados explicitados, ações essas que descrevemos no desenvolvimento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Sistema Nacional de Avaliação e Educação Superior (SINAES) foi instituído a partir da Lei Nº 10.861/04, visando estabelecer um processo de avaliação nacional das instituições integrantes do Sistema Federal de Educação Superior, integrando a avaliação das instituições, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos discentes (BRASIL, 2004). Para o INEP (2009), o sistema de avaliação, assumido de forma coletiva, oferece informações para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo.

No que se refere especificamente às avaliações dos cursos de graduação, o objetivo é identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, a partir de três dimensões, conforme indicadas no Art. 2º da Portaria Nº 990/2002 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP). São elas: I - organização institucional ou organização didático pedagógica do curso; II - corpo docente; III - adequação das instalações físicas gerais e específicas, tais como laboratórios, por exemplo; e IV - bibliotecas, com atenção especial para o acervo especializado, inclusive o eletrônico.

Na UFBA, a avaliação obrigatória é realizada através de um sistema próprio chamado Sistema de Avaliação da UFBA (SIAV). Através desse sistema, no período da matrícula, os discentes são convidados a avaliarem os docentes dos componentes curriculares que cursaram no semestre imediatamente anterior. O foco do instrumento dessa avaliação é o desempenho docente. No entanto, esse sistema apresenta algumas limitações que restringem as possibilidades de uso dos seus resultados para a gestão pedagógica dos cursos. Uma dessas limitações é que, nos casos de disciplinas com dois professores (teórico e prático), o sistema não possibilita a avaliação separada de cada um dos professores, e assim é feita uma avaliação única. Com isso, ao sentir a necessidade de uma avaliação mais apurada, algumas unidades acadêmicas tomaram a iniciativa de fazer uma avaliação de forma autônoma, o que dificulta o processo de institucionalização. Assim, essa avaliação tem sido realizada por algumas unidades acadêmicas de forma autônoma. Sendo assim, esse ciclo de encontros sobre as experiências de avaliação de cursos no âmbito das unidades acadêmicas da Universidade é considerado como um dos passos na direção dessa institucionalização. Esse ciclo de encontros teve como objetivo de conhecer, comparar e analisar os processos de avaliação realizados, haja vista a necessidade de construir, coletivamente, um modelo padrão de avaliação, visando oferecer subsídios para a gestão pedagógica e a qualidade dos cursos oferecidos na UFBA.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos relatos permitiu-nos identificar que estas iniciativas de avaliação interna nas unidades iniciaram-se em períodos diversos: uma delas realiza a mais de dez anos, enquanto que as demais iniciaram, respectivamente, em 2010, 2012, 2013 e 2014.

As razões que levaram as unidades a buscarem desenvolver internamente os processos de avaliação institucional foi a experiência anterior do dirigente ou coordenador com a avaliação institucional ou iniciativa dos estudantes que, em parceria com os colegiados, iniciaram o processo de avaliação. Um dos problemas de o processo começar por iniciativa de um gestor é que a avaliação fica associada ao tempo de gestão deste, e a continuidade fica sujeita à vontade de um próximo gestor sentir a mesma necessidade. Sem contar que esse gestor se sobrecarrega com a efetivação do processo de avaliação e tende a se exaurir e demorar mais para apresentar os resultados. As duas unidades em que os estudantes passaram a fazer parte do processo de organização e efetivação tenderam a ter maior adesão dos demais estudantes e conseguir dar sequência no processo ao longo dos semestres.

É possível dizer ainda que, no geral, as unidades buscavam através da avaliação a reestruturação dos cursos, o desenvolvimento das unidades, conhecer a inserção do curso na conjuntura social, conhecimento das competências e papel dos atores envolvidos nos cursos, entendimento de avaliação acadêmica e reestruturação de plano diretor.

A periodicidade da avaliação é realizada semestralmente. Duas das unidades que já realizam avaliação a mais tempo percebem que somente necessitam preocupar-se com a sensibilização dos estudantes calouros, pois os estudantes dos demais semestres já a internalizaram. Outras duas unidades destacam que a sensibilização é feita durante os seminários que acontecem ao longo do ano e uma unidade relatou que a sensibilização é feita e visita às salas de aula durante o período da avaliação.

Em se tratando a metodologia de avaliação seguida, observou-se que as cinco unidades pesquisadas realizam aplicação de questionários relacionados às disciplinas cursadas no semestre e a avaliação do docente pelo discente. Esses questionários são impressos e referem-se principalmente aos quesitos de pontualidade, assiduidade e desempenho. Três das cinco unidades mesclam questões de natureza quantitativa e qualitativa. Três das unidades adicionam questões relacionadas à infraestrutura. Uma delas inserem itens voltados para a avaliação da gestão.

E, por fim, no que concerne à forma de divulgação de resultados e seu uso na gestão, essa ainda é uma questão com pouco consenso. Ainda existe uma resistência, principalmente por parte dos docentes, que essa divulgação seja feita com a identificação dos nomes dos professores. Em geral, apenas o próprio professor e a coordenação ou departamento recebem os resultados individuais, e a divulgação ao público é feita de forma coletiva, sem identificação. Apenas uma unidade relatou que não enfrenta essa resistência e que faz a divulgação em seminários pedagógicos abertos ao público da unidade. Outrossim, apenas duas das unidades relatou que faz uso desses resultados para melhoria dos processos de gestão. Em uma delas, as avaliações possibilitaram que se aumentasse a quantidade de professores efetivos na unidade, estando hoje com quase 100% do quadro efetivo e apenas quatro professores substitutos. Na outra, os resultados da avaliação passaram a ser utilizados como insumos para a elaboração do plano diretor da unidade do ano seguinte.

CONCLUSÕES

A partir do que foi apresentado, pode-se considerar que as unidades que realizam avaliação iniciaram o processo pós implementação do SINAES e o fazem como tentativa de suprir o vazio institucional da Universidade. Uma vez que (à exceção da avaliação docente) não há algo mais sistematizado em termos de UFBA, essas unidades buscam de forma autônoma a avaliação de seus cursos.

Como ponto em comum as unidades têm o fato de o processo de avaliação ser a cada semestre e o processo se iniciar por iniciativa de um gestor com experiência anterior de avaliação ou dos estudantes, ambos com a intenção de melhorar o curso. A iniciativa da avaliação tendeu a se



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



sistematizar e se tornar mais efetiva ao longo dos anos quando esse gestor faz parte de uma equipe diretiva que permanece ou reveza-se nos cargos. Além disso, todas as unidades demonstraram necessidade dos resultados para embasamento das decisões acadêmicas, contudo, em apenas uma delas isso de fato se efetiva devido à avaliação estar diretamente relacionada ao plano diretor da unidade.

Apesar de relatarem um processo de avaliação mais amplo, englobando servidores técnico-administrativos e infraestrutura, o que trouxeram como exemplo de instrumento foi o questionário voltado para a captação de dados das disciplinas cursadas e sobre a atuação docente. Os motivos para esse fato podem repousar no peso do desempenho docente para a avaliação do curso ou a necessidade de se tomar decisões sobre o que se apresenta como comportamento do professor? Nossa percepção é de que, no contexto da avaliação na Universidade, a avaliação do insumo (desempenho docente) torna-se mais relevante que a avaliação do produto (formação discente/qualidade do curso de modo geral). Para nossa instituição que tem regras difíceis de se gerenciar, é mais importante a tomada de decisão pelo controle do desempenho docente do que pela promessa de uma ideia de qualidade que significa a análise do produto, formação discente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 10.861, 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, n. 72, p. 3-4, Seção 1, 14 abr. 2004.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação. 5ª ed., revisada e ampliada – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009. 328 p.

INEP. Portaria Nº 990, 02 de abril de 2002. Estabelece as diretrizes para a organização e execução da avaliação das instituições de educação superior e das condições de ensino dos cursos de graduação.

FINANCIAMENTO DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS DA BAHIA E A ASSISTÊNCIA FINANCEIRA DA UNIÃO

OLIVEIRA, C.N. (1); CONCEIÇÃO, S.H.(2);

(1) Mestranda em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação e Especialista em Gestão de Pessoas, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Especialista em Administração Pública pela Universidade Cândido Mendes, Secretária Executiva graduada pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Analista Universitária da UNEB – Campus I. Endereço eletrônico: cnoliveira@uneb.br

(2) Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XIX, Camaçari e do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC) no Departamento de Educação (DEDC), Campus I, Salvador. Endereço eletrônico: shconceicao@uneb.br

Palavras-chave: Universidades Estaduais. Financiamento. Assistência Financeira da União.

INTRODUÇÃO

As dificuldades no financiamento das universidades públicas no Brasil contemporâneo, especificamente as estaduais, têm sido um tema amplamente debatido em nossa sociedade. Considerando que essas universidades são mantidas por seus respectivos Estados e a interface com órgãos federais se dá esporadicamente, mediante pleitos de apoio financeiro adicional, este



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



estudo se propõe a analisar o financiamento da Educação Superior no âmbito das Universidades Estaduais da Bahia, para tal alcançar tal objetivo, abordará em linhas gerais, a responsabilidade do Estado no financiamento dessas instituições, no sentido de assegurar as três funções organicamente associadas de ensino, pesquisa e extensão, a relação entre a autonomia didático-científica e administrativa com a autonomia de gestão financeira e a assistência financeira da União.

METODOLOGIA

Para alcance dos objetivos propostos neste estudo, utilizou-se como recurso metodológico a pesquisa documental e bibliográfica, a partir da análise de textos publicados na literatura e artigos científicos divulgados em meio eletrônico.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As Universidades Estaduais que compõem atualmente o sistema de ensino superior da Bahia começaram a ser estruturadas a partir da década de 60, para suprir a ausência da União. Essas universidades foram estruturadas a partir de escolas superiores de formação de professores que existiam no interior do estado, com o objetivo de atender a demanda por profissionais habilitados para o exercício da docência nas escolas públicas estaduais (Boaventura, 2009, p.57).

Ressalte-se que no estado da Bahia, dentro da competência da União, até 2005, existia apenas (01) uma universidade pública, a Universidade Federal da Bahia (UFBA), criada em 1946, cuja oferta de cursos se restringia a capital do estado e a um município do recôncavo baiano, fato este, que demonstra um profundo hiato de mais de 50 anos.

Assim, desde 1991 o sistema estadual de ensino na Bahia conta com quatro universidades, sendo duas delas estruturadas no sistema *multicampi*: a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); e as outras duas *unicampus*, a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

Quanto ao financiamento, a Constituição da Bahia (CE-1989) estabelece que:

O ensino superior é responsabilidade do Estado, e deve ser ministrado pelas Instituições Estaduais do Ensino Superior, mantidas integralmente pelo Estado. (BAHIA, 1989, art. 262, *caput*)

De acordo com Miranda (2013, p.167), a partir de estudos realizados sobre o orçamento destinado em um período de dez anos, constatou-se uma **“certa linearidade na participação percentual”** de cada uma das universidades no orçamento global. Segundo a autora essa linearidade pode ser interpretada, como:

Um fator limitador para implementação de políticas expansionistas, se considerado que ela ocorreu em um ciclo de dez anos, e que no período supramencionado, houve predominância absoluta de despesas correntes e, mais especificamente de despesas com pessoal e encargos, com baixa capacidade de investimentos, embora todas as instituições tenham apresentado ampliação de vagas na graduação e na pós-graduação, implantação de novos programas de pós-graduação (doutorados e mestrados), ampliação dos números de projetos de pesquisa, programas de extensão e assistência estudantil, etc., conforme dados disponibilizados nos sites de cada universidade (MIRANDA, 2013, p.202).



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Segundo Santos (2004), o aspecto financeiro era e é, desde há pelo menos dois séculos, o elo mais fraco da universidade pública, porque a autonomia científica e pedagógica da universidade assenta na dependência financeira do estado.

Assim, diante da alocação deficitária de recursos por parte do ente responsável pela manutenção integral das universidades estaduais, percebe-se que a autonomia conferida pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), tem se tonado cada vez mais relativa, na medida em que o grau de autonomia didático-científica e administrativa das universidades está diretamente relacionado com a autonomia de gestão financeira que lhes é proporcionada, principalmente se considerado que os recursos transferidos são aplicados quase que integralmente em despesas de pessoal, restando pouco para que a gestão universitária possa decidir onde aplicar.

Nesse cenário, a gestão universitária tem buscado estratégias para mobilização de fontes alternativas de financiamento. Utilizando-se frequentemente a prestação de serviços e oferta de cursos de especialização.

Segundo Barbosa:

[...] algumas universidades fizeram uso de fundações encarregadas de captar recursos através de cursos de extensão e especialização e prestação de serviços. Entretanto, a experiência nacional demonstrou que este mecanismo apresenta limites e encontra resistência na comunidade acadêmica. As críticas vão do campo ideológico - contra a mercantilização da universidade e pela manutenção do ensino público e gratuito em todos os níveis e modalidades - ao aspecto formal e de controle social - há pouca transparência e grandes dúvidas quanto à aplicação dos recursos dessas fundações. (BARBOSA, 2013)

Para Santos(2004), a crise institucional vivenciada pelas universidades pode ser evidenciada pela:

contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de **produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social**" (SANTOS, 2004, p.5-6).

Nesse contexto torna-se bastante relevante a assistência financeira da União, para que o ensino superior público continue a ser assegurado pelo Estado (União e entes federados). Essa assistência financeira, mas comumente formalizada através de convênios, encontra respaldo no art.211 da CF/88, que diz:

Na distribuição de responsabilidades, para criação dos sistemas de ensino, a União deve organizar o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiar as instituições de ensino públicas federais, e exercer função redistributiva e supletiva junto aos entes, de forma a garantir equalização de oportunidades e padrão mínimo de qualidade do ensino, mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988, art. 211, § 1º, *caput*).

Em suma, a relação entre os órgãos federais e as universidades estaduais acontece mais comumente através de pleitos de apoio financeiro adicional, em que prevalece a política de recursos mediante a apresentação de projetos competitivos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No contexto, ora apresentado, de fragilidades no financiamento das Universidades Estaduais da Bahia, a captação de recursos através da celebração de convênios com a União, tem um papel fundamental, como forma de complementação dos recursos estaduais.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Ressalte-se, que essa assistência financeira da união, somente deve ser realizada mediante o cumprimento do financiamento obrigatório pelo ente federado.

Sobre o financiamento da Educação, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) dispõe que:

a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18%; e os estados, o Distrito Federal e os municípios, 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988, art. 212, *caput*).

Importante considerar nesse contexto, que não há uma definição de percentuais mínimos e nem a obrigatoriedade quanto à transferência de recursos da União para a manutenção e expansão do ensino superior sob responsabilidade dos estados, de forma a colocar em prática a assistência financeira estabelecida no art.212 da CF/88.

Assim, o papel da gestão universitária tem se tornado cada vez mais desafiador, pois além de cumprir a função precípua que é o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, necessita equilibrar as despesas com os recursos provenientes do Estado, seu ente mantenedor, e criar estratégias para captação de recursos junto a órgãos federais.

Ademais, ressaltamos que, nesse contexto, é de fundamental importância para a gestão universitária, a implementação de mecanismos de controle, de forma a garantir que estes recursos, estaduais e/ou federais, sejam utilizados de maneira eficiente, ou seja, que se consiga atingir o melhor resultado com o mínimo de erros e/ou recursos, em consonância com os princípios norteadores da Administração Pública.

CONCLUSÕES

A partir de dados sobre o financiamento das Universidades Estaduais da Bahia, percebe-se que as consequências dos contingenciamentos sofridos não se restringem apenas à dimensão econômica, produzem impactos na produção intelectual do país, quando se constata que o estado, ente responsável pela manutenção integral da mesma, não consegue suprir as necessidades financeiras para manutenção e expansão com qualidade do ensino que é ofertado, das pesquisas realizadas e das ações de extensão.

Nossos estudos levantaram ainda outra questão a ser explorada: o fato de que esses desafios, podem estar ligados à própria história dessas instituições, pois apesar de serem responsáveis pela expansão e interiorização da oferta de ensino superior, elas foram criadas para suprir a ausência da União, sem uma definição clara quanto às políticas de financiamento. Por fim, constata, também, a necessidade de definição de normas para a assistência financeira da União.

REFERÊNCIAS

- BAHIA (Estado). Constituição Estadual (1989). Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/verdoc.php?id=73273>>. Acesso em: 03 fev. 2016.
- BOAVENTURA, E. M. A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência. Salvador: EDUFBA, 2009. ISBN 978-85-2320-893-6. Disponível em <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 17 dez.2015.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 dez. 2015.
- MIRANDA, R. F. A.. Investimentos Públicos Diretos em Educação Superior na Bahia: um estudo de caso sobre o Sistema Estadual de Educação Superior da Bahia. 2013. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC), Salvador, 2013. 229p. Disponível em <www.uneb.br/gestec>. Acesso em: 23 de jan.2016.
- SANTOS, BS. A Universidade no século XXI. São Paulo: Cortez Editora; 2004.



GESTÃO DA APRENDIZAGEM E VÍNCULO INSTITUCIONAL EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR

XAVIER, Izabel C. S.

(1) Mestranda em Administração; Universidade Federal da Bahia,
izabel.xavier@yahoo.com.br

Palavras-chave: Aprendizagem. Vínculo Institucional. Universidades Federais de Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Esta proposta de pesquisa busca identificar as percepções que os servidores da Universidade Federal da Bahia (UFBA) têm das estratégias e oportunidades de aprendizagem como mecanismo de fortalecimento de seu vínculo com a instituição.

A abordagem está centrada em duas vertentes: a primeira está voltada para a gestão universitária do treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), relacionada a identificar o que pensam os sujeitos sobre o sistema formal de aprendizagem instituído na Universidade. A segunda está centrada nas práticas cotidianas, o que podemos denominar de currículo oculto da aprendizagem institucional, aquele que existe, contudo, ocorre em paralelo às decisões formais de TD&E.

