

# ANAIS

41ª Semana Acadêmica do Curso de  
**PEDAGOGIA**

**25 a 29 de novembro de 2019**



**URI** | ERECHIM

**ANAIS**

**41<sup>a</sup> SEMANA ACADÊMICA DO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

*"Diálogos Pedagógicos – formação e práxis"*

**ORGANIZADORES**

Idanir Ecco  
Carlos Antônio da Silva

ERECHIM/RS  
2019

O conteúdo dos textos é de responsabilidade exclusiva dos(as) autores(as).  
Permitida a reprodução, desde que citada a fonte

---

S471d Semana Acadêmica do Curso de Pedagogia (41.: 2019: Erechim, RS)  
Diálogos pedagógicos [recurso eletrônico] : formação e práxis / XXXXI  
Semana Acadêmica do Curso de Pedagogia; organização Idanir Ecco, Carlos  
Antônio da Silva. – Erechim, RS: EdiFAPES, 2019.  
1 recurso online.  
ISBN 978-85-7892-178-1  
Modo de acesso: <<http://www.uricer.edu.br/edifapes>>  
Diálogos Pedagógicos: formação e práxis (acesso em: 10 nov. 2019).

Evento realizado na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e  
das Missões - Campus de Erechim.

1. Educação 2. Práticas pedagógicas 3. Humanização 4. Estágio supervisionado  
5. Gestão educacional 6. Educação infantil I. Título II. Ecco, Idanir III. Silva, Carlos  
Antônio.

C.D.U. : 37.013(063)

---

Catálogo na fonte: bibliotecária Sandra Milbrath CRB 1012/78



**EDIFAPES**

Livraria e Editora  
Av. 7 de Setembro, 1621  
99.709-910 – Erechim-RS  
Fone: (54) 3520-9000  
[www.uricer.edu.br](http://www.uricer.edu.br)

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO .....	7
ESTADO E INDIVÍDUO: CONTRAPONTO NA EDUCAÇÃO .....	19
A PROTEÇÃO LEGAL E O MEDO INFANTIL NAS MÍDIAS VIRTUAIS: O CASO DO FOLCLORE BRASILEIRO .....	26
CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE ASPECTOS DE CONSTRUÇÃO SOCIAL E CONCEPÇÕES DE FAMÍLIA NAS HISTÓRIAS DE SUPER-HERÓIS NAS MÍDIAS TELEVISIVAS.....	36
O PRINCÍPIO DA AUTONOMIA DE PROFESSORES E ESTUDANTES NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES .....	41
A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL DE CARÁTER HUMANIZADOR E ATUAÇÃO DO PEDAGOGO: OBSERVAÇÃO E RELATO.....	50
A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTÁGIO SUPERVISIONADO .....	57
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E APRENDIZAGENS .....	63
HABILIDADES ACIMA DA MÉDIA DE CRIANÇAS, DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: PERCEPÇÕES DE PAIS E PROFESSORES.....	71
ALGUNS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA .....	76
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS.....	80

## **APRESENTAÇÃO**

A abordagem, discussão e análise de temáticas contemporâneas constitui-se no grande objetivo da 41ª Semana Acadêmica do Curso de Pedagogia da URI Erechim, realizada de 25 a 29 de novembro de 2019, em que a diversidade, as práticas pedagógicas e as tecnologias ganharam destaque nas diferentes abordagens.

Ressaltaram-se diferentes visões, questionamentos e propostas em relação ao tema, promovendo um amplo e profícuo diálogo considerando dilemas contemporâneos da educação.

A reflexão a respeito da temática junto à comunidade acadêmica e ao público externo confirma a relevância social do evento.

Os trabalhos apresentados e aqui descritos são resultados de estudos, de pesquisas realizadas por docentes e acadêmicos(as) na área da educação, contribuindo, desta maneira, para com o processo sistemático de construção de conhecimentos. Ademais, incontestavelmente, a pesquisa é um dos pilares fundamentais da existência de uma Universidade.

Portanto, o leitor encontrará nesses Anais os trabalhos apresentados na referida semana acadêmica e que contribuíram e contribuem para a ampliação e para o aprofundamento do conhecimento, considerando as temáticas abordadas.

Prof. Idanir Ecco  
Coordenador do Curso de Pedagogia da URI Erechim

# TRABALHOS COMPLETOS



## DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Bruna Fochi<sup>1</sup>

Denise Aparecida Martins Sponchiado<sup>2</sup>

Eixo Temático: Educação e Diversidade  
Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** Este artigo é um recorte do trabalho de conclusão de curso, intitulado “*Desafios e Possibilidades de Crianças com Altas Habilidades/Superdotação*”, como tema Altas Habilidades/Superdotação configura um fenômeno globalizado que agrega todas as características do desenvolvimento do indivíduo, tanto nos aspectos afetivos e cognitivos quanto nos neuropsicomotores. Apesar de insubmisso ao meio, são necessários estímulos, pois nenhuma criança nasce com Altas Habilidades/Superdotação. Todavia, potencial existe, ou seja, pode desenvolvê-lo, em conformidade com oportunidades em um ambiente que responda aos padrões particulares e às necessidades de cada criança. Muitas vezes, o conceito de Superdotação é mutável e reflete o que uma determinada cultura valoriza como características de talento em determinado período. Além disso, na prática, um único indivíduo pode apresentar múltiplas habilidades. Sob tais premissas, o objetivo deste trabalho é o de identificar desafios e possibilidades de crianças com Altas Habilidades/Superdotação, sob a perspectiva metodológica de revisão sistemática, tendo em vista a obtenção de um resultado que reúna, sintetize. Ainda hoje, no Brasil, a Superdotação é vista como algo raro, que dificulta a inserção de pessoas superdotadas na sociedade. Soma-se a isso a oferta de possibilidades para o desenvolvimento pessoal e de ensino e aprendizagem para crianças com AH/SD como um dos principais desafios enfrentados pela educação. A pesquisa favoreceu a evidência do quão necessária e indispensável é a inclusão, pois, por meio desta, a escola deve viabilizar o conhecimento, possibilitar novos conhecimentos, potencializar habilidades e ofertar à criança com AH/SD uma melhor qualificação, para que se torne independente e capazes de fazer suas próprias escolhas, conforme suas peculiaridades.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Desafios e possibilidades.

### Introdução

Na contemporaneidade, a sociedade tem sido marcada por um caráter inclusivo. Neste contexto, é basilar destacar a inserção de crianças superdotadas no sistema escolar, muitas vezes, não percebidas pelos docentes ou pela equipe pedagógica da instituição. Essa falta de percepção, dentre outros motivos, pode ser decorrente da inexistência de uma divisão clara entre as categorias: superdotado e não superdotado. Isso porque há falta de conhecimento do

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da URI Erechim. *E-mail:* brunaf124@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação, professora do Curso de Pedagogia da URI Erechim. *E-mail:* denisesponchiado@gmail.com

quanto o estudante superdotado pode contribuir com o processo educativo.

Diagnosticar o indivíduo superdotado é uma tarefa complexa, uma vez que o próprio conceito de Superdotação é mutável e reflete o que uma determinada cultura valoriza como características representativas de talento em um determinado período. Além disso, na prática, um mesmo indivíduo pode apresentar múltiplas habilidades.

Em conformidade com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, portadores de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD)<sup>1</sup> são os educandos que

apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora. (BRASIL, 2001, p. 14).

De acordo com a definição oficial, descrita no Artigo 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” (BRASIL, 1996, n.p). Artigo este alterado pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2013).

Complementarmente, as Diretrizes da Educação Especial prescrevem:

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida. Como parte integrante desse processo e contribuição essencial para a determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão educacional. (BRASIL, 2001, p. 20).

Diante dessas premissas, percebe-se a necessidade de se aprofundar, especialmente no meio acadêmico, conhecimentos a respeito de estudantes com AH/SD. Por essa razão, a presente pesquisa tem como objetivo principal identificar os desafios e possibilidades de crianças com Altas Habilidades/Superdotação.

### **Altas Habilidades e Superdotação: Alguns Conceitos**

Em conformidade com o Ministério da Educação (MEC), as crianças com Altas Habilidades são as que revelam um elevado potencial no que se refere à capacidade intelectual, à vocação acadêmica, à criatividade e eficiência, ao talento, principalmente às artes e à capacidade psicomotora. O rendimento escolar dessas crianças apresenta alto nível de produção intelectual, o que justifica sentirem-se permanentemente instigadas, pois são persistentes diante das dificuldades e se concentram por longo tempo. No entanto, somente

---

<sup>1</sup> No presente trabalho, adota-se o registro da expressão Altas Habilidades/Superdotação com letras maiúsculas, porém respeita-se o registro com letras minúsculas em citações.

diante do que chama a sua atenção. (BRASIL, 2008).

Por meio de características e particularidades singulares, várias outras combinações ou outros talentos relativos às AH/SD podem surgir. Em relação à interação social, essas crianças exibem uma facilidade de comunicação e, principalmente, espírito de liderança. Ao mesmo tempo, deixam transparecer afinidade e sintonia, sensibilizando-se com os sentimentos dos outros e, acima de tudo, apresentam vocabulário rico, como afirma Virgolim (2007, p. 11):

O termo “superdotado”, além de ser apresentado de forma deturpada, gera confusões até mesmo entre as pessoas com habilidades superiores, que não se percebem como superdotadas. Isto provavelmente se dá porque a palavra as remete aos super-heróis das estórias em quadrinhos que, com seus poderes sobrenaturais, as fazem sentir-se diferentes dos demais. (**grifo da autora**).

Consoante Vilarinho-Rezende e Fleith (2016, p. 26), “[...] o desenvolvimento da superdotação é um processo que depende de um ambiente favorável e estimulador para que o potencial do aluno seja plenamente alcançado.” De acordo com o ponto de vista das autoras, infere-se que, sem estimulação, as crianças superdotadas acabam sendo deixadas de lado e o desenvolvimento destas começa a decrescer. Por essa razão, precisam, permanentemente, ser incentivadas e instigadas para que seu potencial e conhecimento armazenado sejam alcançados e utilizados de maneira adequada.

Para Renzulli (2014), a concepção de Superdotação se associa ao Modelo dos Três Anéis, teoria que ele mesmo tenta explicar e mostrar as proporções do potencial humano para a inovação produtiva. Segundo sua teoria, as pessoas, no percurso histórico, avançaram muito e, hoje, são devidamente reconhecidas por suas contribuições originais, criativas e inovadoras, demonstrando possuir um conjunto definido de traços.

Apesar dessa divisão, nem todas as crianças com AH/SD demonstram, com efeito, as mesmas características, pois podem ter um excelente desempenho escolar em algumas áreas e médio ou baixo em outras. Em algumas situações, essas crianças podem apresentar um comportamento escolar inferior ao nível em que estão inseridas. Consequentemente, demonstram pouco interesse para aprender, apresentam baixa autoestima, enfrentando, assim, obstáculos no convívio social com colegas.