Deste modo, busca-se conhecer a construção do vínculo entre servidores e instituição seguindo a percepção dos servidores quanto as estratégias e oportunidades de aprendizagem formalmente ofertadas e aquelas acessadas pelo movimento não linear e inconstante que acontece no seio das relações institucionais.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza descritiva e tem como delineamento o estudo de caso. Conforme Gil (2008), pesquisas descritivas buscam a explicitação de características específicas de determinada população e o estudo de caso permite esse aprofundamento por circunscrever-se num universo particular. A abordagem da pesquisa será mista, quali-quantitativa. A análise qualitativa nos permitirá elencar a significação que os sujeitos atribuem aos processos, tendo como foco da investigação as variáveis dos construtos analisados de forma agrupada. Por outro lado, a análise quantitativa nos permitirá lidar com amostras representativas da população e mensuração dos dados coletados.

Para isso, as informações coletadas comporão a fase exploratória com tabulação dos dados, inicialmente, nos softwares Excel e SPSS e sendo apurados levando-se em conta, numa primeira fase, os resultados descritivos, suas médias e desvios. Após considerar os primeiros resultados da análise quantitativa será avaliada a necessidade de se fazer uso do software *R* para possíveis correções de desvios que não puderam ser corrigidos com os softwares anteriores.

A coleta e triangulação de dados será feita a partir de duas ferramentas distintas: questionários e entrevistas semiestruturadas. A elaboração do (s) questionário (s) terá como base duas escalas, desenvolvidas e validadas por autores renomados da psicologia organizacional e do trabalho. São elas: 1- Escala de Estratégias de Aprendizagem (Brandão e Borges-Andrade, 2015); 2- Escala de Percepções de Oportunidades de Aprendizagem nas Organizações (Mourão, Abbad e Zerbini, 2014).

Pretende-se que a aplicação do (s) questionário (s) seja feita com servidores técnicos administrativos e docentes da UFBA. O contato com os prováveis respondentes será feito tendo a prévia autorização da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PRODEP), a qual busca incentivar ações como a descrita nessa proposta.

As entrevistas semiestruturadas terão como público alvo gestores específicos de unidades acadêmicas e administrativas da Universidade. Buscar-se-á entrevistar, preferencialmente, tanto



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



os que gerenciam servidores em atividades meio (servidores técnico-administrativos) na Universidade quanto os que coordenam o trabalho dos servidores em atividades fim (docentes).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para Souza e Nérís (2014), a abordagem do termo aprendizagem organizacional carrega em si dicotomias próprias do campo de pesquisa e os sentidos que lhe foram sendo agregados. Em relação à aprendizagem organizacional, no contexto das instituições públicas, discute-se sua estruturação a partir do enfoque sociológico e têm como interesse analisar como ela se materializa nas práticas de trabalho.

Nesse contexto, o redirecionamento do foco das pesquisas no campo da aprendizagem organizacional deve destacar o cotidiano das relações sociais em que as práticas de **aprendizagem se desenvolvem. Este cotidiano engloba as práticas informais e “[...] focaliza a maneira pela qual as pessoas atribuem significado às suas experiências de trabalho, as quais podem derivar de fontes explícitas ou tácitas”.** (Gherardi, 2009 apud BERTOLIN, ZWICK e BRITO 2013, p. 498). Na riqueza das relações sociais os conhecimentos individuais e coletivo se articulam com as práticas de treinamento, desenvolvimento e educação institucional entrelaçando aprendizagens e, conseqüentemente, fortalecendo as organizações.

As organizações se beneficiam dos diferentes modos de aprendizagem que as pessoas que nelas trabalham possam lançar mão para apreender sobre algo. Em se tratando da aprendizagem informal, Loiola et al (2014, p. 37) a situam “[...] como mecanismo de aquisição de conhecimentos aplicados pelos indivíduos no trabalho”. Sua importância para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional é crucial para o entendimento da relação entre aprendizagem individual e aprendizagem organizacional.

Em consonância com o entendimento de Souza e Nérís (2014), Loiola et al (2014, p. 36) identificam que “[...] sem o entendimento de como se constitui a aprendizagem organizacional, não há sequer como se apresentar uma definição precisa do conceito”. Processos informais de aprendizagem que ao mesmo tempo em que dão fluxo às ações nas organizações também as desafiam a gerirlos. A aprendizagem organizacional, então, como resultado tanto do fluxo informal de aprendizagens individuais como das ações de TD&E, referindo-se ao nível individual, grupal e institucional.

A gestão de pessoas nas organizações utiliza mais TD&E que outras formas de gestão da **aprendizagem. No entanto, “o conceito de oportunidades de aprendizagem refere-se tanto às práticas de TD&E como ao suporte para a aprendizagem informal no ambiente de trabalho”.** (MOURÃO, ABBAD e ZERBINI, 2014, p. 231). Esta também é uma constatação de Brandão e Borges-Andrade (2015) quando asseveram que a informalidade é um meio profícuo de promoção **de aprendizagens. Acreditam que podemos entender as estratégias de aprendizagem “[...] como práticas que as pessoas utilizam para auxiliar a aquisição de conhecimentos e habilidades em seu contexto profissional”.** (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2015, p. 121). São os esforços empreendidos cognitivamente pelo indivíduo para captar conhecimentos, acomodá-los aos conhecimentos que já possuía e buscar formas de replicá-lo em sua realidade organizacional. A ocorrência maior ou menor dessas estratégias depende do quão o ambiente em que o indivíduo está inserido é um sistema aberto a seu desenvolvimento.

Gestão da aprendizagem e vínculo institucional

Rodrigues e Bastos (2013) delimitam que o vínculo do trabalhador com a organização pode ser analisado em dois momentos distintos: quando o trabalhador junta-se, vincula-se a ela e quando busca conservar a sua manutenção. Tendo por base essa distinção, nossa proposta de trabalho se coaduna com a busca pelo entendimento da manutenção do vínculo.

Pinho, Bastos e Rowe (2015) explicitam que os estudos sobre vínculo institucional o subdividem em três diferentes formas de o indivíduo vincular-se com a organização. Estas formas são conhecidas por entrincheiramento, consentimento e comprometimento. Este último é o mais amplamente estudado no campo da pesquisa sobre as organizações e costuma traduzir diferentes



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



tipos de vínculo. As diferentes vertentes de estudo e discrepâncias quanto à sua origem contribuem para que o alargamento e disparidades no uso do conceito o torne de eficácia reduzida. Em relação ao tipo de vínculo entrincheiramento, diferentes autores o identificam como uma especificidade de vínculo institucional diversa do comprometimento. É um tipo de vínculo em que se enquadram os trabalhadores “[...] que buscam na organização apenas um lugar seguro de onde não querem sair, por considerarem altos os custos de um desligamento”. (RODRIGUES e BASTOS, 2013, p. 149). Também é visto como a “[...] opção de continuar na mesma linha de ação profissional por falta de opções, pela sensação de perda dos investimentos realizados, ou pela percepção de um preço emocional a pagar muito alto para mudar”. (PINHO, BASTOS e ROWE, 2015, p. 662). Numa identificação ou na outra, o entrincheiramento é associado a um vínculo de cunho menos positivo com a instituição, pois o indivíduo prende-se a ela por comodidade, falta de alternativa ou expectativas.

Já o consentimento organizacional tem uma base mais sociológica. Nele, enfatiza-se “[...] as relações de controle e autoridade que induzem o trabalhador a obedecer ou cumprir o papel de subordinado dele esperado”. (PINHO, BASTOS e ROWE, 2015, p. 662). O trabalhador já tem em si internalizada a submissão à chefia, às normas e regramentos e consente cegamente a estes. A identificação e análise dessas formas de vínculo na Universidade são cruciais para seu aprimoramento. Se associarmos à questão a identificação de como os servidores percebem as estratégias e oportunidades de aprendizagem na instituição e como elas contribuem para o fortalecimento de seu vínculo institucional temos um profícuo campo de pesquisa organizacional.

RESULTADOS PRETENDIDOS

Por se tratar de uma pesquisa em fase inicial, espera-se que a identificação de redes conceituais e de dados suscitados com o desenvolvimento dessa pesquisa nos permita averiguar se, na visão dos servidores, as oportunidades de aprendizagem influenciam no seu vínculo com a Universidade ou não.

Acredita-se que a pesquisa sobre estratégias e oportunidades de aprendizagem que favorecem a criação de laços de vínculo com a instituição dará suporte ao aprimoramento das ações de treinamento, desenvolvimento e educação institucional. Desta forma, o que delineamos nessas linhas pode vir a se transformar numa estratégia de intervenção que aponte soluções para a gestão de pessoas da Universidade.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, A. V. B. et al. Vínculos dos indivíduos com a organização: análise da produção científica brasileira 2000-2010. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* (UnB. Impresso), v. 30, p. 153-162, 2014.
- BERTOLIN, Rosângela; ZWICK, Elisa; BRITO, Mozar J. de. Aprendizagem organizacional socioprática no serviço público: um estudo de caso interpretativo. *Revista de Administração Pública (RAP)*– Rio de Janeiro, v. 47, n. 2, p. 493-513, mar./abr. 2013.
- BRANDÃO, Hugo P.; BORGES-ANDRADE, Jairo E. Estratégias de aprendizagem no trabalho. In: PUENTES-PALÁCIOS, Kátia; PEIXOTO, Adriano de L. A. (Orgs). *Ferramentas de diagnóstico para organizações e trabalho: um olhar a partir da psicologia*. Porto Alegre: Artmed, 2015, p. 121-131.
- GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. – 6. ed.– São Paulo: Atlas, 2008.
- LOIOLA, Elizabeth et al. Cognições e aprendizagem na psicologia organizacional e do trabalho contemporânea. *Revista Brasileira de Psicologia*, 01(02), Salvador, Bahia, 2014.
- MOURÃO, Luciana; ABBAD, Gardênia da S.; ZERBINI, Thaís. Oportunidades de aprendizagem nas organizações. In: SIQUEIRA, Mirlene maria (Org.) *Novas medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão*. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 230-239.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



PINHO, ANA P. M.; BASTOS, Antônio V. B.; ROWE, D. E. O. Diferentes vínculos organizacionais: explorando concepções, fatores organizacionais antecedentes e práticas de gestão. *Revista Eletrônica Organizações e Sociedade*, v. 22, p. 659-680, 2015.

RODRIGUES, A. P.G.; BASTOS, Antônio Virgílio B. Os Vínculos de Comprometimento e Enrincheiramento Presentes nas Organizações Públicas. *Revista de Ciências da Administração (CAD/UFSC)*, v. 15, p. 143-158, 2013.

SOUZA, Elizabeth Loiola de; NERIS, Jorge Santos. Aprendizagem organizacional: potencialidades e limites do uso de metáforas. *Desenvolve - Revista de Gestão do Unilasalle*, v. 3, p. 11-30, 2014.

INOVAR PARA ALCANÇAR O CONHECIMENTO PROFISSIONAL A PARTIR DO ENSINO PRÁTICO

FRANCO, M.O.B.(1); MATOS, R.L.(2); MOREIRA, T.S (3)

(1) Professora EBTT do Instituto Federal da Bahia - IFBA/Campus Ilhéus; Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC/UNEB, Endereço eletrônico: oliviaberbert@gmail.com; (2) Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC/UNEB; (3) Professora da Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC/BA; Mestranda Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC/UNEB.

Palavras-chave: Inovação. Prática Reflexiva. Prática Profissional.

INTRODUÇÃO

A educação há de acompanhar os novos tempos, analisando o ritmo de seus educandos para maior efetivação da sua proposta, o objetivo deste trabalho é discutir a inovação na educação e a flexibilidade de atuação dos conteúdos privilegiando a prática. Este estudo é parte de uma pesquisa em andamento intitulada A Inovação e as Práticas Educativas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – *Campus Ilhéus*. Este recorte visa o entendimento da inovação na educação a partir de pesquisa bibliográfica com o intuito de envolver o educando no processo de aprendizagem de maneira autônoma e reflexiva. Para isto é necessário entender o que de fato é inovação na educação e de que maneira ela pode contribuir para o resgate efetivo do papel da escola, bem como das relações estabelecidas entre a educação e o mundo do trabalho, enfatizando a importância da prática na formação profissional.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de revisão bibliográfica que aborda conceitos teóricos sobre educação, inovação e inovação na educação, na visão de alguns autores e sua aplicabilidade dentro da práxis docente na educação profissional técnica.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inovação pode ser considerada um conjunto de ações que atuam como atualização de processos já existentes, podemos dizer que inovação na educação pode ser caracterizada pela introdução de novidades nos processos educacionais regentes visando mudanças e melhorias. Não se trata apenas de invenções ou intervenções inéditas, mas sim, um processo decorrente, complementar ou incremental.

Quando falamos em inovação incremental, trata-se da inserção de processos inovadores a partir do conhecimento prévio. Ou seja, o que já existe que pode ser aprimorado e transformado a título



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



de melhora e/ou mudança. Portanto se dá a partir do acúmulo de conhecimentos. Segundo Mota (2014) não há fatos desprovidos de teorias. A partir disso percebe-se que qualquer processo inovador tem como ponto de partida fenômenos observáveis e mensuráveis. Como por exemplo, a observação de que práticas pedagógicas que não condizem com resultados eficientes, são dados propulsores de mudanças.

Em um contexto, onde as mudanças estão aceleradas em todos os setores, o mercado de trabalho com novas exigências, as tecnologias facilitando as nossas vidas e, ao mesmo tempo, nos desafiando, torna-se necessário a aquisição de novas maneiras para intensificar a capacidade dos indivíduos. É a era da informação.

Segundo Barreto (1994, p.2) “A informação, quando adequadamente assimilada, produz conhecimento. Modifica o estoque mental de informações do indivíduo e traz benefícios ao seu desenvolvimento e ao desenvolvimento da sociedade em que ele vive”.

De acordo com Veraszto (2014), há de se ter consonância entre o que se tem como teoria, informação e metodologia com o que se almeja. O autor entende que é necessário inovar para atender as novas possibilidades de inserção neste novo mercado de trabalho, resultante das mudanças nos padrões tecnológicos da sociedade contemporânea. Um sistema educacional que visa promover a inserção de alunos em um mercado de trabalho com esse perfil precisa de reformas estruturais. É preciso repensar teorias e métodos em função de um novo paradigma de aprendizagem capaz de combinar atividades intelectuais e criativas.

Portanto, o desafio para o Ensino Técnico Profissional realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Ilhéus está em reunir toda informação, todo o conhecimento e aplicá-lo de forma reflexiva. Somando-se informação e prática para lidar efetivamente com a questão do conhecimento profissional. A falta desta união, informação aplicada à prática, ameaça a competência profissional, quando o aprendizado poderia acontecer através tanto da aquisição, quanto da aplicação deste conhecimento, na forma do conhecimento atuando como solução de problemas instrumentais da prática. Conforme Schön (2000) o currículo normativo das escolas e a separação entre a pesquisa e a prática não deixam espaço para a “reflexão-na-ação”, criando, assim, um dilema entre o rigor e a relevância para educadores, profissionais e estudantes.

As tecnologias como ferramentas da inovação

As tecnologias se aplicam e complementam os processos inovadores na educação. Porém há de se esclarecer que a tecnologia não pode ser associada como todo e qualquer processo inovador. Os processos inovadores na educação não tem por obrigação serem tecnológicos, porém as tecnologias assumem papel relevante na execução de ações educativas inovadoras.

As escolas se permitiram sair dos livros e expandir a transmissão do conhecimento com o uso de retroprojetores, televisores, *CD players*, *data-shows*, computadores, internet e etc. As tecnologias estimulam os processos inovadores. No entanto, há de se entender que as tecnologias atuam como ferramentas da inovação, quando assim utilizadas em um processo incremental inovador. Portanto as tecnologias colaboram na introdução de uma novidade em uma unidade social, neste contexto a escola, com o objetivo de gerar benefícios.

Resta saber avaliar a maneira desta integração entre tecnologia e conteúdo, que venha integrar essa transmissão do conhecimento com as necessidades atuais, baseadas em demandas do mundo do trabalho. Há de se atuar de forma reflexiva conectando o conhecimento com o mundo de forma coesa. O distanciamento dificulta habilitação de educandos para assumirem funções reais. Estamos falando de uma perspectiva transdisciplinar que permita ver de uma só vez as diversas partes de um conjunto, ou seja, de forma sinóptica, porém não reducionista. Porém essa integração só será possível, a partir de um educador que tenha como norte a reflexão entre o que, como e para que ensinar.

Segundo Alarcão (2011, p. 44) “A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores”. No entanto, a atuação de um professor reflexivo será limitada quando a escola não acompanha esta prática. Deve-se ampliar esta mudança para o nível de formação situada no coletivo dos professores no contexto individual de sua escola, ou seja, o processo de inovação deve ser absorvido pela escola e por seus pares.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Segundo Mota (2014) apropriar-se do processo de inovação requer conhecimento da situação que se pretende mudar, bem como os recursos disponíveis, das dificuldades e limitações da operação tendo a intencionalidade de mudança e/ou melhora. A conscientização da necessidade de transformação leva a um conjunto de intervenções, decisões e processos que preveem mudanças de atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas.

Tais mudanças se configuram a partir de elementos que possibilitem a inovação, dois em particular ocupam espaços decisivos, o histórico e o contextual vividos por todos os envolvidos, pois o processo inovador se constitui de maneira singular, um percurso próprio de construção de instrumentos, métodos, práticas e relações no interior da escola.

A reflexão-na-ação e o aprender fazendo

Uma prática profissional prever o domínio de uma comunidade de profissionais que compartilham as tradições de uma vocação. São experiências que transmitem o conhecimento que transcendem a sala de aula. De acordo com Schön (2000) quando alguém aprende na prática, aprende convenções, limites, linguagens, bem como sistemas apreciativos e repertório de modelos pertencentes a um determinado meio.

A prática pode ser realizada por conta própria, que tem a vantagem da liberdade, e da descoberta por si só e de encontrar os caminhos a serem percorridos, Mas também, em contra partida, explica Schön, ocorre a desvantagem de deixar de aprender a experiência acumulada pelos outros. Então, a partir do exposto, a defesa em questão aqui é por uma prática direcionada que venha acompanhada de conhecimentos teóricos, bem como experiência vivida. Uma aula prática é um ambiente projetado para a tarefa de aprender uma prática em um contexto que se aproxima do mundo real.

A formação cooperativa, segundo Carbonell (2002) cria tempos, oportunidade, espaços e estímulo para aprender, enriquecendo uns aos outros, avançando profissionalmente e democraticamente. Podemos então inferir que a aprendizagem através do ensino prático acontece da combinação do aprendizado do educando pela interação com os instrutores e colegas e o processo de aprendizagem mais difuso que acontece sob a orientação de um profissional experiente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebe-se até o momento desta pesquisa que uma instituição que tem como objetivo principal, preparar o indivíduo para a vida e para o mundo do trabalho, mostra falhas no cerne de seu objetivo principal, a aquisição do conhecimento para contribuir na execução de práticas profissionais e a partir daí, temos a consciência das necessidades de repensar para mudar ou incrementar as práticas internas.

Temos condições de refletir sobre a ação, a partir de situações surpresas e reais, que podem até ser previstas pela teoria, mas não vividas na prática. O processo de conhecer na ação, habilita o educando a trabalhar com estratégias, compreensão de fenômenos e formas de conhecer uma tarefa ou problema adequado à situação. As situações surpresas levam à reflexão e a reflexão consciente leva os educandos a questionamentos que serão respondidos a partir do aporte teórico adquirido ao longo do processo de aprendizagem. Assume-se aí uma função crítica que possibilita questionamento sobre a estrutura. Levando o educando ao pensamento, levando-o à tentativa de compreensões dos fenômenos ou as formas devidas de resolução de problemas.

CONCLUSÕES

Uma das vocações dos educadores é de criar condições de provocar reações em seus educandos, orientando-os e levando-os a descobertas únicas a partir da integração do conhecimento adquirido com a realidade do mundo. A prática habilita e consagra o conhecimento, possibilitando a este profissional uma consciência de empoderar-se da capacidade de execução da profissão escolhida.



A educação há de acompanhar além do ritmo de seus educandos, mas também a percepção do como é possível acontecer tal transmissão. Respeitando as diversas habilidades dos educandos. Para tal, a inovação nos processos educativos faz-se necessário, visando além de transmitir conhecimento, tendo como norte as formas mais eficazes desta transmissão. Carbonell (2002) enfatiza que, vocação é um compromisso com a paixão pelas diversas dimensões do conhecimento – psicológicas, epistemológicas, sociais, éticas e políticas – e pela curiosidade permanente quando a tudo que acontece na classe, na escola e na comunidade; por que a vocação é uma decisão individual que se projeta no coletivo.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Professores Reflexivos em uma escola reflexiva – 8. Ed. Coleção questões da nossa época, v. 8, São Paulo: Cortez, 2011.
- BARRETO, Aldo de Albuquerque. A Questão da Informação. Revista São Paulo em Perspectiva. V. 8 ed. 4 p. 3-8. 1994.
- CARBONELL, Jaume. A Aventura de Inovar: a mudança na Escola. Coleção Inovação Pedagógica. Tradução Fátima Murad. Editora Artmed. Porto Alegre. 2002.
- MOTA, Ronaldo. SCOTT, David. Educação para Inovação e aprendizagem independente. Editora Elsevier, Rio de Janeiro, 2014.
- SHÖN, Donald A. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução Roberto Cataldo Costa. Editora Artmed, Porto Alegre, 2000.
- VERASZTO, Estéfano Vizconde. BARRETO, Gilmar. AMARAL, Sérgio Ferreira do. Inovação Tecnológica e Educação: Estudos Preliminares para a Construção de Indicadores de Interatividade em uma Perspectiva de Aprendizagem Colaborativa – Publicado online em 03 de junho de 2014. Revista Eletrônica Engenharia Viva 1 (2014) p. 47–54.

O PAPEL DO DIRETOR DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTO AMARO – AS PRÁTICAS DA GESTÃO ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA MULTIDIMENSIONAL

LEMOS, H.F. (1); CONCEIÇÃO, S.H. (2)

(1) Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) – Mestrado profissional: Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – Campus I, Salvador. hirlanagr@hotmail.com; (2) Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XIX, Camaçari e do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC) no Departamento de Educação (DEDC), Campus I, Salvador.

Palavras-chave: Gestão educacional. Administração escolar. Escola pública.

INTRODUÇÃO

Este projeto de pesquisa de mestrado profissional apresenta o arranjo teórico-metodológico de um estudo sobre o papel desempenhado pelos gestores das escolas da rede pública municipal de Santo Amaro, que atuam na em escolas de ensino fundamental do 1º ao 5º ano. A pergunta de pesquisa surge a partir da indagação de quais são as atribuições definidas legalmente e as realmente desempenhadas pelo diretor escolar do município de Santo Amaro. Para isto será investigada a normatização municipal do gestor da rede pública de Santo Amaro e o processo de efetivação das dimensões pedagógica, política, econômica, cultural, de fato praticadas pelos



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



gestores, além de explorar o papel do diretor na contemporaneidade e as múltiplas funções a serem desenvolvidas pelo profissional. A natureza do estudo buscará analisar as informações construindo um conhecimento a respeito do modelo de gestão escolar desenvolvido, explicitando os fatores que interferem ou condicionam a gestão das escolas pesquisadas para a compreensão do problema. Espera-se como produto um relatório técnico da situação encontrada. Com síntese teórica e resultados da pesquisa exploratória.

METODOLOGIA

Neste estudo serão analisadas as práticas da gestão escolar na perspectiva do paradigma multidimensional da gestão educacional de Benno Sander (2002). No referencial teórico serão analisadas as teorias sobre a gestão educacional multidimensional, a organização do sistema educacional, os campos da gestão educacional e escolar, além da função pedagógica, administrativa e organizacional do gestor escolar. A abordagem metodológica será operacionalizada utilizando a pesquisa bibliográfica e análise documental, com levantamento de legislação municipal. Além disso, como técnica de investigação serão desenvolvidas entrevistas e a observação direta do cotidiano dos gestores, buscando analisar as ações dos gestores e o processo de efetivação das dimensões pedagógica, política, econômica e cultural.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A administração educacional passou por um desenvolvimento teórico do seu campo de estudo. As suas concepções foram construídas a partir de uma lógica administrativa e técnica que influenciaram a gestão escolar das escolas públicas.

Num primeiro momento podemos destacar os estudos sobre a administração educacional passaram por três períodos. Segundo os estudos de João Barroso (1995), o primeiro período, do início do século XX, foi marcado pelas influências americanas da teoria da administração de empresas, baseadas nas obras de Taylor (1917), cujas maiores produções científicas foram construídas por administradores de indústrias que sistematizavam seus conhecimentos práticos em teorias.

Portanto, inicialmente, as teorias da administração educacional seguiam conceitos usados nas teorias da administração e das organizações em geral, ignorando a necessidade da criação de uma teoria própria e específica para a administração educacional.

O administrador, numa visão ampla assumiria funções de organizar, controlar e analisar os resultados obtidos. Sua função estaria voltada para a execução das políticas públicas estabelecidas pelas diversas esferas governamentais, executando assim as políticas e metas às quais nunca participou da discussão de construção. Percebe-se o jogo e separação de funções administrativas neste esquema onde, caberia ao órgão político definir os objetivos e a administração aplicá-los (SILVA JÚNIOR, 2002; BARROSO, 1995).

A ação de gerir a escola admite também um duplo caráter, onde em muitos casos, nota-se uma sobreposição entre a função do administrador com a função de chefe.

Um dos aspectos a serem destacados é a influência da forma organizacional empresarial na criação do processo de construção dos currículos e na estruturação da organização escolar, que tinham como foco o objetivo da eficiência. Logo, a partir das necessidades das empresas ou organizações, o currículo escolar deveria preparar o indivíduo com as capacidades necessárias, conhecimentos e práticas para atuar no mercado de trabalho.

Atualmente, face às questões do pluralismo de dimensões administrativas no campo escolar, observamos a ocorrência de uma série de fatores, que influenciam as novas formas de trabalho e estabelecimento de relações no ato de administração educacional.

Apesar da diversidade de perspectivas educacionais, ainda temos uma grande influência da concepção de administração escolar, voltada para a tomada de decisões e relacionada com atitudes de poder e decisões políticas e a concepção de gestão escolar, voltada para um processo mais dinâmico, como mobilidade de ações dos partícipes da escola, não focada em critérios



apenas técnicos, rotineiros, mas sim voltada para o alcance de objetivos educacionais. (SANDER, 2002)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da leitura de artigos para a construção da revisão de literatura que vem sendo realizada e pelas inferências iniciais dos estudos exploratórios tornou-se possível o desenho metodológico da pesquisa que darão suporte ao relatório técnico e posterior proposta de intervenção.

A pesquisa exploratória inicial vem efetivando-se com a análise dos documentos governamentais (Estatuto e plano de carreira dos servidores do magistério público municipal de Santo Amaro); observações das práticas desenvolvidas pelos gestores de escolas públicas do município pesquisado e de entrevistas estruturadas com esses sujeitos.

O lócus da pesquisa serão escolas de ensino fundamental I (1º ao 5º ano), localizadas na sede do município de Santo Amaro (região urbana) constituída através da análise de 4 escolas da rede.

A partir de estudos preliminares estão sendo construídas informações importantes.

- O município de Santo Amaro está localizado no interior da Bahia, conforme estimativa do IBGE 2015, possui população estimada em 61.702 habitantes e área da unidade territorial de 492,916 km².

- Sobre a educação da rede pública municipal, o município possui cerca de 310 docentes que atuam em 54 escolas do ensino fundamental. Estas escolas tiveram em média 6.727 matrículas na rede (IBGE 2012).

- De acordo com os dados do INEP, numa consulta correspondente aos dados finais do Censo Escolar 2014, publicados no Diário Oficial da União no dia 09 de janeiro de 2015. O município possui cerca de 74 escolas de dependência administrativa municipal, de localização urbana e rural, incluindo escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio.

- Conforme Censo escolar da educação básica – INEP de 2015, na rede municipal, as escolas de Ensino Fundamental I, que correspondem às escolas de atendimento do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, tiveram 1.556 matrículas iniciais na rede urbana e 1.551 matrículas na rede rural.

- O IDEB – Índice de desenvolvimento de educação básica, observado no município no ano de 2013 foi de 4.0 em 2011 e de 3.5 em 2013, referente ao 4º/5º ano da rede municipal.

- Conforme dados gerais do Censo IBGE Cidades, de estatísticas de ensino (matrículas, docentes e rede escolar), em 2012 o município de Santo Amaro possuía num quantitativo geral, incluindo todas as redes (públicas e privadas) cerca de 473 docentes atuando no ensino fundamental – séries iniciais, dado que obteve decréscimo se realizarmos um comparativo com o Censo IBGE 2015, que apresentou um quantitativo inferior, com cerca de 432 docentes atuando neste mesmo segmento de ensino.

O presente estudo continuará desenvolvendo um trabalho exploratório por meio de análise documental da rede pública, em documentos oficiais (estatutos, regimentos, leis) e observação da rotina do diretor escolar.

CONCLUSÕES

Constatamos que, a gestão escolar deve considerar o contexto sociocultural de seu entorno, além do conhecimento historicamente construído pela sociedade, elementos necessários para a formação de indivíduos autônomos e ativos na transformação de suas vidas e de sua sociedade comunitária.

A abordagem qualitativa foi escolhida para trilhar os caminhos desta pesquisa pelo fato de priorizar a qualidade dos dados encontrados e não a quantidade em si. Assim como, a proposta qualitativa, abordagem que considera valores, crenças, hábitos e atitudes, apresenta-se flexível em favor das análises e conclusões dos fenômenos investigados. A escolha pelo enfoque qualitativo permitirá que haja uma aproximação com a realidade pesquisada. Para que seja possível escutar, compreender e problematizar as dimensões dos saberes propiciados.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



É de total relevância o estudo das condições de trabalho da gestão escolar e o papel do diretor frente à contemporaneidade e as múltiplas funções a serem desenvolvidas pela função que desumanizam este papel.

Espera-se a produção de um relatório técnico da situação encontrada, com síntese teórica e resultados da pesquisa exploratória, baseados na análise da ação da gestão escolar frente ao cenário emergente das novas problemáticas e demandas da contemporaneidade, vivenciadas pelas comunidades e regiões. Buscando descobrir como o cotidiano do gestor se efetiva na função pedagógica, política, econômica e cultural na gestão da escola pública, comprovando uma gestão multidimensional. Este estudo também resultará em um plano de intervenção de natureza político-administrativa, para um possível alinhamento das práticas profissionais dos gestores escolares da zona urbana de Santo Amaro (BA), que reconheçam as escolas como lócus dessas práticas gestoras, o propósito pedagógico como fim, o princípio democrático como norteador dessas práticas e às dimensões econômicas, políticas, culturais e pedagógicas (SANDER) como elementos fundantes desse processo decisório e organizacional no âmbito das instituições educacionais de educação básica.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cadernos de Pesquisa, 2005, v. 35, n. 126, set./dez, p. 539-564.

BARROSO, João. Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre direção e gestão. In: Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho, 1995, volume 8 - 1, p. 33-56.

LIBÂNEO, José C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: Alternativa, 2008.

MAIA, G. Z. A. Administração (ou "gestão") da educação no contexto das políticas públicas. In: MACHADO, L.M; MAIA, G.Z.A. (Org.). Administração e Supervisão Escolar: questões para o novo milênio. 1ed. Marília: M3T Tecnologia e Educação, 2008, v. 3, p. 61-80

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. Educ. Soc. [online]. 1999, vol.20, n.69, p.165-176.

SILVA JUNIOR, C. A. O espaço da administração no tempo da gestão. In: Política e gestão da educação: dois olhares. Ferreira, N.S.C.; Machado, L.M. (Orgs.). 1ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002, v. 1, p. 199-211.

SANDER, Benno. O estudo da administração da educação na virada do século. In: Política e gestão da educação: dois olhares. MACHADO, Lourdes Marcelino & FERREIRA, Naura Syria (Orgs.). Rio de Janeiro: DP&A: ANPAE, 2002, p. 55-68.

_____. Administração da educação e relevância cultural. In: Gestão da educação na América Latina: Construção e Reconstrução do Conhecimento. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1995. Disponível em: <http://www.bennosander.com/publicacao_detalhe.php?cod_texto=21>. Acesso em: 15 de maio de 2016.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE ELABORAÇÃO E MONITORAMENTO EM MUNICÍPIOS BAIANOS

BORGES, M.F.; CONCEIÇÃO, S.H.

Mestrando em Gestão e Tecnologia Aplicada à Educação, Universidade do Estado da Bahia - UNEB (2015), E-mail: mfborges2011@gmail.com;

² Professor Adjunto da Universidade Estado da Bahia (UNEB). Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XIX, Camaçari e do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas a Educação (GESTEC) no Departamento de Educação (DEDC), Campus I, Salvador. Endereço eletrônico: shconceicao@uneb.br

Palavras-chave: Planos. Elaboração. Monitoramento.

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata do processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação (PME) de municípios baianos e toma como referência o Território de Identidade Portal do Sertão, com ênfase para o município de Coração de Maria (BA).

Nosso estudo partiu do levantamento bibliográfico e documental acerca do processo de elaboração dos planos municipais da educação a partir das diretrizes fixadas no Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio de 2014-2024 e avançou para uma pesquisa exploratória que procurou evidenciar o cenário de elaboração dos PME no estado da Bahia, considerando o cenário nacional e regional de metas frustradas dos planos educacionais do decênio anterior (2001-2010). O trabalho tomou como recorte o Território de Identidade Portal do Sertão, e, especialmente, o município de Coração de Maria (BA) localizado nesse território, para construir um referencial de análise e compreensão das prováveis *práxis* do Comitê de Acompanhamento e Avaliação (CAA), instância implementada pelo PNE para o decênio 2014-2024, como responsável pelo processo de monitoramento das ações dos PME.

Deste modo, o trabalho tem como objetivo geral identificar o cenário de elaboração do PME para o decênio 2014-2024 na Bahia de acordo com as diretrizes preconizadas no PNE e como objetivo específico compreender o processo de inserção dos CAA.

O trabalho de natureza descritiva e exploratória para alcance de seus objetivos utilizou-se da técnica de aplicação de questionário semiestruturados aos sujeitos que compõem o CAA, inicialmente dos municípios do Território do Vale do Jiquiricá e posteriormente os municípios do Território do Portal do Sertão. Considerando que dentre os municípios pesquisados, somente Coração de Maria havia passado por experiência de um PME anterior (2001-2010) e experimentou um processo de avaliação/adequação do PME para o período 2015-2025. Este foi o motivo que nos fez tomar neste Território, este município como referência para realização da pesquisa.

METODOLOGIA

Essa pesquisa exploratória foi realizada no período de 02 a 17 de maio de 2015, com municípios que tinham **PME aprovado, com base na Lei n° 13.005 de 25 de junho de 2014 (PNE)**. Aplicamos questionários aos atores envolvidos na pesquisa, ou seja, os membros do CAA, que responderam as seguintes questões exploratórias iniciais:

1. Porque você acha que o PME de seu município foi elaborado com sucesso agora e não antes no período 2001/2010?
2. O que o CAA do PME de seu município tem feito para efetivar as ações, realizar as estratégias e alcançar as metas previstas no prazo estabelecido?

Sander faz “referência a alguns desafios que enfrentamos hoje no estudo e na prática da administração da educação”, destacando algumas dimensões educacionais:



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



[...] examino a instituição educacional em três dimensões ou níveis analíticos – pedagógico, organizacional e político. [...] Um modo de estudar o papel da administração da educação e as funções do administrador educacional é então examinar os desafios que enfrentamos nessas três dimensões. Podemos assim pensar na administração como prática pedagógica, como prática organizacional e como prática política. (SANDER, 2002, p.62-63)

Com o resultado deste primeiro estudo exploratório foi possível identificar e categorizar algumas dimensões, tais como a política, a administrativa/organizacional e a didática pedagógica.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Partimos de uma compreensão do que é a gestão, de um entendimento de Plano dentro da gestão como sua diretriz principal, trazendo a compreensão de plano educacional para chegar à unidade de análise do estudo que é o CAA.