No Brasil, superdotação é ainda vista como um fenômeno raro, e prova disso é o espanto e curiosidade diante de uma criança ou adolescente que tenha sido diagnosticado como superdotado. Observa-se que muitas são as ideias errôneas a seu respeito, presentes no pensamento popular. Ignorância, preconceito e tradição mantêm viva uma série de ideias que interferem e dificultam uma educação que promova um melhor desenvolvimento do aluno com altas habilidades. (BRASIL, 2007, p. 15).

Quando o foco é AH/SD, não há como não tratar das múltiplas inteligências, uma vez que o ser humano é beneficiado pelas mesmas. Tendo em vista a erudição da nova cultura do conhecimento, reconsidera-se a refutação por novos saberes e habilidades, principalmente, ao se compreender que os conhecimentos são tão restritos diante das novas transformações da educação e das tecnologias aceleradas, como argumenta Renzulli (2014, p. 224): “A primeira conclusão é que a inteligência não é um conceito unitário, ao contrário, existem muitos tipos de inteligência e, portanto, definições únicas não podem ser usadas para explicar esse complicado conceito.”

Pouco se sabe a respeito da relação da inteligência com a eficácia adaptativa, mediante a qual o ato de aprender espontaneamente insere o indivíduo em uma cultura, comunidade ou

sociedade. Sob essa ótica e considerando as novas demandas de aprendizagem, torna-se necessário conceituar melhor a expressão Altas Habilidades/Superdotação:

padrões de desempenho superior que uma pessoa possa apresentar, quando comparada a grupo de igual faixa etária e contexto social. Em geral, apresenta em conjunto com esse desempenho, algumas características especialmente definidas e observáveis, que podem ser notadas e acompanhadas em várias faixas etárias, e que apresentam necessidades educacionais especiais, determinando procedimentos pedagógicos diferenciados para cada pessoa. (BRASIL, 2006, p. 21).

Nessa perspectiva, é essencial que as crianças com AH/SD sejam identificadas, pois, sem identificação, não podem receber estímulos adequados, o que implica em desperdício de habilidades. Não se pode deixar de considerar também que essas crianças podem apresentar um rendimento inferior ao seu potencial em decorrência de atitudes negativas com relação à escola. Ou seja, não são raros os casos em que crianças com AH/SD perdem o interesse pela escola, devido à falta de estímulos no ambiente escolar, bem como em decorrência de um currículo educacional pouco desafiador a elas. Isso transforma a sala de aula em um espaço de tédio, sem motivação e insignificante

### **Identificação das crianças com Altas Habilidades/Superdotação**

A identificação de crianças com AH/SD se faz necessária para que os mesmas possam desenvolver habilidades e desfrutar de seu potencial. Na escola, os professores são, na maioria das vezes, os responsáveis pela identificação, pois passam a maioria do tempo com as crianças, observando seus comportamentos e atitudes. Ademais, um dos desafios da educação para a identificação das crianças superdotadas é:

oportunizar a essas pessoas a harmonização de suas áreas de desenvolvimento e performances, bem como o estímulo e aperfeiçoamento de suas potencialidades [...] educação desses alunos se pauta em um olhar diferenciado do professor quanto aos processos de ensino e de aprendizagem, a identificação de necessidades educacionais específicas, a estruturação de currículos e atividades que atendam às necessidades dos alunos e a relação de procedimentos qualitativos de avaliação que cada caso requer. (BRASIL, 2006, p. 22).

Não se pode deixar de considerar igualmente que os professores, algumas vezes, também têm dificuldades de ensinar e compreender as crianças superdotadas, pois pode lhes faltar formações adequadas e um ambiente que permita observações sistemáticas à identificação.

Além do problema educação que a toda nação se impõe, para conduzir sua juventude de acordo com os padrões mais adequados de felicidade social, existe ainda o problema de educação do superdotado, como investimento de ordem econômica. (NOVAES, 1979, p. 91).

É evidente que a sociedade tem um compromisso muito grande em oferecer um atendimento adequado e qualificado, com o objetivo de identificar ainda mais as crianças e, ao mesmo tempo, possibilitar programas e projetos que potencializem suas habilidades. Isso porque, ao ajudar e ofertar qualificação adequada, a sociedade também é beneficiada.

Para Alencar (1986), a identificação do aluno superdotado deve começar com: a)



diagnóstico precoce do superdotado; b) organização de um sistema de educação para o superdotado; c) preparação de pessoal especializado para atender adequadamente às necessidades deste grupo; d) adoção de um conceito operativo de superdotado. Desse modo, percebe-se o quanto um atendimento adequado com pessoas especializadas é importante para potencializar as habilidades e não reprimir as aptidões.

Freitas e Pérez (2011) destacam que, em conformidade com a Associação Gaúcha de Apoio as Altas Habilidades/Superdotação (AGAAHSD) a identificação de crianças com AH/SD deve

combinar diversas abordagens, tais como: a utilização de instrumentos de avaliação dos indicadores no contexto da pessoa, a sua história de vida, as manifestações dos potenciais, dos interesses, o desempenho acadêmico e em outras áreas, o ambiente socioeconômico e cultural em que essa pessoa vive e as oportunidades que ela tem para desenvolver seu potencial, valorizando-se os aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos. (FREITAS; PÉREZ, 2011, p. 26).

É evidente que a sociedade tem um compromisso muito grande em oferecer um atendimento adequado e qualificado, com o objetivo de identificar ainda mais as crianças e, ao mesmo tempo, possibilitar programas e projetos que potencializem suas habilidades. Isso porque, ao ajudar e ofertar qualificação adequada, a sociedade também é beneficiada.

Para Alencar (1986), a identificação do aluno superdotado deve começar com: a) diagnóstico precoce do superdotado; b) organização de um sistema de educação para o superdotado; c) preparação de pessoal especializado para atender adequadamente às necessidades deste grupo; d) adoção de um conceito operativo de superdotado. Desse modo, percebe-se o quanto um atendimento adequado com pessoas especializadas é importante para potencializar as habilidades e não reprimir as aptidões.

## **Material e Métodos**

O método utilizado baseou-se no artigo produzido por Zakrzewski e Volinski, publicado na Revista *Perspectiva* (2018), e no artigo de autoria de Castro e Zancan, publicado na Revista *Mudanças-Psicologia da Saúde* (2013). O estudo se caracterizou como uma pesquisa de revisão sistemática, cuja finalidade é a de reunir, sintetizar e analisar criteriosamente a qualidade de produções acadêmicas em diferentes níveis, como mestrado e doutorado.

Os dados da pesquisa foram obtidos no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As buscas foram realizadas com a expressão Altas Habilidades/Superdotação e os critérios utilizados para as mesmas foram: a) os trabalhos deveriam apresentar no título Altas Habilidades/Superdotação; b) os trabalhos deveriam ter sido publicados nos últimos cinco anos na Plataforma Sucupira, bem como disponíveis nesta.

As informações e os dados dos resumos, tais como: instituição, palavras-chave, título do trabalho, autor, orientador, Programa de Pós-graduação, ano da defesa, tema, objetivos, metodologia e resultados foram listados e organizados em um banco de dados, construído no Microsoft Excel, com o intento de melhor organizar o trabalho e obter as informações necessárias ao estudo.

Na sequência, após a leitura dos resumos, foi realizada uma análise sistemática dos trabalhos elencados, bem como consideradas outras informações disponibilizadas pela Plataforma Sucupira, para averiguar a produtividade acadêmica e institucional em se tratando



da percepção de AH/SD. Subsequentemente, foram analisados os dados referentes aos sujeitos das pesquisas, aos procedimentos metodológicos e às temáticas investigativas.

## **Resultados e Discussões**

Inicialmente, foram identificados, no recorte temporal, 547 resumos de dissertações e teses. Destes, em 524 não aparecia a expressão Altas Habilidades/Superdotação no título, restando, dessa forma, 23 resumos para serem analisados, todos desenvolvidos no Brasil, em diferentes regiões. O tipo de delimitação foi variado: 14 estudos de campo, 03 estudos de caso, 01 pesquisa-ação, 01 pesquisa descritiva com estudo de caso, 01 entrevista semiestruturada, 01 estudo analítico-descritivo e 01 estudo construtivo-interpretativo.

Observa-se que, de todos os trabalhos disponíveis para análise, obteve-se um número maior em pesquisas de campo. Isso pode se justificar devido à finalidade destas de observar e analisar os fatos e fenômenos da forma como ocorrem na realidade e na prática, podendo-se, assim, coletar elementos que ajudam no entendimento e na compreensão da criança com AH/SD.

Todos os trabalhos analisados tiveram algo em comum: estudantes com AH/SD. No entanto, com objetivos distintos, concentrados na investigação de: a) concepções de AH/SD; b) efeitos da intervenção com as crianças de AH/SD; c) como os professores trabalham nas salas de recursos com AH/SD; d) raciocínio lógico matemático das crianças com AH/SD; e) processo de aprendizagem de uma criança com AH/SD; f) constituição do currículo escolar para atender necessidades das crianças com AH/SD; g) aproximações e distanciamento no processo de escolarização dos estudantes índigo e com AH/SD; h) como o aluno com AH/SD constrói sua autoimagem; i) possibilidades do uso da robótica educacional na aprendizagem de crianças com AH/SD; j) processos subjetivos de professores no trabalho pedagógico com crianças com AH/SD.

É importante destacar que, dos 23 trabalhos analisados, 09 focaram o objetivo de pesquisar com profundidade o assunto. Nessa perspectiva, é possível reconhecer a importância do empreendimento de análises quanto ao conhecimento produzido na área das AH/SD, em especial, à identificação de pessoas, o que só pode ser investigado por meio de pesquisas. (FREITAS, 2014).

Outros trabalhos apresentaram o objetivo de analisar o juízo moral dos estudantes com AH/SD, bem como o processo criativo de crianças com indicadores de AH/SD e jogos de linguagem em forma de vida de crianças com AH/SD. Alguns objetivaram identificar as dificuldades de aprendizagem de AH/SD, até mesmo em idosos, como também dificuldades para aprendizagem apresentadas por estudantes com indicadores de AH/SD.

Em referência às dificuldades de aprendizagem dos estudantes com AH/SD, vale ressaltar que estes precisam desenvolver seus estudos por meio de propostas pedagógicas que atendam às suas necessidades, pois muitos têm dificuldades de se ajustar aos padrões das escolas em virtude dos modelos pedagógicos serem diferentes.

Entre outros objetivos dos estudos analisados, destacam-se também: a) conhecer dos indicadores de AH/SD em acadêmicos de Educação Física; b) identificar as percepções que existem no cotidiano de trabalho dos profissionais que trabalham com crianças com AH/SD; c) compreender a articulação entre família e escola, verificando barreiras que dificultam essa parceria para inclusão das crianças com AH/SD, assim como as estratégias de acessibilidade educacional para AH/SD; d) averiguar e discutir a formação continuada dos professores para compreender crianças com AH/SD; e) pesquisar as representações sociais dos professores em

relação aos estudantes com comportamento de SD. Por último, estudar a história de vida de um estudante identificado com AH/SD.