A gestão educacional, que pode aqui ser entendida como gestão pública, está a serviço das diversas demandas sociais e necessitam ser operacionalizadas através de um plano de gestão educacional, que possa viabilizar a concretização das ações. Silva Junior (2002, p. 211) ressalta **que: “A ideia de administração se reduz a ideia de gestão e ambas se diluem no universo da política, que é chamada de educacional”.**

Neste contexto, Sander admite três dimensões ou níveis para a administração educacional: analítico-pedagógico, organizacional e político. Para o autor,

O modo de estudar o papel da administração da educação e as funções da administração educacional é então examinar os desafios que enfrentam nessas três dimensões. Podemos assim pensar na administração como prática pedagógica, como prática organizacional e como prática política. (SANDER, 2002, p.63)

Historicamente o planejamento como instrumento no Brasil esteve fadado a fracassos em função de suas práticas envolvidas de improviso, imediatismo e políticas públicas ao sabor de cada governo, culminando em descontinuidades. É evidente que o planejamento educacional tem mais chance de sucesso se as condições políticas/sociais forem propícias para sua operacionalização. O PME constitui-se documento norteador da educação municipal e um balizamento legal para ações orientadas em relação aos demais entes federados. Ele se constitui em instrumento de gestão capaz de permitir a operacionalização do sistema de ensino e colocar no rumo à educação municipal evitando descontinuidades. Para Bordignon (2009),

O plano municipal de educação é o instrumento de gestão para tornar efetiva a cidadania e a sociedade preconizada nas bases e diretrizes do Sistema Municipal de Educação. Quando o município não tem plano fica à mercê de ações episódicas que, mesmo planejadas caso a caso, representam improvisações. Sem plano não há visão de Estado nas ações, não há caminho a percorrer, mas apenas ao saber das circunstâncias de cada Governo. (BORDIGNON, 2009, p.92)

Nesta perspectiva, o plano educacional passa a ter uma relevância que vai nortear todo o processo de gestão. Ele dará subsídios para orientar o nosso trabalho, pois se torna um instrumento capaz de contextualizar nossa pesquisa aplicada, por se tratar de uma peça da gestão educacional que permitirá mensurar o processo de monitoramento e avaliação, através de indicadores específicos identificando possíveis desvios e aplicando ajustes das ações, por parte dos atores locais, os membros do CAA.

O nosso trabalho busca entender o caminho percorrido pelos membros do CAA do PME para alcançar as metas propostas em seus respectivos planos, visto que, em relação à dinâmica do monitoramento do PME, a grande maioria dos municípios opta por criar, após a sua aprovação, um CAA. Tomaremos aqui o monitoramento como sinônimo de acompanhamento de forma contínua. No nosso trabalho o monitoramento deve ser entendido diferente de avaliação. Nessa perspectiva,

O monitoramento, embora se relacione com avaliação, é uma atividade gerencial que visa o controle de entrega de insumos de acordo com as metas e manutenção de um calendário de trabalho. Nesse sentido, o monitoramento, seguimento ou acompanhamento, é um exame contínuo efetuado, em todos os níveis hierárquicos, pela administração do



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



programa, para verificar como estão sendo executadas as atividades. Visa o desenvolvimento dos trabalhos conforme planejado [...]. (SILVA 2001, p.79)

Este Comitê trabalhar registrando, analisando constantemente, o desenvolvimento das ações, operacionalizando as metas estabelecidas e realizando avaliações com levantamentos periódicos dos resultados alcançados e replanejando novas ações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do resultado das questões aplicadas aos membros do CAA em estudo exploratório evidenciou três categorias de análise, que servirão de base para a pesquisa empírica futura, tais como, política – desenho democrático com a participação da comunidade; pedagógicas – preparo e existência treinamento e assessoramento para a execução das atividades; organizacionais – dedicação da equipe gestora no desenvolvimento das atividades propostas, para a compreensão do cenário de elaboração dos planos educacionais dos municípios baianos.

Vale ressaltar, que a baixa produção dos CAA sinaliza para a carência de uma sistematização metodológica na realização do trabalho, e, que o reconhecimento das dimensões políticas, organizacionais e pedagógicas deverão ser consideradas na construção de uma possível metodologia de intervenção.

CONCLUSÕES

A partir desta vivência, através da pesquisa exploratória foi possível delimitar o tempo, o recorte espacial e a proposta de intervenção, a partir de uma observação real do meu objeto. Ao identificar o município de Coração de Maria, inserido no Território Portal do Sertão, e perceber que existia ali uma experiência anterior, foi possível trazer um pouco dessa experiência como parâmetro para consolidar o meu estudo de campo no trabalho de minha pesquisa, e a partir daí, encontrar subsídios para construir uma proposta de intervenção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências (PNE 2001-2011). Diário Oficial da União, Brasília, 09 jan.2001. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências (PNE 2014-2024). Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014 - Edição Extra. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

BORDIGNON, Genuíno. Gestão da Educação no Município: sistema, conselho e plano. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

SANDER, Benno. O estudo da administração da educação na virada do século. In: MACHADO, L. M.; FERREIRA, N.S.C. (Orgs.). Política e gestão da educação: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A Editora/ANPAE, p.55-68, 2002.

SILVA JUNIOR, C.A. O espaço da administração no tempo da gestão. In: MACHADO, L. M, FERREIRA, N.S.C. Política e Gestão da Educação: dois olhares (org). Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. Avaliação de Políticas e Programas Sociais: teoria e prática (org). São Paulo: Veras Editora, 2001.



PRÁTICAS DE ESCRITA NAS TURMAS DE 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

DAMIÃO, T.S.

Gestora da Escola Municipal Santa Rita – Salvador – BA; e-mail:
tatianameireles2016@gmail.com

Palavras-chave: Práticas de Escrita. Letramento. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo as práticas de escrita produzidas por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Santa Rita, situada no bairro do Luís Anselmo, na cidade de Salvador - Bahia.

As práticas de escrita podem ser caracterizadas como textos socialmente construídos e apropriados em diferentes lugares e momentos da história. Seus objetos de estudo são variados e seu mais importantes expoentes são Roger Chartier e Robert Darnton.

Para Chartier (1999) a história cultural da escrita inter-relaciona a leitura e os textos escritos, quer sejam livros ou textos em suportes: CD, livros impressos, e-books, jornais, periódicos, revistas digitais, software ou blog. O que autor aponta com esta afirmação é que a leitura e a escrita são elementos interdependentes. Seguindo esta perspectiva a pesquisa aqui em desenvolvimento pretende identificar os elementos que os alunos se utilizam para fazer uso competente da leitura e da escrita a partir de variadas práticas de escrita desenvolvidas no cotidiano escolar.

A pesquisa desenvolver-se-á vinculada ao projeto de Língua Portuguesa intitulado **“Poesia e prosa: leitura, característica e produção” desenvolvido em uma escola pública municipal de Salvador**, projeto este que visa dar acesso aos bens culturais literários como forma de efetivação e fortalecimento das práticas de letramento desenvolvidas na educação escolar. O estudo tem como objetivo conhecer e difundir as práticas de escrita desenvolvidas pelos alunos de 6º ano do Ensino Fundamental observando os aspectos culturais manifestos nestes textos e as relações estabelecidas em torno dessas práticas de escrita relativas ao estudo de linguagem.

METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa e seu desenho de estudo corresponde a um estudo de caso. Conforme Ludke e André (1988) o estudo de caso pode ser caracterizado pelo estudo profundo e detalhado trazendo possibilidade para múltiplas percepções do cotidiano investigado.

Esta proposta de intervenção tem como campo empírico a Escola Municipal Santa Rita, localizada no bairro do Luís Anselmo, Salvador (Bahia) e os sujeitos participantes serão a professora de Língua Portuguesa responsável pela atividade pedagógica **“Poesia e prosa: leitura, característica e produção” e os alunos das turmas de 6º ano do Ensino Fundamental que integram esta atividade** escolar.

Os procedimentos de acesso a informação contarão com observação participante das atividades pedagógicas desenvolvidas, considerando o material didático disponibilizado para os alunos, os conteúdos programáticos foco da aprendizagem e os textos produzidos pelos alunos, sejam eles manuscritos, impressos, em meio digital, iconográficos ou noutras modalidades.

Os registros da observação participante serão feitos em diário de campo e em meio de fotográfico. Como produto final pretende-se construir, com o apoio dos atores da comunidade escolar, um Jornal Escolar para circulação permanente, em meio digital e físico, de modo que as diversas práticas escrita em circulação no cotidiano escolar ganhem difusão na comunidade local.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



NTAÇÃO TEÓRICA

Os fundamentos teóricos desta proposta de intervenção estão alicerçados nos estudos de Chartier (1999), *que trata sobre a história da cultura escrita, abordando o estudo dos textos, da leitura e interpretações desses escritos; do suporte e da circulação dos impressos*. Sua pesquisa apresenta o processo de evolução da leitura, abordando as técnicas e os costumes desenvolvidos pelos diferentes sujeitos ao longo da história. Seus estudos também tratam sobre a produção de livros, livretos, folhetins, dentre outros, assim como a circulação desses objetos nos mais variados contextos sociais.

No tocante as práticas de escrita, Chartier (1991) faz uma análise da evolução desta prática cultural nas sociedades modernas ocidentais, trazendo um panorama da história do desenvolvimento da escrita entre os indivíduos, seus usos, seus suportes e das relações de poder ligados a função da escrita. Durante o estudo comprova que há uma clivagem social e de gênero entre os sujeitos no tocante a apropriação da escrita ao longo deste processo histórico.

Outro teórico que me reporto é Soares (2002) que traz um estudo sobre letramento, que consiste no uso social da leitura e da escrita de forma competente. Suas pesquisas apontam que o letramento promove a interação entre as pessoas conferindo a essas competências discursivas e cognitivas, garantindo sua inserção numa sociedade letrada (p. 145- 146).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Espera-se como resultado da pesquisa construir ações com a comunidade escolar no tocante a valorização da cultura escrita apoiado na divulgação dos bens culturais literários produzidos pelos alunos das turmas de 6º ano do Ensino Fundamental num Jornal Escolar de circulação permanente, em meio digital e físico.

REFERÊNCIAS

- BOAVENTURA, Edivaldo. Como ordenar as ideias. Ed. Ática. 8ª ed. São Paulo, 2005.
- CHARTIER, Roger. A Leitura: Uma prática cultural. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: _____. Práticas de Leitura. São Paulo: Estação Liberdade 2011. pp. 231 – 253.
- _____. A História Cultural entre práticas e representações. Coleção Memória e Sociedade. 2ª ed. São Paulo: Difel, 2002.
- _____. Roger Chartier entrevistado por Roger Darnton. Matrizes, São Paulo, ano 5 n° 2, jan/jun de 2012.
- _____. Do códex à tela: As trajetórias do escrito. In: A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Distrito Federal: Editora da Universidade de Brasília, 1999. pp. 95-111.
- _____. As Práticas da Escrita. In: Ariès, Philippe; Duby, Georges. História da Vida Privada. Da Renascença ao Século das Luzes. Vol. 3. 7ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. pp. 112 – 161.
- _____. Escutar os mortos com os olhos. In: Estudos Avançados (online). 2010, vol. 24, n. 69, p. 6-30. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a02.pdf>. Acessado em 20/10/2016.
- LUDKE, Menga; ANDRÊ, Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1988.
- SOARES, Magda. Letramento em verbete: O que é letramento? In: Letramento: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999. pp. 15-25.
- _____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: Revista de Brasileira de Educação. 2004, n. 24. pp. 5-17. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acessado em: 20/10/2016.
- _____. Nova práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. In: Cadernos CEDES. Campinas. 2002. Vol. 23, n. 81. pp. 143-160. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acessado em: 20/10/2016.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



SERVIDORES TÉCNICOS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: Ingresso e Permanência

LEAL, ROBERTA DE OLIVEIRA. (1); PIMENTA, LÍDIA BOAVENTURA. (2); SANTOS, JACQUELINE MARIA DOS. (3)

(1) Mestranda em Gestão e Tecnologia Aplicada à Educação GESTEC; Universidade do Estado Bahia - UNEB, robertaleal72@gmail.com; (2) Professora Doutora ; Universidade do Estado Bahia (UNEB); (3) Mestranda em Gestão e Tecnologia Aplicada à Educação GESTEC; Universidade do Estado Bahia-UNEB;

Palavras-chave: Gestão Educacional. Recrutamento e Seleção. Técnico Administrativo.

INTRODUÇÃO

Atualmente, mais do que nunca na história de uma organização, as pessoas e suas competências estão no centro das atenções. Ter a pessoa ideal no lugar certo é sabido que aumentam as chances de sucesso e alcance das metas e dos objetivos, tanto individuais quanto organizacionais. Para que assim, dentro do possível, traçar um perfil do candidato e relacionar com as práticas a serem desenvolvidas na função do cargo.

Trabalhando no setor de pagamento da Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, (PGDP) na Universidade do Estado da Bahia fiquei intrigada pelo elevado número de exonerações de técnicos administrativos, a maioria delas pedidas pelo próprio servidor. A inquietação demandou estudos que revelaram também, o número de nomeados que não tomaram posse.

Diante disso, é possível que existam outras formas de atrair e reter talentos dentro da instituição. É fundamental no âmbito da gestão de pessoas o setor de recrutamento discutir a composição do quadro efetivo de técnicos à luz do processo seletivo 2010. Assim surge o questionamento. De que forma a área Gestão de Pessoas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) identifica a falta de interesse pela assunção de cargos de provimento efetivo de técnicos e os índices de exoneração?

Esse trabalho tem como objetivo geral identificar os motivos da falta de interesse pelos cargos de provimento efetivo técnico, bem como o índice de exoneração. É notório que muitas pessoas procuram trabalhar nos órgãos públicos, movidos muitas vezes, pela estabilidade que o setor público traz e outras tantas pelos salários encontrados em algumas áreas administrativas.

Assim, como objetivos específicos dessa pesquisa, consistem em verificar o comportamento organizacional da gestão de pessoas a partir do processo de seleção e recrutamento; Mensurar o número de exoneração do cargo de técnico administrativo e catalogar as possíveis causas de desinteresse em participar do quadro efetivo da universidade no cargo de técnico-administrativo.

A estrutura fará apresentação de conceitos, estudo teórico em que fundamenta a pesquisa, que servirá para auxiliar e redirecionar a estrutura organizacional das instituições públicas, em específico a UNEB, além de buscar as possíveis soluções para a problemática.

METODOLOGIA

Quanto à abordagem é entendida como quantitativa e qualitativa, sua natureza descritiva com procedimentos bibliográfica e documental, segundo Gil (2008), as fontes são muito mais diversificadas e dispersas há, de um lado, os documentos "de primeira mão" que não receberam nenhum tratamento analítico. De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados.

Para estudar os dados usamos o Sistema Integrado de Gestão de Pessoas (SIGP) para catalogar as informações no período de 2014 a 2016, em seguida tabulamos os dados e estudamos a literatura para entender o processo de recrutamento e seleção. Logo, a pesquisa apresenta investigação e debate a respeito de como atrair e reter profissionais com vistas a superar os desafios na gestão.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com a evolução de estudos relacionados ao funcionamento das organizações percebeu-se a importância da Gestão. Marras (2008), afirma que existem três maneiras fundamentais de entender uma instituição, são elas: recursos financeiros, recursos físicos e gestão de pessoas que substitui os recursos humanos, havendo uma inter-relação entre eles. No entanto, o mais importante é a gestão de pessoas, pois essa é a própria organização, sem eles não há entidade jurídica, não produz nem se desenvolve.

O recrutamento integra o primeiro procedimento da gestão de pessoas em que a instituição oferece e divulga vagas, sobretudo seduz e agrega talentos com estratégias diversas para que as pessoas permaneçam e contribuam para o alcance dos objetivos organizacionais.

O segundo tópico que compõe a gestão de pessoas está relacionado ao estímulo das pessoas em produzirem mais e melhor, é sabido que a gratificação por um trabalho realizado com sucesso está vinculada diretamente à autoestima do indivíduo. Logo, a valorização se concretiza a partir do momento em que existem recompensas. Para Dutra (2014) tais recompensas recaem nas expectativas das pessoas, como: econômicas, crescimento pessoal e profissional, segurança, projeção social, reconhecimento etc.

O terceiro componente diz respeito à direção dos investimentos no desenvolvimento humano, o qual visa agregar valor tanto para as pessoas quanto para a instituição, como afirma Dutra (2014), as pessoas têm inúmeras competências que poderão ser ou não utilizadas, isto é, a capacidade individual somada a todo aprendizado adquirido, podendo contribuir de forma a possibilitar o enfrentamento de possíveis desafios por parte da instituição.

Nos referiremos a Administração Pública a qual se divide em Direta e Indireta. A primeira é constituída pelos governos da União, dos Estados e dos Municípios, e seus respectivos ministérios e secretarias. A segunda compõe-se das autarquias, fundações públicas e entidades paraestatais, representadas estas pelas empresas públicas e sociedade de economia mista.

Dessa forma, o estado pode distribuir competências de uma para outras pessoas, física ou jurídica, isto é, descentraliza as competências do governo com o intuito de tornar o estado mais eficiente, na medida em que distribui atribuições aos entes da Administração indireta. No caso específico a autarquia, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), é importante destacar as suas principais características. Criada por lei, com personalidade jurídica em regime especial, patrimônio e receita própria, para executar atividades da Administração Pública nas áreas de ensino pesquisa e extensão, com autonomia didática e científica, administrativa e financeira descentralizada.

No interior da autarquia existe o servidor público, o qual segundo Di Pietro (2009) é toda pessoa que presta serviço, com vínculo empregatício, à administração pública direta, autarquia e fundação pública. Di Pietro (2009) revela ainda que alguns doutrinadores para acrescentar o termo servidor público utilizam agente público, entendendo esse como toda pessoa física que presta serviços ao Estado.

A Constituição Federal 1988 faz distinção entre as nomenclaturas de cargo, emprego e função. Para entender o conceito desses vocabulários é necessário atentar ao que dispõe a lei, pois segundo a normatização todas as competências são definidas por ela e distribuídas, segundo Di Pietro (2009) em três esferas: Pessoa jurídica abrangendo a União, Estado e Município; os Órgãos entendidos por Ministérios, Secretarias e suas subdivisões e por fim Servidor Público, os quais ocupam cargos, empregos ou exercem funções.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No caso da UNEB, o provimento de pessoal para os cargos permanentes tem início com a compatibilização entre a demanda do órgão, a previsão no quadro de vagas, aprovado por lei, a questão financeira, e a deliberação do Conselho de Políticas de Recursos Humanos (COPE) com a publicação de autorização para a realização do concurso pelo governador do Estado.

O último concurso aconteceu em 2010, com validade até 2014, nesse período na Administração Central (AC), situada em Salvador a qual agrega as diversas pró-reitorias e órgãos afins, foram 145 convocados para o cargo de técnico universitário, sessenta e nove não compareceram para tomar posse, dezenove tomaram posse e pediram exoneração, dos cinquenta e sete que



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



permaneceram trinta e três deles ocupam cargo de confiança ou substituição, nas ausências e impedimentos do chefe imediato.

Diante do anexo I do Edital 22/2010, estavam distribuídos os Campis, as cidades, os requisitos referentes à escolaridade, os números de vagas previstas, a lotação e o órgão. A Universidade do Estado da Bahia é composta por 24 campis em 24 cidades, com 29 departamentos, sendo Salvador e demais cidades do interior da Bahia. Foi exigido o ensino médio completo ou profissionalizante para técnico universitário e graduação para analista universitário em várias áreas de conhecimento, como: Administração, Contabilidade, Pedagogia, Letras e outras, com a obrigação do candidato, no momento de sua inscrição, declarar o interesse para sua lotação e órgão.

Nos Departamentos da Capital e do interior, de todos os convocados para o cargo de técnico universitário, quarenta por cento (40%) não se apresentaram e vinte e um por cento (21%), dos que tomaram posse, pediram exoneração, dos que permaneceram trinta e um por cento (31%) ocupam cargos de comissão ou substituição.

No cargo de analista universitário também é grande, dentro da (AC) e dos departamentos da Capital, o número de candidatos aprovados que não compareceram somam aproximadamente quarenta e quatro por cento (44%). Dos que tomaram posse e pediram exoneração onze por cento (11%) na (AC) e vinte e quatro por cento (24%) nos departamentos de Salvador, dos que permanecem trinta e um por cento (31%) e trinta e sete por cento (37%), respectivamente ocupam cargo de confiança ou de substituição.

Nos departamentos do interior a porcentagem se deu da seguinte forma: vinte por cento (20%) não tomaram posse, dezanove por cento (19%) dos que tomaram posse não se encontram mais na instituição e trinta e nove por cento (39%), ocupam cargo de confiança.

Nos valem de alguns autores para tentar entender as possíveis causas do número de pessoas convocadas que não tiveram a vontade, por razões diversas, em participar do quadro efetivo de técnicos administrativos da UNEB. Dutra (2014) entende essa movimentação das pessoas em decidirem sobre sua carreira por que estão começando ou por que querem mudar, por melhores oportunidades de trabalho, ou por querer dedicar a outros projetos.

Podemos inferir mais alguns fatores, que a política de gestão não “agradou”, por não serem atendidas as expectativas do servidor, ou porque as pessoas vislumbrarem perspectivas em outras organizações, ou ainda, por não atender seus anseios de carreira.

CONCLUSÕES

Entendemos que para atrair concorrentes, muitas vezes, a investidura em um cargo público por oferecer algumas vantagens, como: estabilidade, segurança, assistência médica, chamam a atenção de muitas pessoas. No entanto, existem outros benefícios que são indispensáveis para que o indivíduo queira participar do grupo de trabalho oferecido pelos órgãos, sobretudo que permaneçam.

Os dados estudados nos conduzem para entender que na universidade, o recrutamento é feito, exclusivamente, através de concurso público o qual tem como objetivo atrair e reter talentos competentes que comunguem com as diretrizes da instituição. No entanto, muitas vezes, o plano de carreira é inflexível, sem objetividade e nem perspectiva para o futuro.

Esse artigo buscou mostrar o índice elevado de profissionais que tendo sido aprovado no concurso público, não tiveram interesse em fazer parte do quadro efetivo dessa instituição. Das 72 portarias de convocação durante o período de 2010 a 2014, resultaram em 906 convocações para cargo de técnico administrativo, sendo que 354 não compareceram e 109 pessoas pediram exoneração até agosto de 2016.

Veja que a instituição universitária tem como missão contribuir para o desenvolvimento da coletividade ao gerar e transmitir conhecimento, proporcionando melhoria para o bem-estar social. Logo, deve entender o ambiente de trabalho como um espaço propício para a ampliação das competências e contribuir para o desenvolvimento pessoal dos servidores.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



O tema ora discutido necessita de aprofundamento, razão pela qual é pertinente a realização de estudos futuros bem como a realização de novas pesquisas que venham a contribuir com o conhecimento e a melhoria da estratégia em capturar e manter pessoas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em: 20 de agosto. 2016.

CHIAVENATO, Idalberto. Recursos Humanos: O capital humano das organizações- 9º ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

DIPIETRO, Maria Sylvia Zanella. Direito Administrativo. -23º ed. - São Paulo: Atlas 2010

DUTRA, Joel Souza. Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectiva – 13º ed. – São Paulo: Atlas, 2014.

EDITAL Nº 022/2010 autorizado pelo Excelentíssimo Governador do Estado, extrato publicado no Diário Oficial, edição 21/04/10.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa – 4º ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

MARRAS, Jean Pierre. Capital-trabalho: o desafio da gestão estratégica de pessoas no século XXI. São Paulo: Futura, 2008.

EIXO TEMÁTICO II: EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

A PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL: Trajetória e Desafios dos Mestrados Profissionais em Educação

SANTOS, JACQUELINE MARIA DOS(1); PIMENTA, LÍDIA BOAVENTURA(2); LEAL, ROBERTA DE OLIVEIRA(3); PINA, BALBINA SANTOS DE OLIVEIRA(4)

(1) Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC; Universidade do Estado da Bahia – UNEB; jacssa@gmail.com;(2) Professora Doutora; Universidade do Estado da Bahia - UNEB;

(3) Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC; Universidade do Estado da Bahia – UNEB; (4) Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC; Universidade

do Estado da Bahia – UNEB;

Palavras-chave: Pós-Graduação. Mestrado Profissional. Educação.

INTRODUÇÃO

Considerando a publicação “Mestres e Doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira”, realizada pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), organização de pesquisa vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), que divulga dados importantes sobre a Pós-Graduação no país, considerando ainda a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente, estabelecido pela Lei Federal nº 13.005, de 25/06/2014 de “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”, o presente artigo se propõe a realizar um estudo sobre a participação dos Mestrados Profissionais em Educação no cenário da Pós-Graduação *Stricto Sensu* Brasileira.

De acordo com a citada publicação, o Brasil tituló em 2014 50,2 mil mestres, comparados a 10,4 mil em 1996, representando um aumento de 379% no período, sendo que grande parte deste crescimento ocorreu fora da região Sudeste, apesar desta ainda concentrar a maior quantidade de titulados. Além de demonstrar um elevado crescimento do sistema, os dados revelam uma forte tendência de descentralização da Pós-Graduação no país, com expressivo aumento do número



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



de programas e de titulados em outras regiões do Brasil, diminuindo a participação do Sudeste. A **publicação revela ainda que “parte importante do dinamismo do crescimento no número de títulos de mestrado concedidos no Brasil vem da expansão dos títulos de mestrado profissional”**. No campo da educação, os Mestrados Profissionais têm a importante função de formar principalmente educadores, gestores e profissionais que atuam em estabelecimentos educacionais e órgãos vinculados à educação.

O crescente número de mestres titulados no Brasil, justifica a realização de pesquisas neste seguimento. Assim, o artigo se preocupa em responder à questão: Como os Mestrados Profissionais em Educação (MPE) participam no cenário da Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil? O artigo tem como objetivo suscitar a ampliação do debate sobre a participação dos Mestrados Profissionais em Educação no Brasil, apresentando e discutindo dados, bem como apontando para os principais desafios destes cursos.

METODOLOGIA

Com relação aos procedimentos metodológicos, inicialmente foi realizado um estudo exploratório que envolveu pesquisa bibliográfica e documental. Em seguida os dados foram levantados através da Plataforma Sucupira no mês de agosto/2016 e tabulados pela autora no mesmo mês. O texto apresenta, portanto, análise e discussão dos dados sobre a participação dos MPE no Brasil, apontando para os principais desafios destes cursos. Para saber sobre a dependência administrativa das Instituições citadas, foi visitado o site de cada instituição.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fundamentar o trabalho, foi levantado um breve histórico sobre os Mestrados Profissionais no cenário da Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil, citando os principais marcos que compõe sua trajetória. Assim, a pesquisa científica começou a ganhar espaço no Brasil em 1930, com o Ministro Francisco Luís da Silva Campos, que, a partir de 1931 elaborou e implementou reformas **de ensino, introduzindo o termo “investigação científica” no Decreto Federal nº 19.851/1931 como um dos objetivos do ensino universitário**.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Federal nº 4.024 de 20/12/1961 citava a pós-graduação em seu art. 69, mas somente em 1965 ela foi regulamentada através do Parecer nº 977/65, conhecido como Parecer Sucupira (em referência ao seu relator, Professor Newton Sucupira). O Parecer sugeria a criação de cursos de pós-graduação voltados à formação profissional, porém não existia regulamentação para esse tipo de curso. Em 1995 a Portaria nº 47/1995, posteriormente revogada pela Portaria nº 80/1998, determinou a implantação na CAPES de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. Nesse contexto, o primeiro Mestrado Profissional na área de Educação no Brasil foi o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), estado de Minas Gerais, região Sudeste do País, no ano de 2009.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme documento elaborado pela Comissão da Área de Educação da CAPES (2013), o Brasil contava em junho de 2013 com um total de 23 (vinte e três) cursos de Mestrados Profissionais na área de Educação. Pode-se perceber uma grande expansão se compararmos com os dados levantados pela autora em agosto de 2016, onde esse número quase dobrou, aumentando para 44 (quarenta e quatro) cursos, representando um crescimento de aproximadamente 91,31% no período.

O artigo exhibe tabela que mostra a distribuição destes cursos pelas cinco regiões brasileiras, onde a região Sudeste concentra 45% do total, seguida pela região Nordeste com 27%, região Sul com 18% e regiões Norte e Centro-Oeste com 5% cada. A região Nordeste chama atenção por ocupar o segundo lugar, evidenciando a tendência de desconcentração apontada pelo citado estudo do



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



CGEE. Nota-se ainda pouca presença destes cursos nas regiões Norte e Centro-Oeste, com apenas 2 (dois) cursos em cada região.

A tabela que exibe os dados por estados, mostra que a maior concentração de MPE está em São Paulo, que abriga 12 (doze) cursos. Em seguida aparece o estado de Minas Gerais, que assim como São Paulo, pertence à região Sudeste, com 7 (sete) cursos. A Bahia, estado da região Nordeste, se destaca aparecendo em terceiro lugar, com 6 (seis) cursos, evidenciando mais uma vez a tendência de desconcentração da Pós-Graduação nas regiões do Brasil. Apesar da notória expansão na quantidade de cursos de MPE no Brasil, os dados mostram que ainda há uma quantidade expressiva de estados com pouco ou nenhum curso, apontando para a necessidade de futuros estudos, considerando a importância destes cursos no desenvolvimento local, regional e nacional, pois propiciam a formação de professores, gestores e profissionais que atuam transferindo conhecimento para a sociedade.

Os programas de pós-graduação *stricto sensu* são avaliados pela CAPES a cada 4 (quatro) anos e recebem notas nas escalas de 1 a 5 para programas com apenas mestrado, como é o caso dos Mestrados Profissionais, sendo 3 o conceito mínimo para aprovação. Notas 6 e 7 indicam desempenho equivalente ao alto padrão internacional e somente são atribuídas a programas com curso de doutorado. A pesquisa apresenta tabelas que mostram que todos os cursos das regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste possuem conceito 3. Na região Sudeste, os cursos da Universidade Federal de Minas Gerais e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com conceito 5 e 4 respectivamente, e na região Sul, o curso da Universidade do Vale do Rio dos Sinos no Rio Grande do Sul com conceito 4, se destacam pela nota acima da média do país. A interpretação dos dados permite a constatação que as notas dos cursos de MPE do Brasil ainda são baixas, sendo que apenas 3 (três) cursos possuem conceito acima do mínimo exigido pela CAPES.

De acordo com a dependência administrativa, as Instituições de Ensino se dividem em dois grandes grupos: o público, que abarca as instituições federais, estaduais e municipais; e o privado, que se subdividem em privadas com fins lucrativos (particulares) ou sem fins lucrativos (filantrópicas, confessionais e comunitárias). Para fins deste trabalho foi desconsiderado se as instituições privadas sem fins lucrativos são filantrópicas, confessionais ou comunitárias. Os dados apresentados no artigo mostram que, dos 44 (quarenta e quatro) cursos de MPE existentes, 35 (trinta e cinco) são ofertados por instituições públicas, sendo 20 (vinte) em federais, 13 (treze) em estaduais e 2 (dois) em municipais. Logo, 9 (nove) são oferecidos por instituições privadas, das quais 3 (três) com fins lucrativos e 6 (seis) sem fins lucrativos, revelando uma predominância dos cursos de MPE em instituições públicas, principalmente as federais.

De acordo com o art. 6 da Portaria nº 80/1998, os cursos da modalidade Profissional possuem vocação para autofinanciamento, apontando para a necessidade de iniciativas de convênios com vistas ao patrocínio de suas atividades. Ressalta-se ainda que estes cursos não participam de programas de financiamento da CAPES, tais como: Bolsa Demanda Social, que concede bolsas a cursos de pós-graduação *stricto sensu*; Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP), que financia as atividades dos cursos de pós-graduação; e Pró-Equipamentos, que apoia propostas de equipamentos destinados à melhoria da estrutura de pesquisa dos Programas de Pós-Graduação, nas Instituições Públicas. De acordo com o art. 11 da Portaria Normativa nº 17/2009, o Mestrado Profissional não pressupõe concessão de bolsas de estudos pela CAPES, salvo em áreas excepcionalmente priorizadas, como no caso da educação básica. Assim, existe bolsa destinada a professores da rede pública da Educação Básica, regularmente matriculados em cursos de Mestrado Profissional aprovados pela Capes. A ausência de bolsas de estudos aos demais profissionais matriculados nestes cursos aliada a dificuldade de conseguir recursos para se manter, pode interferir na continuidade e na avaliação dos cursos das instituições públicas

CONCLUSÕES

A análise dos dados à luz da abordagem teórica e documental realizada revelou que os Mestrados Profissionais em Educação vêm se fortalecendo e ampliando sua participação ao longo da sua trajetória, apesar das dificuldades enfrentadas, apresentam uma expansão significativa,



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



evidenciada pelos dados analisados, acompanhando o crescimento da Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Brasil. Essa expansão pode indicar que há uma aceitação da sociedade com relação à essa modalidade, ainda recente, de Pós-Graduação.

Apesar do crescimento evidenciado, o estudo aponta alguns desafios a serem enfrentados por estes cursos, dentre eles: o de obter maior alcance, atendendo regiões do país com pouco ou nenhum curso, aumentando a quantidade de programas, principalmente nos 13 (treze) estados que ainda não oferecem MPE; desafio de instituir os doutorados profissionais, considerando sua importância na formação continuada e ainda que estes poderiam contribuir com a elevação da titulação anual de doutores no Brasil, que segundo publicação do CGEE foi de 16.745 em 2014, visto que a meta anual do PNE corresponde a 25.000 doutores; outro desafio dos cursos de MPE apontado é a melhoria do conceito destes junto a CAPES, que prevalece 3 na maioria dos cursos. A melhoria de conceito pode favorecer o alcance do desafio de implantação dos doutorados profissionais.

A proposta de um modelo de financiamento, com recursos do Tesouro Federal, Estadual ou Municipal, para Mestrados Profissionais de Instituições públicas revela-se como um grande desafio, para que estes possam se manter, superar as dificuldades existentes e se desenvolver ainda mais, considerando a predominância dos cursos de MPE nas instituições públicas. Neste contexto, ressalta-se a necessidade de expansão na concessão de bolsas de estudos com a finalidade de contemplar profissionais das diversas áreas do conhecimento matriculados em cursos na modalidade Profissional e ainda a participação em programas como Bolsa Demanda Social, PROAP e Pró-Equipamentos.

O estudo demonstrou que a expansão dos Mestrados Profissionais traz consigo uma série de desafios, evidenciando a importância destes cursos e contribuindo para ampliação do debate sobre as especificidades dos Mestrados Profissionais, especialmente os da área de educação, considerando o papel estratégico destes na melhoria da qualidade da Educação Básica, na gestão da educação e, conseqüentemente, no desenvolvimento local, regional e nacional.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação. CAPES. Documento de Área 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Educa%C3%A7%C3%A3o_doc_area_e_comiss%C3%A3o_21out.pdf>. Acesso em 05 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. Plataforma Sucupira, 2016. disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>> Acesso em 01 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf> Acesso em 02 set. 2016.

_____. Portaria nº 80 de 16 de dezembro de 1998. Disponível em: <<http://www.foprof.org.br/documentos/portaria-no-80-16-dezembro-1998.pdf>> acesso em 12 jul. 2016.

Mestres e Doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira, 2015. Disponível em: <<https://www.cgge.org.br/documents/10195/734063/MeD2015.pdf/d4686474-7a32-4bc9-91ae-eb5421e0a981>> acesso em 09 ago. 2016.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



O DESENVOLVIMENTO REGIONAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL E EM CURSOS PROFISSIONALIZANTES NO MUNICÍPIO DE VALENÇA - BA

NASCIMENTO, E.A.⁽¹⁾; PIMENTEL, A.M.⁽²⁾

⁽¹⁾ Mestranda; Universidade Federal da Bahia, edlene@ifba.edu.br; ⁽²⁾ Professora; Universidade Federal da Bahia.

Palavras-chave: Inclusão. Profissionalização. Desenvolvimento regional

INTRODUÇÃO

Este estudo trata da temática do desenvolvimento regional na perspectiva da Educação Inclusiva, enfatiza a prática docente, com o objetivo de refletir sobre a atuação do professor, no município de Valença, Bahia, diante do trabalho em classes regulares com alunos incluídos. Paralelamente, analisa como a rede municipal de educação da cidade está contribuindo para o desenvolvimento do município, ou seja, de que forma está oferecendo condições para que os alunos com deficiências, matriculados no ensino regular, permaneçam, concluam o ensino fundamental com sucesso e tenham acesso a cursos profissionalizantes existentes no município. A educação é importante para o desenvolvimento de qualquer município, uma vez que as pessoas se capacitam e ingressam no mercado de trabalho. Nesse contexto se destaca também a Educação Inclusiva que proporcionará a inserção de pessoas com deficiências no mercado de trabalho, tendo em vista a qualificação que a educação possibilita.