Considerando que, em alguns trabalhos, o objetivo voltou-se à formação continuada dos professores, pode-se afirmar que é necessário e imprescindível que o professor inclua conhecimentos que possam amparar e facilitar a sua prática na atuação da educação inclusiva, bem como um espaço que possibilite ao professor compreender o contexto de AH/SD, visando à inclusão, o reconhecimento, as capacidades e as competências e, principalmente, a permanência do aluno com AH/SD na escola, consoante argumentação de Alencar (2001, p. 147):

Um aspecto que tem sido foco de muita atenção é a formação do professor. Este, sem sombra de dúvidas, tem seu papel da maior importância, tanto para descoberta e reconhecimento das potencialidades de cada aluno como para a provisão de condições favoráveis a este desenvolvimento. Sobretudo o professor que se propõe atuar diretamente com alunos que se destacam por suas habilidades superiores necessita de uma preparação especializada.

Devido a este, entre outros fatores, o professor constitui uma peça importante no processo educativo, pois acompanha os debates mais atuais, conhece as relações entre o contexto de investigação e as práticas pedagógicas, com definição de novas ideias e complexidades.

No que tange à relação família e escola, infere-se que as duas precisam andar no mesmo rumo. A família deve ser considerada a mediadora do processo de ensino e aprendizagem, visto que o primeiro espaço social da pessoa é a família e é no ambiente familiar que a criança constrói valores e referências. Já a escola deve ser vista como a ativadora desse processo, logo, precisa de informações das crianças para fazer um melhor acompanhamento, pois, em consonância com o que prescreve o MEC (BRASIL, 2007, p. 37),

é importante entender que a criança não é superdotada apenas no período em que está na escola; ela deve ser percebida como ser humano que necessita de condições, seja na família, escola ou comunidade, que favoreça seu desenvolvimento e aprendizagem [...]

Destarte, a escola, juntamente com a família, deve assumir a grande missão de fazer com que as crianças se desenvolvam em todos os aspectos, auxiliando-as para que tenham sucesso na aprendizagem.

## **Coleta de dados**

Ao observar o tipo de análise utilizado nos 23 trabalhos, constatou-se uma variação, pois estes envolveram desde estudo de caso, entrevistas semiestruturadas, questionários, observações, situação-problema, entrevista narrativa, análise de aulas, análise documental, falas, gravações, instrumentos escritos, fichas, até traços etnográficos e pós-modernos.

Mediante a análise da coleta de dados, pode-se observar que a maior parte foi realizada a partir de observações e entrevistas semiestruturadas, o que equivale à pesquisa de campo em sua maioria, confirmando, assim, a necessidade de entrevistas e observações quando se trata de percepção em crianças com AH/SD. Destaca-se também a relevância de se fazer coleta de dados a partir de diferentes métodos e técnicas, pois, como já se mencionou, essa diversidade enriquece a pesquisa e possibilita, ainda mais, o aprofundamento do conhecimento.

## **Desafios e Possibilidades de Crianças Com Altas Habilidades/ Superdotação**

Por meio da leitura dos resumos ficou evidente que os estudos têm como percepção compreender as crianças com AH/SD em diferentes aspectos e peculiaridades do seu cotidiano.

Convém salientar que as crianças com AH/SD apresentam, em suas características, entusiasmo pela aprendizagem, desempenho maior em algumas áreas específicas, clareza de ideias e conceitos, assimilação e compreensão de um contexto amplo, expressando um alto nível de inteligência e desenvolvimento acelerado das funções cerebrais, ou seja, possuem peculiaridades singulares, relacionadas às suas áreas de interesse.

Enfatiza-se também que as crianças têm uma curiosidade incrível, criatividade ampla, liderança, persistência, senso de humor muito elevado, autonomia e muita preferência por desafios, o que favorece o entendimento de suas características pessoais, intelectuais e emocionais.

O esforço contínuo de se apropriar do novo e ressignificar ideias e conceitos a respeito do fenômeno Superdotação, além do atendimento especializado a ser oferecido e o manejo produtivo com alunos com Altas Habilidades/Superdotação remetem a atenção e dedicação dos profissionais envolvidos a uma profunda reflexão sobre o papel de cada um na construção de práticas educacionais viáveis para a realidade brasileira, bem como para cada aluno dentro de sua realidade mais imediata, sem perder de vista as possibilidades e perspectivas mais ousadas no desenvolvimento de seu potencial. O reconhecimento das características do aluno é primordial no estabelecimento de estratégias de identificação, inclusão em atendimento especializado e em sala de aula e implementação de efetivos mecanismos institucionais e governamentais que garantam a qualidade e continuidade de apoio aos alunos superdotados, por meio da capacitação de professores, adaptações curriculares significativas e a criação de novos espaços inclusivos que abarquem os mais variados estilos de aprendizagem. (BRASIL, 2007, p. 50).

Além do mais, as crianças com AH/SD podem apresentar uma capacidade de articular diferentes conhecimentos para produzir explicações criativas. Na maioria das vezes, buscam tais explicações com o propósito de amenizar a preocupação com o social, pois são bastante fluentes e flexíveis na elaboração de soluções para problemas e conflitos que perpassam o cotidiano.

[...] é um engano pensarmos que esses indivíduos têm recursos suficientes para desenvolverem sozinhos suas habilidades, não sendo necessária uma intervenção do ambiente; a realidade é que alunos com Altas Habilidades/Superdotação necessitam de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras que estimulem seu potencial. (BRASIL, 2007, p. 74).

As crianças com Altas Habilidades necessitam de serviços educacionais diferenciados, por intermédio dos quais, seja possível propiciar o progresso educacional, artístico, psicomotor e, principalmente, o desenvolvimento social. Entretanto, para que isso se efetive, é preciso incluí-las, bem como adaptar métodos às necessidades de cada uma. Isso significa que há, como já se mencionou, um elenco de características consideradas importantes, tais como: curiosidade e perspicácia mental, persistência na área de maior talento, compreensibilidade e

percepção da realidade, capacidade para resolução de problemas, senso de humor, aptidão em assumir riscos, empatia, conduta criativa, entre outras.

Apesar desse conjunto de características, as crianças com AH/SD precisam de um acompanhamento especializado que contribua para o desenvolvimento de suas habilidades e fortalecimento das suas particularidades produtivas, pois, se não forem estimuladas e identificadas sofrem com o fracasso escolar, podendo evadir da escola.

Esse acompanhamento deve partir da escola, propiciando a exploração do processo criativo por intermédio de ações que beneficiam a autonomia e a cooperação, permitindo, igualmente, a discussão de temas de interesse das crianças. Isso deve acontecer, principalmente, na sala de recursos multifuncional, no intuito de estimulá-las e oferecer-lhes oportunidades para se portarem de acordo com os princípios estabelecidos. Além disso, conforme Gama (2014, p. 392), é responsabilidade da escola:

- criar oportunidades para que os alunos participem de seus destinos tanto quanto lhes for possível;
- ver os alunos como membros válidos da comunidade, respeitando seus direitos e responsabilidades, percepções e ideias;
- fazer da educação sua oportunidade de desenvolvimento, em vez de uma necessidade de conformar-se com expectativas preconcebidas, ou seja, um programa que permita liberdade de exploração;
- criar oportunidades ricas de desenvolvimento em todas as áreas – acadêmica, criativa, física, social e moral – e oportunidades para a felicidade: um programa que combine com aquilo que podem fazer.

Sob essa ótica, a escola deve ofertar práticas pedagógicas que auxiliem o processo de ensino e aprendizagem. Dentre as práticas, destacam-se: produção coletiva e por diálogo; organicidade nas ações desenvolvidas; trabalhos pedagógicos enriquecidos de material, dirigidos a todas as crianças sem discriminação. Para a concretização das práticas pedagógicas, é imprescindível a participação do professor como sujeito que possibilita a criação de ambientes sociais os quais oportunizam maiores aprendizagens e expressões mais inovadoras e emotivas. Entretanto, o desconhecimento dos professores a respeito das crianças com AH/SD e sobre a educação especial, assim como a fragilidade do sistema educacional para atendê-las são fatores que implicam no comprometimento do reconhecimento das necessidades educacionais das crianças.

É necessário, portanto, uma mudança no sistema educacional, iniciando pela formação dos professores, o que pode promover a sensibilização, bem como estimular a participação das crianças. Além disso, desenvolver atividades pedagógicas criativas, com metodologias diferenciadas que visem potencializar os talentos das mesmas. Consequentemente, um bom investimento na formação promove mudanças significativas que, unidas ao conhecimento adquirido, transformam-se em práticas profissionais eficazes.

## **Considerações Finais**

Ao finalizar este artigo podemos afirmar que, ainda hoje, no Brasil, a Superdotação é vista como algo raro, que dificulta a inserção de pessoas superdotadas na sociedade. Soma-se a isso a oferta de possibilidades para o desenvolvimento pessoal e de ensino e aprendizagem para crianças com AH/SD como um dos principais desafios enfrentados pela educação.

Depreende-se também que a identificação dessas crianças se faz necessária, para que possam desenvolver habilidades e competências, desfrutando de seu potencial e

compartilhando atividades. Nesse sentido, a escola e a família podem auxiliar e estimular a convivência, a interação com outras crianças, a afetividade e o cuidado com o outro.

A pesquisa favoreceu a evidência do quanto necessária e indispensável é a inclusão, pois, por meio desta, a escola deve viabilizar o conhecimento, possibilitar novos conhecimentos, potencializar habilidades e ofertar à criança com AH/SD uma melhor qualificação, para que se torne independente e capazes de fazer suas próprias escolhas, conforme suas peculiaridades.

Para muitos professores, é mais fácil acreditar que a criança com AH/SD possui algum distúrbio ao invés de conferir se ela apresenta capacidade acima da média. Isso porque um trabalho de conferência implica, certamente, em averiguação e desapego de crenças.

O desconhecimento dos professores sobre o tema serve de alerta para uma mudança no sistema educacional, iniciando pela própria formação destes, sensibilizando-os e estimulando-os a desenvolver atividades pedagógicas inovadoras, com metodologias produtivas e desafiadoras. Potencializar o talento e a inteligência das crianças com AH/SD é, sem dúvida, um bom investimento a essa formação. Cabe ao professor, portanto, buscar saber mais sobre educação especial, inclusão e, de modo especial, AH/SD em cursos de atualização, formação continuada e especializações que primem pela diversidade. Desse modo, pode deixar de ser um mero executor de currículo para se transformar em um profissional responsável pelas escolhas dos conteúdos e, principalmente, pelas experiências que se ajustam às capacidades dos seus alunos, sempre priorizando suas necessidades.

À guisa desta conclusão, evidencia-se a importância de atualizar, pesquisar e reavaliar as concepções que fundamentam conceitos e percepções acerca das crianças com Altas Habilidades/Superdotação, bem como ampliar o universo pesquisado e as informações, no sentido de diversificar e aprofundar pesquisas sobre o referido tema.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades:** superdotação e talentos. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Lei 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, 20 dez. 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão.** Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/formacao/192-secretarias-112877938/seesp->



educacao-especial-2091755988/12679-a-construcao-de-praticas-educacionais-para-alunos-com-altas-habilidades-superdotacao. Acesso em: 12 ago. 2018.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm)

BRASIL. **Plataforma Sucupira**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>. Acesso em: 10 fev. 2019.

BRASIL.. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024**. Linha de Base. Brasília, DF: INEP, 2015.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Acesso em: 12 set. 2018.

ENZULLI, Joseph; HARTMAN, Robert; CALLAHAN, Carolyn. Concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Angela; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligências e Criatividade**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

FREITAS, Soraia Napoleão. Altas habilidades/superdotação em pesquisa: um olhar dirigido. In: OMOTE, Sadao; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; CHACON, Miguel Cláudio Moriel. (Org.). **Ciência e conhecimento em educação especial**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2014. p. 125-134.

FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana Graciela Barrera (Org.). **Altas habilidades/superdotação: respostas a 30 perguntas**. v. 1. Porto Alegre, RS: Redes Editora, 2011.

FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana Graciela Barrera (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade**. São Paulo: Papirus, 2014.

PÉREZ, Susana Graciela Barrera. Da transparência à consciência: uma evolução necessária para a inclusão do aluno com altas habilidades/superdotados. In: I Seminário de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, II Seminário de Inclusão da Pessoa com Necessidades Especiais no Mercado de Trabalho, VI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, set. 2002, Vitória/ES. **Anais [...]**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2002, (CD-ROM).

RENZULLI, Joseph; HARTMAN, Robert; CALLAHAN, Carolyn. Scale for Rating the behavioral characteristics of superior students. In: BARBE, Walter Burke; RENZULLI, Joseph. (Eds.). **Psychology and Education of the Gifted**. 2. ed. New York: John Wiley & Sons, 1975.



VIRGOLIM, Angela. **Altas Habilidades/Superdotação**: encorajando potenciais. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2007.

ZAKRZEVSKI, Sônia Beatris Balvedi; VOLINSKI Andressa Samara. Dissertações e teses brasileiras em percepção ambiental desenvolvidas pelos programas de Pós-Graduação em Ecologia. **Perspectiva**, v. 42, n. 157, p. 7-16, mar. 2018. Erechim/RS: EdiFAPES.

## ESTADO E INDIVÍDUO: CONTRAPONTO NA EDUCAÇÃO

Rochana Basso<sup>1</sup>  
Carlos Antônio da Silva<sup>2</sup>  
Francine Fontana<sup>3</sup>  
Bruna Milena Romanowski<sup>4</sup>

Eixo Temático: Educação e Tecnologias  
Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** Nesse artigo discute-se sobre uma das temáticas contemporâneas presente no ensino brasileiro, qual seja, a relação do Estado com a Educação, personificada pelo indivíduo. A evolução do Estado, um tanto que complexa, em seus regimes arcaicos ou não, com forte conotação religiosa, política, capitaneada pela força clerical, num primeiro momento, e também pelo uso da força maior residente no monopólio das armas sobre aqueles que ousassem desrespeitar as estruturas de poder impostas, nos mais diferentes regimes, passou por alterações no decorrer do tempo histórico. Mas a regulamentação das práticas educação e sua relação com o Estado, sempre foram pontos de conflitos. A normatização jurídica tem se preocupado em solidificar a relação premente do ente político com o status cultural trazido pelas nuances educativas. Dessa forma, são apresentadas no decorrer textual a caracterização do Estado, em nível mundial e também nacional, priorizando o regramento jurídico a respeito. A discussão não se exaure, pelo fato de educação ser um fenômeno social, a mobilidade de conceitos e argumentos alimenta o debate, sempre a luz da qualificação da educação de seu direito.

**Palavras-chave:** Educação. Estado. Cidadania.

### Introdução

Esse artigo tem como foco principal contribuir a discussão sobre a ação do Estado em relação ao direito do indivíduo no tocante à educação. Prima pela historicização do estado democrático, cujo fulcro principal está no arcabouço que regra a vida nacional, qual seja a Constituição Federal de 1988.

A caracterização do Estado Democrático Brasileiro, porquanto produz a evolução conceitual do Direito Constitucional, abriga em sua redação o direito à cidadania, foco maior almejado pelas leis que disciplinam o sistema jurídico brasileiro.

<sup>1</sup> Bel em Direito. Especialista em Direito Civil e Processual Civil. Especialista em Registro Notarial. Mestranda em Educação URI Frederico Westphalen

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Ciências Humanas URI Erechim

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia URI Erechim

<sup>4</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia URI Erechim



Em sua parte mais polissêmica, os termos são definidos a fim de clarear ao leitor o entendimento daquilo a que o direito se propõe: prover garantias individuais a todo cidadão brasileiro, independente de seu posicionamento social, político, religioso, profissional, ou qualquer outro.

No decorrer desse artigo, busca-se a reflexão sobre as políticas públicas presentes no ordenamento jurídico nacional em seu contexto. A análise feita, procura elencar avanços, retrocessos e minimamente situar o contexto da ação do Estado para educação. Diante de fatos contundentes procura-se mostrar o qual vulnerável está a educação, mercê de políticas de governo que, às vezes, não logram êxito nas suas implementações, descontinuadas pela forma desvinculada dos seus propósitos políticos de criação. Fato que redundará no atraso educacional, carreando o país para níveis frágeis desde a alfabetização nos anos iniciais a livre autonomia na formação superior.

Por fim, as argumentações feitas privilegiam o indivíduo e as garantias oferecidas constitucionalmente, porém, nem sempre exequíveis na esfera dos desejos humanos de completude na formação escolar para se alcançar uma sociedade equitativa e de direitos plenos a todos.

## **1 CARACTERIZAÇÃO PRELIMINAR DO ESTADO**

### **1.1 Estado: retrospecto mundial**

A conceituação de Estado, parte da premissa histórica de sua concepção que, via de regra, situa-se na sistemática jurídica de sua aceção mais abrangente que resulta da evolução organizacional daquilo de denomina-se poder.

Nesse fato, reside a complexa evolução do Estado, em seus regimes arcaicos ou não, com forte conotação religiosa, política, capitaneada pela força clerical, num primeiro momento, e também pelo uso da força maior residente no monopólio das armas sobre aqueles que ousassem desprezar as estruturas de poder impostas, nos mais diferentes regimes.

Historiadores relatam o nascimento do Estado por volta do século XVI sob a égide das relações entre os poderes públicos constituídos e os indivíduos. A efetivação do Estado reside em três elementos que são imprescindíveis para que esse se estabeleça, quais sejam: o poder, a população e o território. Trilogia sem a qual o Estado não se fundamenta, pois necessita de um determinado espaço geográfico onde possa exercer o poder, definido como sendo o território onde atuará, subjugando a população as suas leis, que por meio do respeito e, por vezes do medo, valida a noção de soberania.

A historiografia é rica em pensadores que por suas teorias justificam a criação do Estado, dando-lhe legitimidade sob diferentes concepções, que de forma resumida é possível exemplificar com a teoria do poder proposta por Hobbes, quando define a criação do mais forte; de Rosseau e Kant propõem a criação do Pacto Social, contemplado nos seus aspectos jurídicos e sociológicos. Para Santo Agostinho a origem do Estado é fruto da vontade divina. Platão, Aristóteles e Hegel por sua vez, ensinam que o Estado nasce da necessidade moral. (DARDOT; LAVAL, 2016)

Muitas outras teorias buscam justificar os fins do Estado indicando que esse está repleto de mecanismos e não distante disso, a alcançar ou construir, ainda que de forma não plena a dignidade do indivíduo.

Pode-se afirmar que as diferentes teorias, até certo ponto, são complementares, uma vez que o Estado sempre tem como foco principal almejar os fins, cuja função principal está em prover ao cidadão os direitos plenos.

Cabe, nesse momento, resgatar algumas proclamações dos direitos declarados em momentos e espaços diferentes. Entre esses, podem-se citar: Declaração de Direitos da Virgínia, de 16 de junho de 1776, a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América, de 4 de julho de 1776, e a Constituição dos Estados Unidos, de 17 de setembro de 1787.

Marco fundamental na história do Estado Democrático está no constitucionalismo liberal do século XIX, se destacando a Constituição de Cádiz, de 19 de março de 1812, a 1ª Constituição Portuguesa, de 23 de setembro de 1822, a 1ª Constituição Brasileira, de 25 de março de 1824 e a Constituição Belga, de 7 de fevereiro de 1831. (CARVALHO, 2016)

O fato marcante e recorrente presente nos textos que sustentam o Direito, exigem que todo o âmbito estatal esteja presidido por normas jurídicas, que o poder estatal e a atividade por ele desenvolvida se ajustem ao que é determinado pelas previsões legais.

Em nível mundial, a Declaração de Direitos da Constituição Francesa de 4 de novembro de 1789, foi um texto precursor do século XX, pois previa que a República Francesa tinha por princípios a liberdade, a igualdade e a fraternidade, tendo por base a família, o trabalho, a propriedade e a ordem pública e estabelecendo competir à República a proteção do cidadão, inclusive no tocante a seu trabalho. Outro fato marcante, e também presente no senso comum quando se busca resgatar a história e a evolução do Estado, são encontrados no manifesto comunista idealizado por Karl Marx, que fomentou e balizou o movimento dos trabalhadores, além de servir de base teórica para a Comuna Francesa de 1871, abalando as estruturas do Estado Liberal. Alavancadas por ações que contemplavam o direito regrado pelos princípios constitucionais que passam a dar as garantias individuais do cidadão. (CARVALHO, 2016)

A partir dessas conjecturas é que ocorre a inclusão nas constituições das normas que alcançam os direitos sociais e econômicos, bem como o viés político-social que fundamenta a ordenação social, disciplinando as relações entre indivíduos e grupos, na participação da comunidade indo até o processo produtivo.

A evolução supra posta, traz consigo a criação de novas formas de exercício da democracia representativa e a respectiva legitimação de quem detêm o poder, é nesse momento que surge o Estado Democrático, visto como uma das grandes conquistas da humanidade.

## **1.2 A construção histórica de Estado e seus direitos no Brasil**

Partindo-se do princípio de que é na Carta Magna de um país, lei fundamental que rege a sociedade civil organizada e que nela está a satisfação do ser pátrio, pois é a partir do que estabelece a Constituição Nacional que se faz a organização e a estruturação de um Estado, quer pela constituição ou formação dos poderes públicos, da forma de aquisição do poder de governar, bem como da capacidade jurídica para editar e fazer cumprir as normas legislativas, administrativas, e todas as demais que possam emanar das demandas da sociedade nacional.

De um modo geral, o regramento jurídico trazido pela Constituição de um país tem a finalidade de estabelecer limites ao poder político, com a devida incorporação de direitos

subjetivos cabíveis ao homem e as respectivas normas que formalmente são constituídas, permitindo assim a garantia dos direitos, ainda que subjetivos.