METODOLOGIA

O município de Valença, localizado na região do baixo sul da Bahia, foi concebido como foco deste estudo, por contar com instituições que ministram cursos profissionalizantes, em especial, o Instituto Federal da Bahia (IFBA) que oferece ensino profissionalizante e cujo número de alunos com deficiências é reduzido.

O estudo possuiu abordagem qualitativa, uma vez que combinou diversas estratégias como suporte para a coleta e análise dos dados (LUDKE; ANDRÉ, 1986), associados a alguns pressupostos quanto à concepção de educação inclusiva e o reconhecimento da importância da acessibilidade das pessoas com deficiência, sendo alguns deles: O entendimento de inclusão como algo processual, que sempre precisa ser revisto e planejado com base nas necessidades de todos (MITLER, 2003); o direito a igualdade de oportunidades reconhecidas nos documentos jurídicos (BOLONHINI JUNIOR, 2004); a importância dos cursos profissionalizantes como fator de **desenvolvimento garantindo o acesso à "informação e ao conhecimento"** (VALENTE, 1995; MANTOAN; VALENTE, 1997; TANAKA, 2004).

Nesse contexto foi planejada a observação e acompanhamento do atendimento oferecido em quatro escolas de ensino fundamental regular da rede municipal de educação da cidade de Valença. Participaram do estudo, 24 professoras da rede regular de ensino, selecionadas de acordo com os seguintes critérios: ser professor da rede pública municipal de ensino em Valença; atuar nas salas regulares de 6º ao 9º ano com alunos com deficiências incluídos; ser um profissional que acompanha as escolas estudadas.

Houve ainda, a participação da Secretária de Educação e duas servidoras que atuam na Secretaria de Educação: uma pedagoga que atualmente é Diretora de Supervisão Pedagógica e uma psicopedagoga.

Participaram também, 20 alunos que frequentavam classes com alunos incluídos sendo escolhidos aleatoriamente, cinco alunos de cada escola trabalhada. Os referidos alunos responderam um questionário semiestruturado cuja análise dos dados foi realizada dentro de uma abordagem qualitativa, voltada para a compreensão dos fenômenos da pesquisa.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inclusão na educação regular tem levado a discussão de diversas características da Educação como prática integradora. Para Fernandes e Noma (2008) a educação, compreendida como um direito de todos, norteia a política nacional de inclusão educacional e a igualdade constitucional. O entendimento é que esta inclusão deve ser realizada por intermédio de políticas de ações afirmativas e pela conscientização da sociedade acerca das potencialidades desses indivíduos.

A construção e ativismo destas políticas que vise à inclusão devem oferecer, a todos, a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho de forma qualificada. Essas concepções são defendidas também por Fernandes e Fernandes (2008), quando afirma que o mundo do trabalho requer do sistema educacional a difusão de saberes, em concordância com a tecnologização da sociedade e trabalhadores cada vez mais capazes, criativos e especializados.

Essa relação entre educação inclusiva e profissionalização também é tratada na LDB e no Decreto n. 3.298/99 (BRASIL, 1996; 1999). Nestas legislações, há a indicação da educação profissional inclusiva tanto em instituição pública quanto privada, proporcionando ao educando com deficiência, a efetiva integração na vida em sociedade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observou-se que as únicas deficiências encontradas nas escolas visitadas foram: deficiência física e auditiva. As entrevistadas relataram uma dificuldade para a comunicação devido à falta de suporte, mas percebem a necessidade de avaliá-los de forma diferente. Foram revelados ainda, os anseios destas professoras em relação à inclusão destes alunos, de forma que, as entrevistadas revelaram a ausência de preparo para trabalhar com a inclusão. Houve uma unanimidade ao afirmar que há uma necessidade de abordagens distintas durante a prática pedagógica para cada deficiência. Essas concepções são confirmadas por Mantoan (1998), quando expõe que os alunos com deficiência terão um desenvolvimento baseado nas habilidades e compatíveis com o contexto de vida, a cultura, a idade e o gênero.

No que se refere à acessibilidade, ficou evidente que as escolas, onde as professoras estão lotadas, necessitam de adequação dos espaços escolares para a inclusão destes indivíduos, pois estão indo contra o que se prega na legislação, ao indicar a adequação dos espaços físicos com a eliminação de barreiras arquitetônicas e ambientais.

A necessidade tanto de capacitação das professoras, quanto de adaptação da estrutura e dos recursos deve levar em consideração que essas ações são essenciais para atingir o desenvolvimento do aluno com deficiência, possibilitando que os profissionais envolvidos transformem a sua prática educativa (MALVÃO; BARCELLOS; FREITAS, 2006).

Mais uma vez, é preciso enfatizar que, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, uma escola inclusiva implica em uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores, ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas (BRASIL, 2001a).

Quanto ao incentivo dos estudantes com deficiência para ingresso em processos seletivos, em especial, ao do IFBA, foi afirmado que os alunos que cursam o nono ano do ensino fundamental, são constantemente incentivados. No entanto, não foi registrada uma unanimidade para todas as unidades escolares, bem como, não foi apontado um panorama geral para o município.

A questão da possibilidade da profissionalização da pessoa deficiente é um tema de grande relevância para o desenvolvimento dos alunos e do município e indissociável da necessidade de conclusão do ensino fundamental nas escolas do município. Quase todas as instituições de ensino médio exigem a conclusão do ensino fundamental para que o aluno ingresse em cursos profissionalizantes. O desafio, no entanto, é colocar em prática ações que minimizem a diferença entre o desejo de inclusão e a realidade (TANAKA, 2004).

A Secretária de Educação revelou preocupação com a aplicação das Leis referentes aos direitos das pessoas com deficiência, e apesar destes direitos estarem fundamentados na Lei Orgânica do município, no Plano Municipal de Educação e no PAR, a prática da sua efetividade é incipiente



fapesb



e baixas, são as condições para que os alunos com deficiências, matriculados no ensino regular da rede municipal, concluam o ensino fundamental e tenham acesso aos cursos profissionalizantes do Instituto Federal da Bahia.

Nesse sentido, é necessário que a gestão municipal da educação faça o replanejamento das metas estabelecidas para que a inclusão realmente seja efetivada e os alunos com deficiências tenham seus direitos garantidos.

CONCLUSÕES

Tal estudo, embora inicial, possibilitou o levantamento da situação de unidades escolares quanto a prática de inserção da educação inclusiva, dando suporte ao conhecimento da temática para fundamentar a formulação de políticas de melhoria da qualidade da educação local e consequentemente contribuir para o desenvolvimento do município na perspectiva da inclusão.

Observou-se que a adequação das estruturas físicas e ambientais das unidades escolares ainda tem sido lenta, havendo um número pequeno de escolas atendidas. Nesse contexto, as professoras mostraram-se receosas quanto a sua prática pedagógica para com alunos com deficiências. Ficou evidente, que os professores atribuem à realização de cursos de formação continuada a solução para a melhoria desse problema, bem como acreditam que a ausência de profissionais qualificados para dar suporte agrava a situação.

Há nos alunos, um sentimento de igualdade perante os alunos com deficiência. Identifica-se a necessidade de mudanças no sistema educacional municipal, a fim de garantir o cumprimento dos objetivos da inclusão. É fundamental que o governo municipal execute os programas propostos pelo governo federal, para o atendimento a estes alunos, sem esquecer-se do investimento na qualificação dos docentes, pois somente o acesso não garante a formação aos alunos.

Apesar das falhas, não se pode afirmar que a Secretaria de Educação não está atenta ao processo de inclusão e buscando atender os preceitos legais, mas há muito a ser feito para atingir uma inclusão justa e igualitária dos estudantes com deficiências na cidade que possibilite de fato o desenvolvimento do município na perspectiva da inclusão de pessoas com deficiências no ensino e no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BOLONHINI JR., R. Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira. São Paulo: Editora Atlas, 2004. 352p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. 1990.

_____. Ministério da Educação (MEC). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. 1996.

_____. Ministério da Educação (MEC). Decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 1999.

BUENO, G. S. Educação Brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

FERNANDES, O. A.; NOMA, A. K. Educação, Trabalho e Inclusão Social: Interfaces entre Educação Profissional e Educação Especial no Brasil a Partir de 1990. Anais...In: VI Sexto Seminário do Trabalho. Marília, São Paulo. 2008. Disponível em: <anais6seminariodotrabalho/ameliakimikonomaedairfernandes.pdf>. Acesso em 27 ago. 2016 (Apresentação de Trabalho/Seminário).

FERNANDES, O. A.; Fernandes, S. Políticas de profissionalização na educação especial e suas relações com o mundo do trabalho a partir da década de 1990. In: Anais...VIII Congresso Nacional de Educação. Curitiba, Paraná. 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/756_875.pdf>. Acesso em 27 ago. 2016.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99p.

MALVAO, A. A.; BARCELLOS, C. A. P.; FREITAS, V. A. Educação Inclusiva: a Diversidade faz parte da vida. Janus, ano 3, n. 4, P. 51-62, 2006.

MITLLER, P. Em direção às políticas inclusivas. In: MITLLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003. p. 121-138.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

MOTA JÚNIOR, A. M.(1); CONCEIÇÃO, S. H.(2)

(1) Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC); Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Analista Universitário; Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); antoniomacedojr@gmail.com; (2) Professor Adjunto do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), *Campus XIX – Camaçari*, e do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC) no Departamento de Educação (DEDC), *Campus I – Salvador*; Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Palavras-chave: Políticas Públicas. Políticas Educacionais. Educação Superior.

INTRODUÇÃO

As políticas podem ser consideradas como sendo públicas, principalmente por envolverem recursos geridos pelo poder público, mesmo no caso de ser implementadas por organizações do setor privado ou não governamentais. Nesse sentido, a ampla diversidade conceitual do termo política, também se estende para o conceito de políticas públicas (CAVALCANTI, 2012).

No âmbito das políticas públicas, as educacionais são entendidas como políticas sociais, ou seja, políticas públicas de cunho social. Essas políticas são compostas por planos, diretrizes e estratégias, promovidos em um ambiente político, visando desenvolver determinadas ações do Estado para áreas específicas, como é o caso da educação (DURLI, 2008).

Para tanto, as políticas educacionais utilizam-se de marcos normativos para a construção dos seus planos de ação, como o Plano Nacional de Educação – PNE, que visam melhorias para a sociedade na área educacional. No caso brasileiro, a Constituição Federal de 1988 (CF1988) e a Lei Federal Nº 9.394/1996 (a atual Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB) podem ser consideradas marcos normativos da política pública educacional.

Nesse sentido, o atual PNE (2014-2024), aprovado pela Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, para a área da educação superior, traça três metas, dentre as vinte metas que compõem esse plano. Essas metas específicas para a educação superior tratam, principalmente, do acesso e da qualidade da educação superior.

Assim, este estudo tem como tema as políticas públicas educacionais, com ênfase na educação superior, com o objetivo de caracterizar a política pública de educação superior no Brasil, realizando uma revisão bibliográfica sobre política e políticas públicas, bem como caracterizando os marcos normativos da política educacional do país e suas implicações para a educação superior.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos deste estudo, valemo-nos da pesquisa exploratório-descritiva, utilizando-se, como procedimentos, da pesquisa bibliográfica e da documental. De acordo com Gil (2007), uma característica marcante na pesquisa exploratória trata-se da interpretação dos fenômenos, visando maior familiaridade e aprimoramento de ideias, o que torna o tema mais explícito. Ainda para Gil (2007), a pesquisa descritiva visa à descrição das características de determinado



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



fenômeno. Nesse sentido, para caracterizar os marcos normativos da política educacional brasileira e suas implicações para a educação superior.

Este trabalho vale-se, também, da pesquisa bibliográfica. Lakatos e Markoni (2010) entende a pesquisa bibliográfica como um apanhado dos principais trabalhos publicados, capazes de fornecer dados atuais e relevantes. Portanto, fez-se necessária a investigação e utilização dos principais autores dessa área, para a revisão bibliográfica sobre política e políticas públicas.

Já, no caso da pesquisa documental, que se utiliza de fonte de informações já existe, para Laville e Dionne (1999), resume-se em agregar dados de documentos, descrevendo ou transcrevendo o seu conteúdo e selecionando aqueles mais pertinentes. Desse modo, para a coleta de informações utilizamos a base de dados do Observatório do PNE, que é uma plataforma *online*, coordenada pelo movimento Todos Pela Educação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A diversidade de conceitos do termo “política” é imensa, podendo ter variados significados e aspectos a depender da sua associação com seus fenômenos, ações e/ou intenções utilizadas para definição do seu conceito. Um exemplo seria o significado da palavra política na língua portuguesa, que “pode ser tratada como sinônimo do termo Lei” (CAVALCANTI, 2012, p. 21).

Para Subirats (1994) *apud* Cavalcanti (2012), esse termo na língua espanhola é entendido como um meio para se atingir determinados fins. Pode ser entendido, também, como sinônimo das principais decisões tomadas por um governo ou como um conjunto de normas que incidem sobre determinada área; referindo-se, assim, a política pública.

Cavalcanti (2012) também aborda o termo política na perspectiva da língua inglesa, destacando a existência de termos específicos (*polity*, *politics* e *policy*) para designar aspectos ou dimensões que se relacionam ao mesmo. Para Frey (2000), o termo *polity* é empregado para designar as instituições políticas, ou seja, numa dimensão institucional. Já, o termo *politics* é empregado para denominar os processos políticos, ou seja, numa dimensão processual. Por fim, o termo *policy* é designado para os conteúdos da política, ou seja, numa dimensão material (FREY, 2000).

Em suma, a ampla diversidade conceitual também se estende para o conceito de políticas públicas. Cabe destacar que, para Cavalcanti (2012, p. 31), “toda e qualquer política concretizada pelo Estado é considerada pública, pois de alguma forma se relaciona com o poder público e seus recursos, sejam eles quais forem”.

Existem, portanto, variados conceitos e definições sobre políticas públicas, muitos deles amplos e genéricos. Nesse sentido, segundo Souza (2006, p. 24), “a definição mais conhecida continua sendo a de Lasswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”.

Nesse sentido, as políticas educacionais podem ser entendidas como políticas sociais, ou seja, são políticas públicas de cunho social. Para Durli (2008), as políticas sociais são compostas por planos, diretrizes e estratégias promovidos em um cenário de conflito e correlação de forças entre grupos sociais, que tem o objetivo de desenvolver ações específicas do Estado para determinadas áreas, como saúde, previdência, segurança e educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As políticas educacionais utilizam-se de marcos normativos (como balizadores dessas políticas) na construção de planos, diretrizes e estratégias, visando melhorias para a sociedade na área da educação. Nesse contexto, a CF1988 e a atual LDB podem ser consideradas marcos normativos da política pública educacional no Brasil.

A CF1988 trata no capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, que a educação é um “direito de todos e dever do Estado e da família”, sendo “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, objetivando, assim, “o pleno desenvolvimento da pessoa” e a sua qualificação para o exercício da cidadania e do trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

Para Lima, Cabral e Gasparino (2009), a atual LDB define e regulariza o sistema de educação brasileiro, com base nos princípios presentes na CF1988. Contudo, a primeira Constituição



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



Federal a citar as diretrizes e bases da educação nacional foi a de 1934. Porém, somente em 1961 é que a primeira LDB foi criada. Depois disso, dez anos depois, em 1971, foi promulgada uma nova versão, que vigorou até a mais recente, a de 1996.

Já, a ideia de um plano nacional, no âmbito educacional, remonta da década de 1930. Sendo que, a primeira manifestação explícita deu-se pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 intelectuais brasileiros (SAVIANI, 2004).

O atual PNE (2014-2024) tem vigência decenal e é composto por 20 metas, desdobradas em 254 estratégias. Dessas 20 metas propostas, 3 delas tratam, especificamente, da educação superior: a Meta 12 – acesso à educação superior; a Meta 13 – qualidade da educação superior/titulação do corpo docente; e a Meta 14 – acesso à pós-graduação *stricto sensu*/ampliação do número de titulados.

A Meta 12, que se desdobra em 21 estratégias, objetiva elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%, bem como a taxa líquida para 33% da população com faixa etária de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta e da expansão para, pelo menos, 40% das novas vagas no setor público (BRASIL, 2014).

A Meta 13, que se desdobra em 9 estratégias, visa elevar a qualidade da educação superior e ampliar para 70% a proporção de docentes, em efetivo exercício, com titulação de mestre e doutor, em relação ao total de todo o sistema de educação superior, sendo, no mínimo, 35% de docentes com doutorado (BRASIL, 2014).

Com relação à Meta 14, desdobrada em 15 estratégias, tem-se o objetivo de elevar, de maneira gradual, o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, visando atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores (BRASIL, 2014).

CONCLUSÕES

Este trabalho abordou o tema das políticas públicas educacionais, com ênfase na educação superior, objetivando caracterizar a política pública de educação superior no Brasil, por meio de uma revisão bibliográfica sobre política e políticas públicas, como também pela caracterização dos marcos normativos da política educacional brasileira e suas implicações para a educação superior. As políticas educacionais, por serem caracterizadas como políticas públicas de cunho social, envolvendo a disponibilização de recursos públicos por parte dos governos, seja federal, estadual ou municipal, compreendendo planos, diretrizes, metas e estratégias, visam à diminuição das desigualdades sociais existentes no país, direcionadas para a área educacional.

No contexto atual brasileiro, a Constituição Federal de 1988 e a atual LDB são os balizadores da política educacional, que tem na implementação do PNE 2014-2024, o principal documento para o desenvolvimento da educação nacional, traduzido em metas a ser atingidas em um prazo de 10 anos.

No caso da educação superior, o atual PNE traçou 3 metas, dentre as 20 propostas, que tratam, especificamente, dessa importante área, envolvendo o acesso à educação superior, a qualidade da educação superior, mensurada pela titulação do corpo docente das instituições de ensino superior, e o acesso à pós-graduação *stricto sensu*, visando à ampliação do número de titulados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 05 out. 1988, Seção 1, p. 1.