Assim, é na construção do Estado Democrático deve estar presente, em primeira mão, os direitos e as garantias individuais a toda pessoa física ou jurídica de um determinado país, materializado sob a forma de território nacional.

### **1.3 A classificação dos direitos à luz da Constituição Federal de 1988**

É a partir da Constituição Federal de 1988 que os direitos e as garantias fundamentais, presentes no Título II da Carta Magna Nacional adquiriram força. Esse título está dividido em cinco capítulos que tratam dos mais amplos direitos do cidadão, expressos como Direitos Individuais e Coletivos; Direitos Sociais; Direitos de Nacionalidade, Direitos Políticos e Partidos Políticos. (BRASIL, 1988)

O fato novo desse contexto é que a doutrina moderna traz a classificação hierarquizada na ordem cronológica preservando a historicidade, ou seja, o período e que tais direitos passaram a ser constitucionalmente reconhecidos. Criaram-se assim, nessa hierarquia os direitos fundamentais de primeira, segunda e terceira gerações.

Por direitos fundamentais de primeira geração entende-se os direitos e garantias individuais e políticos clássicos, como por exemplo as liberdades públicas.

Por outro lado, os direitos fundamentais de segunda geração, correspondem aos direitos sócio econômicos e culturais, cuja a origem remonta ao início do século atual.

E, não menos importantes, estão os direitos de terceira geração, mais conhecidos como direitos de solidariedade ou fraternidade, que abrigam o direito a ambiência, ou seja, o meio ambiente equilibrado, a qualidade de vida, ao progresso e com ele a paz. A autodeterminação dos povos também está contemplada nesta geração assim como outros direitos que possam ser classificados como difusos.

Destarte do que pese a aclamação dos direitos humanos fundamentais, presentes no artigo 5º da Constituição Federal de 1988, esses não podem ser utilizados como forma legal de acobertar a prática de atividades ilícitas, muito menos com subterfúgio para minimizar ou até eliminar responsabilidade civil ou penal por atos criminosos. (SOARES, 1988; FÁVERO, 2016).

Para dirimir situações de conflito entre os direitos e as garantias fundamentais, deve-se invocar o Princípio da concordância prática ou da harmonização, cuja expressão por si já se explica, ao indicar que nenhum sacrifício deve ser maior a um do que a outrem, pelo contrário, deve-se buscar a harmonia textual dos escritos constitucionais com sua finalidade precípua.

Com relação aos direitos fundamentais e a sua relatividade, esses têm origem na necessidade de reduzir a ação do Estado aos limites tangíveis presentes na Constituição, sem, contudo, desconhecer que o indivíduo é subordinado ao Estado, sempre pautado na operacionalização dos fatos e conflitos dentro dos limites impostos pelo próprio direito.

## **2 A EDUCAÇÃO E AS GARANTIAS DA LEI**

De imediato há que se diferenciar as ações previstas na operacionalização e execução das políticas voltadas ao âmbito educacional. Esse fato remete a ambiguidade que por vezes são confundidas as políticas de estado com as políticas de governo.

Quanto ao Estado, por conta de sua vasta legislação apresenta direitos, deveres, garantias, obrigações, sanções e toda gama de figuras que disciplinam o ato jurídico, deve-se ter claro que são ações que independem de quem está, por ora, por tempo determinado na gestão de um ente federativo, estadual ou municipal. Cabe nesse íterim apenas limitar a cumprir executando o que está descrito na legislação. Nesse caso, deve-se cumprir e fazer cumprir *ipsis litteris*, tudo aquilo que o bom entendimento textual, regrado em seus Títulos, Capítulos e itens preconiza.

Entretanto, quando a política se limita em ser representada por ações de governo, a diferença está que ação pode vir a ser efêmera, ou seja, com tempo específico de início e fim. Exemplo está nas campanhas educacionais, nos apelos fiscais, na publicidade e na propaganda de cunho institucional, no fomento finito de alguma ação, nas propostas de erradicação de algum fenômeno social, ambiental, ou até mesmo de ordem geral.

Posta essa diferenciação conceitual inicial, cabe então adentrar na discussão que envolve a educação e a sua relação com a formação do cidadão, permeando os momentos em que essa ocorre ou pode vir a ocorrer.

Nesse sentido, é preciso, antes de mais nada, resgatar o percurso histórico para que seja possível perceber os diferentes modos pelos quais se estabeleceram as relações entre educação e formação do cidadão, à luz da formalidade legal.

No regramento educacional muitas ações foram implantadas ou implementadas até que fosse possível chegar ao patamar dos dias atuais. Nessas estão algumas diretrizes que foram sendo adequadas com o passar do tempo, sempre tentando oportunizar uma educação de qualidade, mote de todo governo que tem em seu bojo o ato de construir a cidadania plena da sociedade.

A Constituição Federal de 1988, ao incorporar princípios ligados aos direitos sociais, confronta-se com paradigmas vigentes na sociedade brasileira como: a desigualdade social, a discriminação cultural e as relações políticas. Ela é revolucionária quanto a um passado escravagista, à dominação patrimonialista e à naturalização da desigualdade e da discriminação. Porém, pode não ser tão contundente como gostaria a concepção marxista das classes sociais.

Desse modo, a Constituição adere a uma concepção de cidadania tanto liberal, que reconhece o sujeito individual e a propriedade, quanto democrática, com acento republicano e social. E, essa forma, remete a circunstâncias que não alcançam o êxito pleno da educação nacional, medida em um dos itens formadores do Índice de Desenvolvimento Humano de um país: a escolaridade.

O que fica cada dia mais evidente, pelo menos na história da educação brasileira mais recente, e a presença do Estado Mínimo que tende a repassar à sociedade a manutenção e o custeio da educação, em muitos casos indo desde a educação infantil ao ensino superior.

A desobrigação do Estado com a educação vai de encontro com a possibilidade da construção da cidadania plena. A Escola, a cargo do Estado, é necessária para a formação do cidadão e para garantir a unidade de Princípios constitucionais que precisam ser efetivamente implementados, uma vez que são políticas de Estado.

Diante do exposto, cabe lembrar que a cidadania, na Constituição de 1988, incorpora os direitos civis, especialmente no seu artigo 5º, reconhecendo, a função social da propriedade: os direitos políticos, os direitos sociais e os direitos culturais. E como a cidadania tem um recorte nacional e social, não deixa de ser curioso que a função social da propriedade, disposta no artigo 170 da Constituição, ao estabelecer os princípios gerais da atividade econômica entre os quais a propriedade privada, se faça acompanhar da soberania nacional e da redução das desigualdades sociais e regionais.



Fato relevante, que é oportuno de ser relatado é que, diferentemente das constituições anteriores do Brasil, o capítulo dos direitos e garantias fundamentais precedem o da administração pública. Isso significa dizer que, por conta dessa inversão, se coloca a administração pública a serviço da cidadania. Outro indicador é a mudança de nome daquele que exerce um cargo na administração pública. Atualmente recebe a denominação de servidor público ao invés de funcionário público, como outrora era denominado, alteração mais do que terminológica apontando com mais pertinência o seu papel em prol da cidadania. (CARVALHO, 2016)

Nesse contexto a educação sob a égide da Constituição Federal de 1988, é definida com “direitos de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. Trata-se, pois, de um serviço público indispensável para a cidadania.

Embora o artigo 209 da Constituição expresse que o ensino é livre à iniciativa privada e imponha como uma das condições o da autorização e avaliação de qualidade pelo poder público, o artigo 208 incumbe ao Estado o dever para com a educação, efetivando-a e garantindo-a no âmbito de serviço público. (BRASIL, 1988).

### **Considerações Finais**

A Constituição Federal atual coloca a educação no rol dos direitos sociais constitucionais, estando assim sob o dever do Estado e direito do cidadão. Nesse sentido, a educação é um direito juridicamente protegido pela gratuidade em todo o ensino público, pela obrigatoriedade, pelo financiamento vinculado e pelas ferramentas jurídicas postas à disposição da cidadania para fazer valer seus direitos.

No Brasil, há muito o que se fazer para a efetivação plena da educação-cidadã. Com a constante diminuição do dever do Estado frente as necessidades mínimas do cidadão, ocasionou a incipiente colaboração da sociedade em prol do dever do Estado e, nesse vácuo, surgem formas privadas de ocupação do campo educacional.

Assim, para que a educação seja contemplada nos atos plenos de cidadania é preciso que a proteção da lei alcance ainda mais os alunos e familiares a fim de que sua prática seja exitosa e fonte de transformação social.

### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 1934. Disponível em: Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho-1934-365196-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. DF. 1988

CARVALHO, J.M. de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização. 2016.



DARDOT, P. e LAVAL, C. **A nova razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Bomtempo, 2016.

FÁVERO, O. (Org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras (1823-1988)**. Campinas: Autores Associados, 1996.

MORAES, A. de **Direito constitucional**. 33ª. ed. rev. e atual. até a EC nº 95, de 15 de dezembro de 2016 – São Paulo: Atlas, 2017.

SOARES, R.V. **A Educação na Constituição de 1988**. Vitória: UFES, 1990. 2 v.

## **A PROTEÇÃO LEGAL E O MEDO INFANTIL NAS MÍDIAS VIRTUAIS: O CASO DO FOLCLORE BRASILEIRO**

Francine Fontana<sup>1</sup>  
Carlos Antônio da Silva<sup>2</sup>  
Rochana Basso<sup>3</sup>  
Bruna Milena Romanowski<sup>4</sup>

Eixo Temático: Educação e Tecnologias  
Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** O presente artigo privilegia a revisão bibliográfica e tem como propósito investigar como o medo é despertado no imaginário infantil por meio de vídeos sobre o folclore brasileiro. Elaborando-se para tal fim, a historicização da tecnologia até a chegada da Internet, onde hospedam-se em seus sítios os vídeos analisados, ressaltando também aspectos conceituais referentes ao que é medo e como as lendas do folclore brasileiro podem influenciar no desenvolvimento desse sentimento nas crianças. Sendo assim, foram analisados cinco vídeos, de livre acesso e sem restrições ou indicações de faixa etária, porém afetos a Educação Infantil, contemplando crianças de zero à cinco anos e onze meses, abrangendo os mais populares das regiões Norte, Centro-Oeste e Sul do país, sendo eles: A lenda da Iara, Cobra Norato, Negrinho do Pastoreio, A Missa dos Mortos e Romãozinho. Nesses vídeos, pode-se perceber a presença de agentes indutores de medo, tais como: imagens, sons, narrações e o próprio enredo das lendas. Em seguida buscou-se elaborar orientações no meio educacional para professores atingindo também aos responsáveis das crianças com o intuito de minimização do medo no universo infantil, visto que as mesmas têm acesso a vídeos, tanto nas escolas como também nas suas próprias casas.