_____. Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996, Seção 1, p. 27833.

_____. Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Edição Extra, p. 1.

CAVALCANTI, Paula Arcoverde. *Análise de políticas públicas: o estudo do Estado em ação*. Salvador: EDUNEB, 2012.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



- DURLI, Zenilde. Políticas educacionais no contexto das políticas sociais. In: HETKOWSI, Tânia Maria (org.). *Políticas públicas & inclusão digital*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.
- GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas*. Tradução de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LIMA, Cláudia R.; CABRAL, Vera Lúcia M.; GASPARINO, Elisandra. Políticas públicas educacionais brasileiras: o ensino médio no contexto da LDB, PNE e PDE. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE 2009*. Curitiba, 2009, p. 11121-11135.
- SAVIANI, Dermeval. *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul.-dez. 2006.
- SUBIRATS, Joan. *Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración*. Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas, 1994.

EIXO TEMÁTICO III: EDUCAÇÃO E REDES SOCIAIS

CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE TEXTOS MEDIADA PELA REDE SOCIAL FACEBOOK: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.

Cristiane Silveira Mendes Nogueira ⁽¹⁾
Rosângela da Luz Matos ⁽²⁾

(1) Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano -Campus Guanambi; Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC/UNEB. Endereço eletrônico: cris.gbi@hotmail.com;

(2) Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação – GESTEC/UNEB. Endereço eletrônico: rosangeladaluzmatos@gmail.com

Palavras-chave: Produção Textual. Rede Social. Ensino Médio

INTRODUÇÃO

O presente resumo apresenta uma revisão de literatura de uma pesquisa, ainda em curso, que investiga as implicações do uso das Novas Tecnologias de Comunicação (TIC) na construção de aprendizagens no campo de Linguagens por estudantes do ensino médio, apoiada no uso de uma rede social como espaço interativo que proporciona a construção de práticas colaborativas de escrita no ensino médio.

As atividades propostas por esta pesquisa pretendem potencializar o trabalho pedagógico com textos para além das paredes da sala de aula, ao utilizar a rede social Facebook como ferramenta pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa com estudantes do Ensino Médio.



Nesta perspectiva, este estudo tem por objetivo investigar os limites e possibilidades metodológicas oferecidas pelo Facebook na mediação do processo de aprendizagem de textos dissertativos argumentativos com ênfase ao gênero textual Artigo de Opinião.

METODOLOGIA

A pesquisa de cunho qualitativo está sendo realizada com alunos do 2º ano do curso Técnico Profissionalizante em Agroindústria, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, campus Guanambi. As investigações se iniciaram pela apreciação e análise do Plano de Curso anual do componente curricular Redação e Formulário de Avaliação Socioeconômica dos estudantes, especificamente quanto as condições de acesso à Internet.

As atividades em torno da produção textual estão organizadas numa perspectiva de sequências **didáticas, conforme proposição de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que as define como “ um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 97).**

Com a produção de um texto inicial, motivada pela apresentação de tema, leitura de textos motivadores e breve discussão, metodologia comum no trabalho com a escrita de textos dissertativos, os alunos escreverão a partir das conceitos que já conhecem e apreendem e o pesquisador poderá apontar as principais dificuldades quanto a construção dos textos. Estas dificuldades serão, posteriormente, discutidas em formato de módulos, concomitante aos encontros presenciais, em um grupo fechado do Facebook, criado para esta pesquisa.

Como última etapa da investigação será realizada entrevista em grupo com os discentes participantes da pesquisa, com questões norteadoras pertinentes à temática abordada, com fins a levantar dados e informações relativas à interação dos alunos com a prática de ensino desenvolvida no Facebook: limitações, êxitos, motivação para a escrita, dificuldades, interação aluno-aluno, professor-aluno.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em suas edições, tem servido de parâmetro para a avaliação da qualidade do ensino no país. Em 2014, segundo dados apresentados pelo INEP, 280.903 participantes do exame optaram por não realizara a prova de redação, entregando em branco a folha de texto, e outros 248.471 textos foram anulados de um total de 6.193.565 corrigidos. Um número relativamente alto se observarmos que gênero textual exigido corresponde a uma aprendizagem quase obrigatório dos currículos dos cursos de ensino médio, qual seja, a construção de textos dissertativos argumentativos. Some-se a isto o fato de que as competências e habilidades de escrita requeridas pela prova são conhecimentos basilares da área de linguagem como: domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa, conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação, entre outros.

Esta situação, torna-se ainda mais preocupante, quando pensamos que os alunos do Ensino Médio estão concluindo a última etapa da Educação Básica e que o gênero textual requerido pelo Enem é a argumentação, uma prática constante das interações linguísticas cotidianas. O indivíduo, por uma necessidade natural, faz uso da argumentação ao defender seu ponto de vista, em quaisquer situações, formais ou informais, diárias, habituais. Desde a tenra idade, a criança se vale dos processos argumentativos quando tenta convencer seus pais daquilo de que necessitam, o que faz desse gênero textual, um ato linguístico basilar: **“a argumentatividade está inscrita no nível fundamental da língua” (KOCH, 1984, p. 21)** Entretanto, na transposição do texto oral para o escrito, o aluno não se mostra capaz de manter o mesmo desempenho.

Nesta perspectiva é preciso somar esforços para qualificar as práticas e reconfigurar os espaços de aprendizagem proporcionados pela escola em favor da construção coletiva de conhecimento, apoiada na interação e cooperação mútua, de modo a potencializar o tempo das aulas, auxiliando os aprendizes na estruturação de parágrafos e teses, concatenação de ideias e ampliação de vocabulário na escrita de textos.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



No campo da educação formal, os ambientes virtuais têm se mostrado campos férteis a serem explorados. Pois, dentro de sua proposta de interatividade podem promover a circulação do conhecimento em detrimento da estocagem e oportunizar debates de ideias que gerem novos conhecimentos de forma compartilhada, através da interação e cooperação mútua. Contudo para que isto se efetivo esses ambientes necessitam ser colaborativos, *on line* e em diálogo com as atividades de ensino regulares presenciais.

Os espaços virtuais estão influenciando a forma como pensamos, nos comportamos e como concebemos o mundo. Apresentam novas formas de relacionamento com o mundo, com o outro e com o próprio indivíduo e novas formas de organização das atividades. Essa multiplicidade de funções comporta um enorme fluxo de informações carregadas de valores e discursos sociais advindos dos interesses compartilhados.

Como afirma Marcuschi (2010, p. 10), “a Internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. Se bem aproveitada, ela pode tornar-se um meio eficaz de lidar com as práticas pluralistas sem sufocá-las [...]”. As mídias digitais e os gêneros emergentes devem dialogar diretamente com o ensino de literatura, leitura e escrita e, por consequência, com os saberes globais advindos da tecnologização. Seria então papel do educador propiciar espaços integrados às atividades de sala de aula para que possam direcionar a leitura despropositada, feita aleatoriamente e a escrita informal nas redes, para um trabalho com objetivos bem definidos, traçados previamente entre professor e alunos.

Pesquisas demonstram que ambientes virtuais, como, por exemplo, os blogs, apresentam-se como ferramentas incentivadoras na leitura quando norteadas por projetos pedagógicos específicos (GOMEZ, 2004; PASSARELLI, 2007). Não poderia ser, portanto, diferente com a escrita, já que promove a interação e participação de todos os alunos.

As novas tecnologias, quando introduzidas em sala de aula, devem priorizar a oferta de atividades que permitam a interação, ao oportunizar a comunicação um-um (aluno-aluno; aluno-professor), um-todos e todos-todos, como é comum nas redes virtuais, em troca simultânea de informações e partilha, vislumbrando a construção coletiva de saberes. De modo geral as TIC permitem que estudantes acessem não apenas os conhecimentos que vão além das informações transmitidas na aula, permite o acesso a uma diversidade de textos escritos e imagéticos...

Espera-se com isto que as práticas de ensino apoiadas nesses suportes reafirmem que alunos e professores são atores do processo de construção do conhecimento, bem como a competências e habilidades relativas a proficiência escritora dos educandos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No campo da educação formal, vislumbra-se, entre outras potencialidades, a possibilidade de uso destes espaços como aliados do processo de ensino aprendizagem, no desenvolvimento de práticas metodológicas de construção coletiva de conhecimento e no desenvolvimento e aprimoramento da habilidade de produção escrita para os alunos do Ensino Médio.

CONCLUSÕES

As comunidades virtuais, por sua constituição e ferramentas possuem grande potencial na promoção da interação, compartilhamento de informações e a construção colaborativa de conhecimento que precisa ser largamente explorado. Embora sua popularização seja relativamente recente pesquisas demonstram seu pleno uso pela sociedade atual.

REFERÊNCIAS

GOMEZ, Margarida Victoria. Educação em rede: uma visão emancipadora. São Paulo: Cortez, 2004.

INAF BRASIL 2011 - Instituto Paulo Montenegro. Disponível em <www.ipm.org.br/download/informe_resultados_inaf2011_versao%20final_12072012b.pdf>. Acesso em 10 de julho de 2016.

KOCH, Ingedore V., ELIAS, Vanda Maria. Ler e compreender os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



KOCH, I. G. V. Argumentação e linguagem. São Paulo: Cortez, 1984

MARCUSCHI, Luiz Antônio & XAVIER, Antonio Carlos. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PASSARELLI, Brasilina. Interfaces Digitais na Educação: lucin[ações]consentidas. São Paulo, escola do futuro da USP, 2007.

Significado de facebook. Disponível em <<http://www.significados.com.br/facebook/>>. Acesso em 12/jan/2013.

DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIGITAL E-BOOK PARA ALUNOS DO 6º AO 9º ANO

JESUS, M. C. B.

Graduada em Letras Vernáculas com Língua Estrangeira pela Universidade Católica do Salvador-UCSAL. Especialista em Metodologia e Gestão da Educação Básica pela Universidade Estadual da Bahia- UNEB. E-mail: tinabastos2008@hotmail.com

Palavras-chave: E-book. Ensino Fundamental. Leitura.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem passado por muitas transformações conceituais e metodológicas. Dentro desse contexto, faz-se necessário que a escola desenvolva funções inovadoras de leitura e escrita voltadas para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) cada vez mais presentes na sociedade moderna. Autores como Rojo (2012) e Pretto (2013) têm demonstrado esta realidade e considerado o uso dos recursos tecnológicos, a exemplo do livro digital, como um mecanismo de aprendizagem dentro e fora do contexto escolar.

Chartier (1988) afirma que a sociedade atual vive a segunda parte de uma revolução que começou com a prensa de Gutemberg e que as novas configurações de acesso à leitura proporcionada pelas TDICs oportunizam o desenvolvimento de novas competências. Sabe-se, porém, que uso das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem não se distanciam das práticas sociais de uso da linguagem que a nova geração faz. Outro aspecto que ganha ênfase, neste cenário, é a ampliação das possibilidades de se explorar gêneros textuais que circulam nos contextos local e global o que pode favorecer o desenvolvimento das competências e práticas de leitura e escrita. Entretanto o elemento desafiador agora é inserir esses novos suportes midiáticos no fazer pedagógico de forma interativa.

O texto eletrônico surge a partir dos recursos tecnológicos aliados à necessidade de nova forma de leitura por meio de dispositivos diferentes, da portabilidade, da interatividade. O crescimento dos e-books está cada vez maior devido a essa adaptação dos livros digitais às necessidades da sociedade em rede. Compreende-se assim, que a escola precisa buscar meios que apoiem o educando para ampliar seu interesse pela leitura e pela complexidade do mundo contemporâneo, principalmente se tratando de uma sociedade globalizada.

A escolha do tema Desenvolvimento da Competência Leitora nas séries finais do Ensino Fundamental, através do uso da ferramenta tecnológica e-book, surgiu a partir da prática docente como professora de Língua Portuguesa das séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



METODOLOGIA

Compreendendo que a produção de novos conhecimentos fortalece as práticas e promove o reconhecimento de um campo do saber, esta pesquisa quer investigar: Como promover e utilizar o livro digital, e-book, para fortalecer a competência leitora do aluno do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. O campo empírico da pesquisa será em escolas da Rede Estadual de Educação da Bahia. A primeira escola está localizada na avenida Vasco da Gama, Cidade Alta e a outra na Cidade Baixa. O motivo da escolha por duas unidades escolares parte da necessidade de confrontar realidades socioculturais diferentes, analisar comparativamente a competência leitora dos estudantes envolvidos, além de conferir o processo metodológico utilizados pelos professores de Língua Portuguesa desses colégios.

A propositiva de intervenção será realizada a partir de reuniões com a coordenação pedagógica, professoras regentes e observação das turmas do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental de cada um dos colégios lócus da pesquisa. Na próxima etapa da pesquisa pretende-se observar e desenvolver práticas de leitura com diversos gêneros textuais através do uso do livro digital, e-book, em sala de aula.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vive-se atualmente a terceira fase de uma revolução que promete modificar de forma significativa as formas de leitura, a chegada do livro digital garante ao leitor acessibilidade a diversos tipos de suporte de texto: livro, revista ou simplesmente o jornal diário podem ser acessados através do tablet, smartphone ou simplesmente na tela do **computador. Conforme Chartier (2002) “a revolução do texto eletrônico é, de fato, ao mesmo tempo, uma revolução da técnica de produção dos textos, uma revolução do suporte do escrito e uma revolução das práticas de leitura” (p.113).**

A relevância desse avanço tecnológico não deve passar despercebido pelo professor num momento em que a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) invadem o cotidiano do estudante proporcionando ao mesmo prazer e deslumbramento. O uso dessa tecnologia pode ser um elemento potencializador para o despertar do interesse do estudante pelo hábito da leitura. Conforme Rojo (2012) o leitor deve ser compelido a tratar com inúmeras possibilidades de texto a fim de tornar-se um indivíduo reflexivo e capaz de agir em prol da transformação.

A utilização do livro digital, e-book, como elemento motivador da aprendizagem está alicerçada em algumas vantagens que a tecnologia digital apresenta, tais como a possibilidade de acessar obras através de um único dispositivo, a comodidade do transporte dessas obras, além do fato de que com o e-book obras da literatura clássica, podem ser lidas através dessa ferramenta. Conforme postula Darnton (2010), podemos pensar o livro digital como suplemento ao impresso: **“o livro eletrônico, que servirá como suplemento, e não substituto, da grande máquina de Gutenberg” (p.95).**

Para Chartier (2002, p.117), “o novo suporte do escrito não significa o fim ou morte do leitor. O contrário, talvez”. Dessa forma, acredito que a escola contemporânea precisa incorporar essas novas metodologias a fim de participar das mudanças em processo na sociedade globalizada e incentivar o desenvolvimento de um novo tipo de leitor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando que é uma pesquisa em fase inicial espera-se que a mesma contribua com as discussões sobre a utilização do livro digital e-book como instrumento potencializador no processo de aprendizagem do aluno do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na perspectiva do desenvolvimento da cultura leitora. Nesse sentido, acredito que as mudanças metodológicas e tecnológicas sejam a resposta na busca da qualidade da educação dessa etapa da aprendizagem.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



CONCLUSÕES

A presente análise fundamenta-se em uma propositiva de intervenção, que objetiva refletir sobre as tecnologias digitais através do uso do e-book no contexto escolar e as prováveis alternativas pedagógicas para inseri-los no processo de ensino e aprendizagem como otimizador da leitura. Nesse contexto, destaca-se que a incorporação de tais práticas relacionadas à produção de informação em meio digital motivará os discentes a práticas de leitura e escrita e a produção de sentido, considerando as especificidades e peculiaridades adquiridas na interação social.

REFERÊNCIAS

- CHARTIER, Roger. A aventura do livro: do leitor ao navegador. 2ª Ed. Unesp São Paulo, 1998.
_____. Os desafios da escrita. Unesp, São Paulo, 2002.
DARNTON, Robert. A questão dos livros: Passado, presente e futuro. ____ Ed. Companhia das Letras, 2010.
PRETTO, N. de L. Uma escola sem\com futuro: educação e multimídia. 8ª Ed. EDUFBA, 2013
ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

DIVULGAÇÃO DOS BENS INTANGÍVEIS DESENVOLVIDOS NUMA INSTITUIÇÃO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA (ICT) O CASO PRÁTICO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA (IFBA)

Santos e Santos, A. (1); Hage Fialho, N. (2);

Estudante/pesquisador; Universidade do Estado da Bahia - UNEB;
anetsantos@gmail.com

Professor/pesquisador; Universidade do Estado da Bahia - UNEB;

Palavras-chave: Gestão. Tecnologia. Ensino.

INTRODUÇÃO

O trabalho intitulado 'Divulgação dos Bens Intangíveis Desenvolvidos numa Instituição de Ciência e Tecnologia (ICT) o caso prático do Instituto Federal da Bahia (IFBA)' busca responder a questão:

Existem fatores que interferem no estabelecimento de parceria com empresas e na realização de contratos para transferência de tecnologias no âmbito do IFBA? Na tentativa de encontrar uma possível resposta ou uma compreensão a questão, toma-se como objeto de estudo as divulgações dos bens intangíveis, tecnológicos, utilizadas pelo IFBA através da Vitrine Tecnológica.

Para tanto foi estabelecido como objetivo geral: Analisar a estrutura e o acervo da Vitrine Tecnológica do IFBA, que funciona como canal de divulgação das tecnologias desenvolvidas na ICT, quanto a se existem fatores ou aspectos que interferem no estabelecimento de parcerias e na ocorrência da transferência de tecnologias para apresentar uma proposta de aprimoramento/melhoria da vitrine.