**Palavras-chave:** Tecnologias. Educação. Folclore

### **Introdução**

Dentre os motivos que podem vir a despertar o medo no imaginário infantil, destaca-se os medos de personagens folclóricos, pelo fato de serem considerados como seres sobrenaturais e de aparência espantosa. Esse medo é utilizado como forma de impor a autoridade dos adultos sobre as crianças. Os personagens são representados nas mídias principalmente nos vídeos disponíveis na internet, onde as crianças possuem fácil acesso.

A efetivação desta pesquisa partiu do objetivo central, que é investigar como ocorre o medo no imaginário das crianças despertado por meio de vídeos do folclore brasileiro. Possui como base teórica os autores Levy (1994), Kenski (2014), Kalinke (1999) que humanizam o uso das tecnologias, além de trazer autores que explicam o medo no imaginário infantil.

<sup>1</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia - URI Erechim. *E-mail:* francinefontana12@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Ciências Humanas – URI Erechim. *E-mail:* scarlos@uricer.edu.br

<sup>3</sup> Mestranda em Educação URI Frederico Westphalen. *E-mail:* bassorochana@gmail.com

<sup>4</sup> Acadêmica do curso de Pedagogia - URI Erechim. *E-mail:* brunamilenaromanowski2010@hotmail.com

Desta forma, esta pesquisa busca refletir sobre a necessidade de se conhecer as limitações e as implicações pedagógicas de cunho tecnológico que o medo pode gerar nas crianças, advindos das diferentes mídias, cujo fulcro principal está na internet, em especial aqueles presentes nos vídeos postados sem restrição a seus conteúdos. Ainda buscou-se elaborar orientações que minimizem a ação psicológica do medo nas crianças ao assistirem vídeos do folclore brasileiro.

Olivieri et al. (2003, p. 50), em seu artigo “Pega esse menino que tem medo de careta...” apresenta que o principal motivo do medo nas crianças a respeito do folclore é desenvolvido por meio dos seus personagens, pois se utiliza dos mesmos para se impor limites, controlar suas atitudes, no entanto, as crianças vão desenvolvendo inconscientemente medos que podem prejudicar o seu desenvolvimento psíquico e acompanhá-la até a vida adulta.

Silva (2003) define o medo como “emoção-choque”, pois quando o indivíduo se depara a uma situação de perigo que lhe provoca uma ameaça, ocorre no momento uma série de efeitos, como por exemplo o ato de efetivar uma fuga. Os fatores que provocam o medo são diferentes em cada cultura, contendo diferentes crenças, mas a manifestação das emoções é comum aos indivíduos, pois ao sentir-se com medo, todos reconhecem os “sintomas”.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Das vinte lendas brasileiras, mais famosas do folclore brasileiro, registradas no Dicionário do Folclore Brasileiro e na obra Lendas Brasileiras de autoria de Luís da Câmara Cascudo, foram rastreados vídeos do folclore brasileiro que tivessem como característica principal o sentimento medo. Os vídeos devem atender a faixa etária correspondente a Educação Infantil (Zero a cinco anos e onze meses) de acordo com que preconiza os Parâmetros do Ministério da Educação e Cultura – MEC e que estivessem disponíveis em mídias livres como *youtube*, *flashmídia*, entre outras.

A descrição sinóptica destes vídeos foi extraída dos seus respectivos canais de origem, bem como tempo de duração, com análise das cenas em que o medo possa estar presente, ainda que subliminarmente. Também a subjetividade intrínseca dos mesmos será considerada.

Ao final, apresenta-se considerações relativas à adequabilidade dos vídeos a faixa etária mais adequada de acordo com o prescrito pela ciência psicológica e o que preconiza a legislação pertinente à proteção da criança.

## **CONTEXTUALIZANDO TECNOLOGIAS E SUAS FORMAS**

Como diz Kenski (2014, p.15): “As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias”. Portanto, tudo que foi desenvolvido pelo homem a fim de facilitar/melhorar suas ações define-se por tecnologia.

De acordo com Fragomeni (1987, p. 648) tecnologia é definida como: “[...] Conjunto dos conhecimentos, especialmente princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade prática.” Corroborando com o autor acima, Kenski (2014, p. 25) afirma que tecnologia é: “conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade.”. Entretanto, tecnologias digitais (rádio, televisão, vídeo...) privilegiam o espaço de ação virtual, sendo sua matéria prima principal a informação.

A tecnologia faz parte do dia a dia de bilhões de pessoas, que se tornaram tão dependentes a ela que para grande parte da população do planeta a própria sobrevivência depende dessas criações, como alguns exemplos de importantes invenções: a eletricidade criada em 1873; o telefone criado em 1876; o automóvel que teve seus primeiros exemplares em 1886; o rádio em 1906; a televisão em 1926 e por fim o computador pessoal, criado em 1975, mas antes da população ter acesso a ele, norte americanos já o utilizavam com finalidade militar.

Kenski (2014) faz menção ao avanço da tecnologia no meio de comunicação, em que tal avanço interferiu na criação de novas profissões e de novos meios para facilitar que pessoas de diferentes lugares pudessem se comunicar ou ter acesso a mesma informação.

A linha telefônica, a impressão de jornais, livros e a chegada da internet fizeram com que o campo do conhecimento se expandisse ainda mais, nos dizeres Cury e Capobianco (2011, p.3) o desenvolvimento dos meios de comunicação “provocaram mudanças por seu impacto significativo sobre a cultura e reorientaram as perspectivas sociais, econômicas, científicas e políticas”. No entanto, a tecnologia de informação e comunicação afetou também o meio educacional, pois professores, diante do historicizado avanço tecnológico, sentiram-se obrigados a introduzir em suas aulas procedimentos que contemplassem tecnologias digitais.

A chegada das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) à sala de aula foi muito criticada por professores que eram resistentes a elas, por não acharem que este avanço seria positivo, como Kalinke (1999, p.28) afirma:

Quando teve início a utilização dos computadores como uma ferramenta pedagógica, muitos professores ficaram preocupados. Houve uma espécie de resistência geral à máquina. Alegavam, os docentes, que não podiam permitir que ela tomasse o seu lugar. Era prejudicial aos alunos e à educação, pois ocupava o posto do professor tradicional e, conseqüentemente, eliminava o relacionamento interpessoal. Isso certamente iria refletir na formação dos jovens.

Se fez necessário uma reformulação das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em sala de aula, mesmo ainda havendo resistência, se teve que buscar uma reorganização das metodologias de ensino utilizando as TDICs.

Conforme afirma Cerutti et al. (2015, p.15):

O fato é que há uma emergência da internet no cotidiano escolar devido ao elevado número de estudantes que são usuários da rede, o que faz com que o método tradicional e conteudista, muitas vezes aplicado como metodologia única, não seja mais um atrativo no método de trabalho do professor. Assim, a internet surge com práticas dinâmicas despertando o interesse dos alunos, bem como, promovendo uma aprendizagem eficaz e contextualizada, desde que haja ferramentas para que este trabalho possa ser realizado.

Os alunos buscam aulas mais inovadoras, que fogem do convencional, justamente por serem alunos que já nasceram inseridos no meio da tecnologia, chamados de nativos digitais. Mas para que os professores utilizem da internet ou de outros meios tecnológicos em suas aulas, precisa-se de ferramentas que auxiliem esse processo, bem como as ferramentas de pesquisa, exploração de *software*, ou então a reprodução de vídeos. Como ressaltam Grotto e Nora (2015, p. 21): “Se o computador pode ser um instrumento para auxiliar este desenvolvimento, o professor necessita saber utilizá-lo com competência e eficiência.”

Nos dias atuais a internet disponibiliza diversas ferramentas para auxiliar a prática docente, jogos e atividades que auxiliam na compreensão dos alunos, instrumentos que possibilitam os alunos a pesquisarem o que lhes é interessante, desenvolverem suas ideias com escrita, elaboração de *softwares* e compartilharem suas ideias e aprendizagens com outras pessoas de modo a possibilitar troca de experiências em nível mundial.

É nessa constante interação entre alunos e tecnologia que se busca uma formação mais crítica e independente dos alunos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p.9) no que se refere as competências gerais da educação básica menciona que os alunos devem, entre outros aspectos:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Visando esses aspectos que professores da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais buscam progressivamente acrescentar as tecnologias as suas metodologias de ensino. A fim de tornar as aulas mais atrativas, professores utilizam os vídeos como ferramenta auxiliar em suas aulas. De acordo com Rover et al. (2006, p. 136): “O vídeo é capaz de conjugar imagem e som, motivar e prender a atenção, pois provoca todos os sentidos; é um recurso audiovisual que, quando usado de forma coerente, tem grande potencial educativo.”

Os vídeos disponibilizam informações que atraem a atenção de quem as vê, pois não são informações representadas em formas de palavras escritas, além delas se tem os recursos de imagens e sons que prendem ainda mais a atenção.

Estes em suas constituições despertam emoções a quem os assistem, sejam elas positivas ou negativas, essas emoções quando ligadas a realidade, passam a ter significação, sendo assim, os vídeos com funções educativas podem ter contribuições na aprendizagem.

Estes recursos unem-se às metodologias utilizadas pelos professores, sem analisá-los com cuidado antes, o professor busca um vídeo que contenha informações básicas referente a determinado assunto e utiliza para a introdução de uma nova aprendizagem. Portanto, o professor não percebe que nos vídeos contém cenas, falas, ações que por muitas vezes passam despercebidas aos olhos dele, mas que para os alunos pode ter um resultado diferente, seja ele positivo ou negativo, como o desenvolvimento do medo.

Por vezes, os professores contam uma lenda que corresponde ao folclore brasileiro, e os alunos, tendo acesso momentâneo a internet, buscam por mais informações na rede, tem-se aí outra forma de contato com os vídeos.

Há uma permissividade irrestrita frente aos multimeios, portanto, se ocorrer o acesso sem um acompanhamento ou mediação de um adulto, a criança estará assistindo e interiorizando informações contidas nos vídeos, pois eles possuem aspectos que prendem a atenção e são capazes de passar diversas informações em apenas alguns minutos.

## **O Medo, os Vídeos e o Folclore**

O medo na concepção de Lima (1970, p. 356) é: “as situações de perigo que provocam o medo, ou seja, são os estímulos que pela aprendizagem, o indivíduo sabe representarem fatores de desprazer, de consequências negativas e prejuízos.” O autor ainda afirma que o sentimento de medo pode dispor o indivíduo a agir com maior vigor em determinadas situações. Patologicamente, os sintomas do medo podem afetar órgãos do corpo humano,

como por exemplo, aceleração cardíaca, mal-estar no estômago, falta de ar e de voz, arrepios, entre outros, sendo que o maior nível do medo corresponde ao terror.

Já nas palavras de Schoen e Vitalle (2012) o medo é um sentimento que serve como forma de proteção quando o indivíduo se depara em uma situação considerada perigosa, fazendo com que este busque diferentes estratégias para enfrentá-la. Os medos são expressados por meio da ansiedade, ocasionando outros fatores físicos ou psicológicos, como o suor, o tremor, tristeza, dificuldade de interação com outros, dependência dos adultos, incapacidade de resolver problemas, entre outros. Essas manifestações podem ser momentâneas, desde que o indivíduo as saiba enfrentar, no entanto, quando o medo é excessivo, o sujeito se torna incapaz de realizar esse confronto.

Esta emoção se faz presente em todos os seres humanos e em todos os momentos de suas vidas. Celeri et al. (2010) ao traduzirem o artigo de Charles Darwin “A Biographical Sketch of an Infant”, publicado no periódico *Mind* em julho de 1877, relatam o estudo de Darwin a respeito do desenvolvimento humano, no qual o mesmo fala sobre o desenvolvimento da criança pequena, que partiu de observações e análises feitas em seus filhos. Assim, Darwin relata sobre alguns “indicativos comportamentais de emoções” presente nas crianças, sendo o medo um deles. Para Darwin, o medo é um dos primeiros sentimentos vivenciados pelas crianças, desde os primeiros meses de vida. Conforme as crianças crescem os medos continuam presentes, mas causados por fatores diferentes, o que ele chama de “medos vagos e indefinidos”, como por exemplo, o escuro.

Ao analisar os autores acima citados, pode-se dizer que o medo é um sentimento que o ser humano está destinado a sentir, ou seja, já faz parte de sua constituição biológica e psicológica, sendo normal qualquer pessoa se sentir ameaçada perante alguma situação, retratando este sentimento como normal e positivo, no entanto, o que se pode ressaltar, é que tudo possui limites, inclusive o medo, pois se uma pessoa entra em contato extremo com esse sentimento, os resultados podem ser negativos.

O medo que um adulto possui pode vir desde sua infância, independentemente de qual for a razão desse medo, podendo afetar o seu próprio comportamento, personalidade e até desenvolver fobias e/ou inseguranças, que o acompanharão durante todo seu desenvolvimento humano. Ao ter contato com esse sentimento, a criança buscará formas de enfrentá-lo ou então precisará de ajuda de um adulto para mediar essa situação, porém, se esse medo não for minimizado ou sanado, a criança irá crescer e esse sentimento irá acompanhá-la, até virar uma fobia, que afetará seu modo de viver, sentir e se expressar.

O folclore é conceituado por Globo et al. (1967, p. 134) como: “Ciência que estuda determinado tipo de fato social, aquele que se caracteriza, principalmente, por ser anônimo e não-institucionalizado e, eventualmente, por ser antigo, funcional e pré-lógico.”

Atualmente, a conceituação está acrescida de manifestações folclóricas que são interpretadas como impulsos, forças inconscientes, ligadas à própria alma do povo que as recebeu de uma fonte comum universal. Alguns autores indicam que: [...] há necessidade de serem preservadas as “antiguidades populares”, isto é, os restos de lendas, baladas, tradições que representavam usos e costumes antigos, ameaçados de desaparecer, e com eles os testemunhos da sabedoria anônima das gerações pretérita. (COELHO, 2009).

Por ser um país rico em culturas, o Brasil é um lugar em que se existe diversas lendas folclóricas, na maioria dessas lendas os personagens são seres sobrenaturais ou animais que habitam lugares em meio a natureza. Dessa forma, os adultos utilizam desses personagens para a imposição de limites nas crianças, mas sem levar em consideração as consequências que podem vir a surgir.



Conforme o relato de Custódio (2015) sobre os monstros, estes são os principais causadores do medo e recebem diferentes caracterizações de acordo com os aspectos culturais, correspondem a formas de ocasionar medo nos indivíduos, sendo o balizador entre aquilo que é permitido ou que vai contra os princípios emanados de uma determinada cultura.

Carapuça (2017) apresenta os monstros como sendo uma fonte do desenvolvimento do medo nas crianças nos últimos séculos. Desde a Grécia antiga, por meio da mitologia, os monstros estão presentes na vida do ser humano, eram retratados como sendo uma mistura de seres humanos com animais, eram eles quem assustavam os famosos heróis daquela época. Os anos foram passando, mas, os monstros sempre estiveram fazendo parte da história, foram ganhando uma “fama” mais elevada e indo parar em telas de cinema, livros, histórias infantis, aparecendo em diferentes lugares e de diferentes formas, sendo recorrentes no folclore.

A literatura consultada mostra que o medo e o folclore estão fortemente entrelaçados. Personagens assustadores, monstros, seres sobrenaturais, todos fazem parte do rico folclore brasileiro. No entanto, eles possuem uma função diferente da de contar lendas de diferentes regiões do país, ao contrário são utilizados para a imposição de autoridade dos adultos sobre as crianças, fazendo com que as mesmas obedeçam os seus comandos, se as crianças fizerem algo contraditório a isso, são esses personagens que irão realizar algum ato maldoso com elas.

As crianças criam fobias desses seres, que afetam seus comportamentos, trazendo insegurança, timidez, dificuldade de se relacionar, não saber como se portar diante de uma determinada situação, dentre outros fatores, onde o medo tem causas externas, geralmente geradas a partir de ações do cotidiano nas quais os adultos projetam situações de controle, disciplina, entre outros, ocasionando bloqueios que serão perpetuados até que as crianças alcancem sua maturidade psicológica.

As lendas abaixo descritas foram extraídas de Cascudo (2000), e estão disponíveis em vídeos com acesso livre na Internet.

### **A lenda da Iara**

Se conta a história de uma linda sereia que habita o rio Igarapé, seduz os pescadores fazendo com que soltem a pesca e entrem no rio atraídos por sua beleza e seu lindo canto (CASCUDO, 2000, p. 17-22).

A sinopse do vídeo “A lenda da sereia Iara” (3’ 57”), conta que ela era uma linda menina que matou seus irmãos, os quais tentaram matá-la pela inveja que sentiam dela. Como castigo Iara foi jogada no fundo de um rio, onde foi salva pelos peixes daquele local e transformada em sereia. Desde então, seduz os homens que passam pelo local e os atrai para o fundo do rio até morrerem. O vídeo possui uma história de morte e vingança, imagens escuras e que mostram um lado mais assustador do que belo desta sereia chamada Iara, além de despertar na criança a angústia de entrar em um rio e ter algum ser dentro dele e o medo dos irmãos.

Para minimizar a ação do medo que pode ser despertada por esse vídeo, sugere-se que os professores estejam presentes com as crianças, procurem por ambientes mais claros, arejados, com espaço arquitetônico confortável. Após, os professores podem mostrar imagens de sereias disponíveis em outros espaços onde o acesso esteja disponível, com o intuito de desconstruir o lado sombrio desse ser e mostrar uma versão mais bela.

### **Cobra Norato**

Dois irmãos gêmeos, Honorato e Maria Caninana, que nasceram em forma de duas serpentes escuras, criaram-se livres pelos rios. Cobra Norato, como era chamado, matou sua irmã Maria Caninana por ela ser má. Ao anoitecer, Cobra Norato saía da água como um lindo



menino vestido de branco, deixando seu corpo de serpente jogado no chão, para participar das festas que aconteciam na região, ao amanhecer retornava ao corpo da serpente para vagar pelos rios. Até que um dia, um soldado ajudou Cobra Norato a cumprir o desencanto, assim se tornando um homem durante o resto de sua vida (CASCUDO, 2000, p.17-22).

No vídeo “Cobra Norato e a Batalha das Lendas” (1’01”) ao som de uma música de suspense aparece um menino, segurando uma espada, que fica diante de alguns monstros que possuem fisionomias assustadoras. O que pode induzir a agressividade, mostrando também figuras de monstros aterrorizantes que possuem fisionomias sobrenaturais e tamanhos maiores quanto ao menino, demonstrando sensação de inferioridade e fraqueza.

Recomenda-se aos professores realizarem uma condução de diálogo com as crianças, destacando pontos como a inexistência desses seres sobrenaturais, os quais são fantasias surreais, explicar que são criações midiáticas, elaborar desenhos, fantasias que desconstruam a imagem negativa desses seres, criando outras versões, diante disso, transmitir segurança para as crianças.

### **Negrinho do Pastoreio**

Um estancieiro mau que não ajuda a ninguém, só dava atenção ao seu filho, a um cavalo baio que tinha e ao Negrinho, um escravo ainda pequeno. Ao disputar uma carreira com outro estancieiro, o cavalo baio conduzido pelo Negrinho perdeu e para puni-lo, após várias chibatadas, mandou o Negrinho pastorear por trinta dias os seus tordilhos. Enquanto dormia, todo o rebanho fugiu, então para castigá-lo novamente, amarraram-no pelos pulsos e lhe deram outra surra e o mandaram, pela noite, procurar o cavalo baio que havia fugido junto com o rebanho, mas ao encontra-los, deixou-os fugir novamente, levando assim mais uma surra, mas essa até o levar a morte. O estancieiro mandou colocar o corpo do Negrinho sobre um formigueiro. Três dias depois quando foi ao formigueiro para ver o menino, teve uma surpresa, o menino estava de pé, sem ferimentos ao lado do cavalo baio, dos trinta cavalos do rebanho e da Nossa Senhora, assim o Negrinho subiu no baio e tocou a tropilha adiante. A partir daí, quando alguém perdesse alguma coisa, era só acender uma vela ao menino que ele colocava os objetos em lugares de modo a serem achados. (CASCUDO, 2000, p.101-112)

Em “O Negrinho do Pastoreio -- História do Folclore Brasileiro” (4’13”) está presente imagens de um menino negro e escravo, o qual é castigado até a morte por cometer um erro, induzindo assim ao preconceito racial, trabalho escravo infantil e violência contra crianças.

Cabe aos professores, em sala de aula, ressaltarem aspectos sobre as igualdades raciais, a perversidade da violência e do trabalho escravo com crianças, ressaltando a importância de se efetuar uma denúncia caso esses fatos ocorram. Outra sugestão para os professores é que se trabalhe sobre os direitos das crianças a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

### **A missa dos Mortos**

Na cidade de Ouro Preto, João Leite, um sacristão que assistiu a uma “Missa dos mortos”. Numa noite fria acordou com uma claridade que vinha do centro da igreja, pensou serem ladrões, mas ao se aproximar viu a igreja toda iluminada e cheia de fiéis, todos vestidos de preto, e um padre que celebrava a missa, ao olhar para o padre pode ver que no lugar da cabeça havia uma caveira, assim como os demais que estavam lá. Ao ver esta cena, João Leite se retirou e voltou para a cama e cobriu-se até os barulhos que vinham de lá pararem. (CASCUDO, 2000, p. 151-156).

Ao observar o vídeo “A Missa dos Mortos – Lenda Urbana” (4’29”), destaca-se como principal medo a aparição de caveiras dentro de uma igreja o que pode incitar a presença do



mal dentro de um lugar considerado sagrado e a existência de seres surreais. Além de conter imagens em tons escuros e apagados, que se assemelham com fotografias antigas, sugerindo que as imagens apresentadas se pareçam reais.

Um encaminhamento possível, como sugerido anteriormente, é a escolha por lugares claros e arejados, para não gerar desconforto para as crianças, dialogar com as mesmas sobre a presença de seres não reais, a morte, entre outros, até onde é possível que esses fatos tenham ocorrido, elaborar junto com as crianças possíveis explicações e versões para os fatos ocorridos.