Pretende-se contemplar ainda os objetivos específicos diretamente relacionados com a temática investigada: - Levantar as tecnologias desenvolvidas e protegidas na ICT, e como são divulgadas através da vitrine tecnológica; - Verificar quantas destas tecnologias resultam no estabelecimento de parcerias e na transferência de tecnologias (contratos); -Expor a percepção e contribuições dos coordenadores de pesquisa e inovação do instituto sobre a utilização do canal virtual para a divulgação dos bens intangíveis do instituto (resultado entrevista); - Apresentar uma proposta para aprimoramento/melhoria da Vitrine Tecnológica do IFBA.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



A escolha da temática proposta é justificada diante da sua relevância social, científica e profissional. A relevância social está na possibilidade de estabelecer uma aproximação entre uma instituição de ensino, o IFBA, com empresas para a ocorrência de contratos para transferência de tecnologias. E dar visibilidade aos bens intangíveis dentro de uma ICT, tornado-se uma boa prática a ser difundida e aplicada em outros Núcleos, Coordenações, Departamentos e Agências de Inovação respeitando cada realidade educacional. A relevância científica está nos dados apresentados no Relatório anual do Formulário para Informações sobre a Política de Propriedade Intelectual das Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação do Brasil (FORMICT) que faz o acompanhamento anual do andamento da proteção da propriedade intelectual no país, e que constata que nos últimos cinco anos a transferência de tecnologia não vem ocorrendo na mesma velocidade dos pedidos de proteção e registro de bens intangíveis (FORMICT 2015 p.34). No tocante a relevância profissional, a escolha foi determinada pelo fato de atuar desde março de 2012 no Departamento de Inovação, na Coordenação de Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia do instituto, e como servidora poder observar como alguns conteúdos institucionais são expostos e divulgados, surgindo assim o interesse de contribuir com uma metodologia de divulgação que oportunize maior visibilidade as tecnologias desenvolvidas no instituto, especialmente as protegidas e registradas junto ao Instituto de Propriedade industrial (INPI).

METODOLOGIA

Optou-se pela pesquisa descritiva qualitativa uma vez que foi utilizado o estudo de caso. A escolha da abordagem descritiva possibilita identificar, registrar e analisar os fatores relacionados com os objetivos estabelecidos para este trabalho.

Neste caso o objetivo principal envolve analisar os conteúdos tecnológicos desenvolvidos e protegidos numa Instituição de Ciência e Tecnologia (ICT), o Instituto Federal da Bahia (IFBA), por meio de um canal digital para atrair parceiros e fortalecer o estabelecimento da transferência de tecnologias. Coletar dados através de um questionário, on line, a ser respondido por 20 (vinte) coordenadores de pesquisa do instituto, para uma análise das relações entre as opiniões e percepções dos mesmos sobre o conteúdo da Vitrine Tecnológica do IFBA, buscando detectar se existem fatores que interferem na transferência de tecnologias e no estabelecimento de parcerias no instituto, determinando os efeitos resultantes num ambiente específico.

A escolha da metodologia foi determinada a partir da compreensão de que a pesquisa descritiva **“expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso em explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação”** (VERGARA, 2004, p. 47). De modo este trabalho tem preocupação com um ambiente organizacional de divulgação dos conteúdos da área de inovação tecnológica do Instituto Federal da Bahia.

O estudo de caso também foi escolhido por permitir à execução do planejamento de forma flexível e ao mesmo tempo possibilitar que as etapas planejadas sejam seguidas no transcorrer do desenvolvimento da pesquisa, etapas como a formulação do problema ou das questões de pesquisa, coleta, análise e interpretação dos dados e a redação relatório. (GIL, 2002). Tais etapas independentes da flexibilidade da execução serão realizadas mesmo que não haja uma ordem pré-determinada.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Foi realizada uma revisão bibliográfica na área de inovação tecnológica através de consultas à literatura disponível sobre o tema, visita aos relatórios técnicos departamentais e à legislação vigente sobre o assunto. Assim as fontes mais consultadas neste trabalho foram as concepções de Dalcio Reis (2008), que enfatizam a importância das instituições de ensino para o desenvolvimento econômico do país, de Diana de Mello Jungmann (2010) que categoriza a propriedade intelectual, de Afonso Cozzi (2008) que identifica a transferência de tecnológica como um recurso estratégico para as instituições de pesquisa. Sobre gestão da inovação tecnológica e os mecanismos para a aproximação e interação universidade-empresa, apresentamos as



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



concepções de Adam Smith e Josef Schumpeter, clássicos autores da teoria do desenvolvimento econômico, que destacavam a relevância do conhecimento para o desenvolvimento, e Jones (2000, apud CRUZ, 2003) que apresenta uma explicação aceitável para diferenciar as sociedades desenvolvidas das que não conseguem desenvolver uma infra estruturas propícias à produção. Para expor o desafio de levar as atividades de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) para dentro das empresas por meio de parcerias para que se processem os licenciamentos, enfim a transferência de tecnologias, apresentamos as concepções de Cruz (2000). E para abordar a importância da divulgação das informações dentro das instituições de ensino e pesquisa, apresentamos as concepções de Bueno (2003) que destaca a importância de uma nova postura a ser adotada pelas instituições que buscam parcerias. E ainda as considerações de Durbin sobre a importância do *feedback* (DUBRIN, 2003, p.219).

Para compreender os componentes presentes no processo de comunicação (emissor, mensagem, código, canal e a decodificação) que contribuem para divulgação de conteúdos institucionais de maneira eficaz através dos fluxos de comunicação, utilizamos as considerações de Oliveira (2004). E dos autores Smit e Barreto (2002) que apresentam os fluxos de informação **em nível interno e externo. Por fim as considerações de Castro (2006) que considera que “as mudanças no fluxo de comunicação científica com o advento da internet refletem uma profunda revisão de valores, culturais, sociais e econômicos ainda em processo”. (CASTRO 2006, p.61).**

Tais concepções e conceitos deram suporte à realização da análise do conteúdo apresentado na vitrine tecnológica, dando-nos a clareza de que estratégias específicas precisam ser estabelecidas sempre que conteúdos institucionais venham a ser divulgados, pois envolve coleta, seleção, armazenamento e tratamento das informações a serem expostas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Resultados alcançados:

- Através do levantar das tecnologias desenvolvidas e protegidas pelo IFBA e divulgadas através da vitrine tecnológica, foi possível ordenar das tecnologias divulgadas na vitrine, detectando as que possuem status ativo na carteira de propriedade intelectual;
- Ao se verificar quantas tecnologias do instituto já resultam no estabelecimento de parcerias e na transferência de tecnologias por meio de contratos, foi constatado por meio do acervo documental que apenas 01 (um) contrato foi firmado para desenvolver tecnologia e nenhum para transferência;
- Foi possível ainda mapear o total de tecnologias por categoria e quantidade, conforme a divisão da propriedade intelectual;

Resultados Finais Previstos:

- Utilizar as contribuições dos entrevistados, para delineamento da proposta de implementos e melhorias na Vitrine Tecnológica.
- Dar maior visibilidade aos produtos e serviços que o instituto pode oferecer ao público externo sejam esses resultados de projetos ou pesquisa, beneficiando a área acadêmica do IFBA envolvida com pesquisa tecnológica e inovação.
- Estabelecer com o modelo criado, para divulgação de intangíveis, um parâmetro para outras ICT, considerando sua viabilidade para cada contexto educacional, institucional.
- Apresentar alternativas de melhorias na divulgação dos conteúdos tecnológicos desenvolvidos e protegidos do instituto;
- Contribuir para a aproximação do instituto como ICT com empresas, para o estabelecimento de parcerias que possam resultar em convênios, contratos para produção e/ou transferência de tecnologias.

DISCUSSÃO

O levantamento realizado das tecnologias desenvolvidas e protegidas pelo IFBA, possibilitou quantificar o acervo, e mapeá-lo com base nas categorias apresentadas por Jungmman (2010).



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



As possíveis melhorias a serem implementadas na vitrine vão contribuir com a estética do site, mas sobre tudo melhorar o fluxo das informações para o ambiente institucional como exposto por Castro (2006). A gestão da inovação tecnológica e os mecanismos para aproximar a universidade da empresa, se fundamentam nas teorias clássicas da administração, nas concepções de referenciais como Adam Smith e Josef Schumpeter, clássicos autores da teoria do desenvolvimento econômico, que destacavam a relevância do conhecimento para o desenvolvimento (Jones2000, apud CRUZ, 2003). Já para a divulgação de conteúdos institucionais o autor Bueno (2003) salienta que uma nova postura deve ser adotada pelas instituições que buscam parcerias, estabelecendo um novo paradigma (BUENO, 2003 p. 16). Outras discussões serão constadas com a análise final dos resultados que ainda estão sendo levantados/concluídos.

CONCLUSÕES

O alcance dos objetivos específicos relacionados com o levantamento das tecnologias desenvolvidas e protegidas na ICT, tornou possível quantificar e classificar por categorias os bens intangíveis da instituição. Foi possível identificar no levantamento documental a existência de apenas 01(um) contrato de parceria (ICT/empresa privada) para desenvolvimento. Este dado, contempla o objetivo quanto a verificar quantas tecnologias resultaram no estabelecimento de parcerias e na transferência de tecnologias (contratos).

Ao final da realização deste trabalho pretende-se apresentar como produto final uma proposta com possíveis melhorias para a Vitrine Tecnológica do IFBA, contribuindo para uma melhor divulgação dos conteúdos tecnológicos do instituto no intuito de atrair parceiros para fortalecer e estabelecer a ocorrência da transferência de tecnologias.

Para tanto foram seguidas as etapas da metodologia proposta, ou seja, a pesquisa descritiva qualitativa por meio do estudo de caso, sendo possível identificar, registrar e analisar os fatores relacionados com os objetivos estabelecidos para este trabalho. Especialmente da estrutura e do acervo da Vitrine Tecnológica do IFBA, quanto aos aspectos que interferem no estabelecimento de parcerias e na ocorrência da transferência de tecnologias.

O questionário on-line enviado aos entrevistados, com prazo para retorno até 08/11/2016 permitirá outras conclusões a serem acrescentadas após a análise processada. E assim compor os resultados esperados e complementar o resultado final.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação. Relatório Anual de Utilização de Incentivos Fiscais Ano-Base 2014. Disponível em:

http://www.mct.gov.br/upd_blob/0237/237597.pdf Acesso em 12 de julho de 2016.

BUENO, Wilson da Costa. Comunicação Empresarial: teoria e pesquisa. São Paulo: Manole, 2003.

CASTRO, Regina C. Figueiredo. Impactos da Internet no fluxo da comunicação científica em saúde. Revista Saúde Pública 2006, 40 (N Esp): 57-63.

COZZI, A.; JUDICE, V.; DOLABELA, F.; FILION, L. J. Empreendedorismo de base tecnológica. Spin-off: criação de novos negócios a partir de empresas constituídas, universidades e centros de pesquisa. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

CRUZ, C. H. B. A Universidade, a Empresa e a Pesquisa que o país precisa. Parcerias Estratégicas, n. 8, maio 2000.

DUBRIN, Andrew J. Fundamentos do Comportamento Organizacional. Tradução de James Sunderland Cook e Martha Malezzi Leal. São Paulo: Pioneiro Thomson Learning, 2003.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projeto de Pesquisa. 4. Ed. São Paulo: Altas, 2002

JUNGSMANN, D. M, A caminho da inovação: proteção e negócios com bens de propriedade intelectual: guia para o empresário /Diana de Mello Jungmann, Esther Aquemi Bonetti. – Brasília: IEL, 2010 125 p.: il. ISBN 978-85-87257-49-9.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



OLIVEIRA, Luís Carlos Ferreira de Sousa. Comunicação Empresarial. Lavras: UFLA/FAEPE, 2004.

REIS, Dálcio Roberto. Gestão da Inovação Tecnológica. São Paulo: Manole, 2008, 141p.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ENSINO DE ARTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS: POSSIBILIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM PARA O ENSINO MÉDIO

DUARTE, ANA TEIXEIRA (1); MATOS, ROSÂNGELA DA LUZ

(1) Mestranda; Instituição: Universidade Estadual da Bahia UNEB; Endereço: anaduarte22@yahoo.com.br; (2) Professora, pesquisadora; Instituição: Universidade Estadual da Bahia UNEB

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Arte. Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

O projeto *Ensino de Arte e tecnologias digitais: possibilidades de ensino e aprendizagem para o ensino médio* apresenta como tema o ensino das Artes na Educação Básica e tem como objetivo geral identificar a presença de tecnologias digitais no cotidiano dos alunos com vistas a potencializar as estratégias de ensino-aprendizagem ofertadas na disciplina de Arte na Escola Estadual do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo de Caetité – Bahia. O século XXI caracteriza-se pelo fortalecimento da comunicação digital e pela presença das mídias na vida e no cotidiano escolar do estudante. Esses recursos trazem mensagens e informações que podem ser utilizadas para realização de serviços, entretenimento, informação e aprendizagem (Moran, 2000).

O conhecimento proveniente das potencialidades das tecnologias, da ampliação de acessibilidade e do baixo custo desses dispositivos permite trazer para o cotidiano escolar novas práticas apoiadas em dispositivos tecnológicos móveis de modo a agregar valor pedagógico para o ensino de Arte no Ensino Médio.

METODOLOGIA

A pesquisa terá uma abordagem qualitativa porque o pesquisador busca investigar junto a um grupo, resultados sobre determinados assuntos possibilitando construção de metas. A fim de que essas metas sejam cumpridas será utilizada a pesquisa exploratória, cuja principal característica é sair de um ponto mais geral para pontos mais específicos.

A pesquisa exploratória com questões abertas dá liberdade aos informantes para responder as indagações e ao pesquisador, melhores chances de obter impressões ou respostas sobre os fatos envolvidos. Os procedimentos exploratórios também contribuem para uma visão mais ampla do objeto de estudo e é necessário, não supor o que acontece, mas ir em busca de conhecer o campo empírico e seus sujeitos (Gil, 2008).

Esta pesquisa será realizada com estudantes do ensino médio da escola da rede pública denominada Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo – CETEP no município de Caetité, Bahia. O primeiro movimento exploratório visa identificar os recursos tecnológicos em circulação na escola e a percepção dos estudantes referente à relação arte e tecnologia. Na sequência serão inventariadas as atividades apoiadas em tecnologias digitais já desenvolvidas no ensino de Artes na referida escola e a percepção dos estudantes quanto as aprendizagens construídas nesta disciplina apoiadas nas tecnologias digitais.



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

fapesb



A análise desses resultados indicará os procedimentos subsequentes de pesquisa, desenho de estudo e projeto de intervenção a ser desenvolvidos com alunos e professores da disciplina de Arte.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O século XXI despontou com a grande revolução tecnológica em várias áreas. O computador conectado à Web é um exemplo. O uso desse equipamento possibilitou o desenvolvimento e ampliação de novas linguagens, como as artísticas. Em alguns casos, a tecnologia permite ao público interagir com a obra. Essas linguagens artísticas ocorrem no espaço em que há a interconexão mundial dos computadores, o ciberespaço. A cibeercultura é a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais.

O ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p.17).

A partir da década de 90, ampliou-se as possibilidades de transmissão de informações em tempo real, favorecendo à arte demonstrar seu grande potencial como recurso midiático, capaz de interagir e interconectar o grande público. A tecnologia permitiu a socialização da arte, na medida em que funciona como suporte para os trabalhos artísticos, como também permitiu ampliar a interação para a própria produção artística.

É nesse contexto que está a arte tecnológica. Segundo Cauquelin (2005) há dois grupos: o que utiliza meios de comunicação tradicional: correio, envio postais e o que utiliza o computador não apenas como suporte de imagens, mas como instrumento de composição. Apresenta ainda como possibilidades os softwares.

As autoestradas da informação, que se desenvolvem por razões evidentes de velocidade de acesso à informação, de possibilidades de consultar arquivos à distância, e que pedem a intervenção de todos para fornecer novos dados ou trocá-los, permite sonhar com uma cidade das Artes Virtuais, onde cada um seria artista sem obstáculo de tempo nem de espaço. (CAUQUELIN, 2005, p. 159).

A disciplina Artes também faz com que o aluno desenvolva algumas habilidades, como a sensibilidade, percepção e imaginação. A percepção/sensibilidade/imaginação acontecem quando o aluno lê, aprecia e produz trabalhos artísticos. Permite o intercâmbio com outras disciplinas, favorecendo múltiplas habilidades desde a produção de texto até o uso adequado de meios tecnológicos. A complexidade da sociedade atual não permite que os conteúdos sejam trabalhados em disciplinas isoladas, mas relacioná-la com a cultura e a história de seu país, ou seja, expressão pessoal e cultural. Sendo assim, há a necessidade de alfabetização visual e o trabalho numa perspectiva interdisciplinar.

O que a arte-educação contemporânea pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte. Uma sociedade só é artisticamente desenvolvida quando ao lado de uma produção artística de alta qualidade há também uma alta capacidade de entendimento desta produção pelo público. (BARBOSA, 2014, p.33)

Na perspectiva interdisciplinar está a tecnologia para o ensino de arte. Segundo Barbosa (2010) **“temos ainda um longo percurso a percorrer para fazer as tecnologias contemporâneas trabalharem mais eficientemente em favor da educação”**. A autora nos apresenta vantagens em relação às tecnologias como, por exemplo, a acessibilidade de obras de arte. Entretanto, para **compreensão e fruição de uma obra produzida pelos meios eletrônicos é necessária uma “nova escuta e um novo olhar” pelo público**. De acordo com Barbosa (2010, p. 110), **“A consciência da tecnologia e da arte para a educação da recepção das artes tecnologizadas é o que deveríamos procurar desenvolver para ter um público crítico e informado”**.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por tratar-se de pesquisa em fase inicial ainda não há resultados disponíveis. Contudo reitera-se que ao fim desse estudo espera-se apresentar um inventário de práticas de ensino aprendizagem para o ensino de Artes em diálogo com tecnologias digitais móveis no Ensino Médio

CONCLUSÕES

A sociedade do século XXI passa por importantes transformações. Dentre essas, está a tecnológica. Por isso esta tem sido definida como sociedade informacional e/ou era digital. A vida cotidiana está envolvida por esses recursos e sofreu enormes transformações quando comparada com os últimos anos do século XX. A escola não pode ignorar esse fato. Precisa utilizar desses recursos para promover a construção do conhecimento, muito embora, este processo apresente muitos desafios. A chegada das tecnologias e a presença das mesmas nas escolas aproximam esses recursos do ensino de Artes.

REFERÊNCIAS

- Elemento BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. – 7. ed. rev. – São Paulo, Perspectiva, 2009;
- _____ (org.) Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais. 3ª Ed – São Paulo. Cortez, 2010;
- CAUQUELIN, Anne. Arte contemporânea: uma introdução. (Trad. Rejane Jannowitter – São Paulo: Martins, 2005) - São Paulo: Martins, 2005.- (Coleção Todas as Artes);
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008;
- MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas. São Paulo: Papyrus; 19ª edição, 2011.
- LÉVY, Pierre. Cibercultura /tradução de Carlos Irineu da Costa- São Paulo: ED. 34, 1999;