### **Romãozinho**

Em Goiás, residia um menino chamado Romãozinho, era um menino sem bondade no coração, sua diversão era maltratar animais e plantas. Uma certa vez, a mãe do menino mandou ele levar uma galinha de almoço para o pai que estava trabalhando fora, no caminho o menino comeu todo o frango e enrolou os ossos para levar para o pai. Quando questionado pelo pai sobre o que havia acontecido, o menino disse que a mãe havia comido junto a outro homem e foram eles que mandaram levar os ossos para o pai. O pai do menino, nervoso, foi até a casa e matou sua mulher, ela amaldiçoou o menino que ria perante aquela cena, disse que ele jamais morreria. Dessa forma, até hoje o menino anda pelas estradas fazendo maldades, e assim continuará enquanto existirem humanos na terra. (CASCUDO, 2000, p.165-169)

No vídeo “Romãozinho : A Lenda Maldita” (5’37”) subliminarmente pode-se observar que a lenda induz a criança a mentir para seu próprio benefício. Mostra-se também imagens de crianças com aparências maquiavélicas, inferindo as crianças a pensarem no menino como um ser maligno.

Recomenda-se que, juntamente com as crianças, se realize intervenções quanto ao uso da mentira, com o auxílio de contações de histórias, simulações de situações que mostram os efeitos negativos da mentira, entre outros. Também se busca por desfazer essa imagem aterrorizante do personagem, aliando o desenho para construção de outras versões de como as crianças acham que ele é ou deveria ser.

### **Considerações Finais**

Os principais medos sentidos pelas crianças são os de seres sobrenaturais ou de animais, os quais são personagens prevalentes nas lendas do folclore brasileiro. De modo geral, os primeiros contatos com esses personagens se dão por meio dos responsáveis das crianças, sendo que eles buscam uma forma de “educação” das mesmas fazendo com que sintam medo desses seres. Portanto, quando busca-se passar algum ensinamento às crianças, a fim de que elas não realizem algumas ações, consideradas inadequadas ou inapropriadas, assusta-se elas com esses personagens, mencionando que os mesmos irão pegá-las ou fazer algum outro ato maldoso.

Dessa forma, ao acessarem a internet e entrarem em contato com esses vídeos que estão disponíveis sem restrição de faixa etária as crianças irão se deparar com vídeos que possuem fatores causadores do medo. Como não há restrições de faixa etária, as imagens presentes podem assustar crianças mais pequenas, de 0 a 5 anos e 11 meses, por ser imagens escuras e estranhas, que podem ficar gravadas na memória das crianças. Outro aspecto

fundamental para se analisar se um vídeo causa medo, é a forma de como ele é contado, uma simples mudança na entonação da voz pode mudar sua forma de compreensão.

Cabe salientar, entretanto que, de um modo geral, existem duas formas para evitar que isso ocorra ou minimizar as consequências do desenvolvimento do medo nas crianças. Uma é a mediação do professor, que deve estar atento às manifestações das crianças, sabendo conduzi-las de forma tranquila, para que aos poucos elas saibam lidar com os próprios medos, utilizando-os como forma positiva no seu dia a dia, como a de saber quando deve-se ou não enfrentar um perigo.

Outra forma para minimizar o medo, está no fato de que o professor tem um papel fundamental de orientar quanto ao uso adequado das tecnologias, que prescindem de maior controle de acesso, para que as crianças apenas visualizem o que lhes é apropriado, diante da permissividade irrestrita frente aos multimeios.

Ao efetuar a busca pelos principais vídeos folclóricos de algumas regiões do Brasil, percebe-se que se utilizam traços sobrenaturais excessivos nos personagens, mostrando fisionomias assustadoras de seres surreais, além de utilizarem edições gráficas que tornam as imagens mais assombrosas e com aspectos que parecem reais, podendo assim despertar medos que afetam o desenvolvimento emocional e psíquico das crianças.

As crianças, ao assistirem os vídeos interiorizam percepções subjetivas, fazendo uma construção negativa dos personagens e tornando-os reais em seus imaginários. Com o intuito de doutrinação, os adultos ao utilizarem desses personagens, controlam algumas ações e comportamentos das crianças, desta forma contribuindo para a produção de alguns medos, pois reforçam os aspectos negativos pertencentes aos personagens folclóricos.

Devido ao fato de existir uma permissividade irrestrita relativa ao acesso à Internet, as crianças possuem contato com vídeos sem adequação de faixa etária, podendo assim, assistirem a quaisquer vídeos disponíveis na rede e muitas vezes sem acompanhamento de professores e responsáveis.

Frente a isso, recomenda-se a estes analisarem os vídeos que serão repassados as crianças, ou tomar providências pedagógicas para identificar quando houver a presença de agentes causadores do medo e minimizar as ações psicológicas causadoras do medo, aliadas a procedimentos didáticos-pedagógicos em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2018.

CARAPUÇA, B. T. **Os monstros na ilustração para a infância**. 2017. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação Artística) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017.

CASCUDO, L. C. **Lendas Brasileiras**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.

CELERI, E. H. R. V.; JACINTHO, A. C. A.; DALGALARRONDO, P. Charles Darwin: um observador do desenvolvimento humano. **Latinoam. Psicopat. Fund.**, v. 13, n. 4, p. 558-576, 2010.

CERUTTI, E.; DUARTE, M. S.; SULZBACH, M.; CÉSARO, N. H. Rede aprendermais.net: interação e inovação na comunicação escolar. In: CERUTTI, E.; DUARTE, M. S. (org.). **Educação e Tecnologias: decifrando caminhos na pesquisa e no ensino** [recurso eletrônico]. Frederico Westphalen/RS: URI – Frederico Westphalen, 2015. p. 11-20.



COELHO, N. N. Folclore. **E-Dicionário de Termos Literários**. Lisboa/Portugal, 2009. Disponível em: <http://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/folclore/>. Acesso em: 5 maio 2019.

CURY, L.; CAPOBIANCO, L. Princípios da História das Tecnologias da Informação e Comunicação Grandes Invenções. In: VIII Encontro Nacional de História da Mídia, 2011, Unicentro, Guarapuava, Paraná. **Anais** [...], 2015. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/8o-encontro-2011-1/artigos/Principios%20da%20Historia%20das%20Tecnologias%20da%20Informacao%20e%20Comunicacao%202013%20Grandes%20Invencoes.pdf/view>. Acesso em: 28 fev. 2019.

CUSTODIO, P. C. **O fascínio pelo medo: elementos que instigam**. 2015. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura plena em Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, 2015.

FRAGOMENI, A. H. **Dicionário enciclopédico de informática**. São Paulo: Nobel, 1987.

GLOBO. **Dicionário de Sociologia**. Porto Alegre/RS: Editora Globo, 1967.

GROTTO, E. M. B.; NORA, M. D. Tecnologias de informação e comunicação: reconfiguração da formação docente In: CERUTTI, E.; DUARTE, M. S. (org.). **Educação e Tecnologias: decifrando caminhos na pesquisa e no ensino** [recurso eletrônico]. Frederico Westphalen/RS: URI – Frederico Westphalen, 2015. p. 21-39.

KALINKE, M. A. **Para não ser um professor do século passado**. Curitiba/PR: Gráfica Expoente, 1999.

KESNKI, V. M. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8 ed. Campinas/ SP: Papirus, 2014.

LÉVY, P. **L’intelligence collective: Pour une anthropologie du cyberspace**. Paris: La Découverte, 1994.

LIMA, L. P. **Dicionário de Psicologia Prática**. v. 2. São Paulo/SP: Honor Editorial Ltda, 1970.

OLIVEIRA, B. S.; SILVA, A. M. O uivo e o relinchar nos folhetins gráficos: o folclore na indústria cultural brasileira. **Revista Rascunhos Culturais**, v. 3, n. 6, p. 165-181, 2012.

OLIVIERI, A. P; QUINTELA, C.; MANTUANO, C.; DIAS P. “Pega esse menino que tem medo de careta...”. **Eclética**, n. 17, p. 50 -53, 2003.

ROVER, A.; FERREIRA, A. T.; LÜCKMANN, L. C.; MOTERLE, R. R. O vídeo no processo de mediação didático – pedagógica da Educação a Distância. **Roteiro**, v. 31, n. 1-2, p. 135-158, 2006.

SCHOEN, T. H.; VITALLE, M. S. Tenho medo de quê? **Ver Paul Pediatr**, v. 30, n. 1, p. 72-78, 2012.



## **CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE ASPECTOS DE CONSTRUÇÃO SOCIAL E CONCEPÇÕES DE FAMÍLIA NAS HISTÓRIAS DE SUPER-HERÓIS NAS MÍDIAS TELEVISIVAS**

Bruna Milena Romanowski<sup>1</sup>

Carlos Antônio da Silva<sup>2</sup>

Francine Fontana<sup>3</sup>

Rochana Basso<sup>4</sup>

Eixo Temático: Educação e Tecnologias

Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** Nesse artigo, investiga-se como ocorre a construção social de histórias de super-heróis nas mídias televisivas. Embora, o foco principal deste trabalho privilegia-se as mídias televisivas, também é oportuno inferir que estão disponíveis em outras plataformas digitais, como Youtube e Netflix, que são de fácil acesso e pouca vigilância por conta dos responsáveis. Estas outras duas plataformas apresentam perfis próprios para as crianças, mas só por que uma programação seja de classificação indicativa para determinada faixa etária, não significa que está comprometida com a formação integral dos indivíduos ou que ainda leve em consideração os princípios de acordo com a educação familiar, cultural ou social em questão. Diante disso, o entendimento de como os personagens dessas histórias são construídos, se torna mais prático e visível. A linha do tempo da construção da história de cada super-herói nem sempre tem todos os atributos com os quais os conhecemos hoje. A evolução do marketing tem sido a propulsora das adequações à contemporaneidade, ou seja, consumismo exacerbado, adultização da infância, sexualidade precoce, entre outros.

**Palavras-chave:** Construção Social. Superheróis. Mídias Televisivas.

### **Introdução**

Nas histórias de super-heróis, assim como nas demais histórias e situações, a construção da identidade se dá pela curiosidade de conhecer o outro, identificá-lo, seja com características físicas, emocionais e psicológicas dentro das quais já são conhecidas pelo indivíduo, e outras ainda desconhecidas, mas que fazem parte do que o outro se identifica, e também por estar exposto a estímulos e exemplos que se internalizados, passam a fazer parte do ser.

Enquanto muitas histórias, balizadas pelo senso comum, destacam a figura feminina como: delicada, frágil e com funções estereotipadas, as tratadas nesse trabalho, são as

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia URI Erechim

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Ciências Humanas da URI

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia URI Erechim

<sup>4</sup> Bel em Direito. Especialista em Direito Civil e Processual Civil. Especialista em Registro Notarial. Mestranda em Educação URI FW



histórias de super-heróis, que de certa forma, mesmo sendo fantasiosas, assumem um formato que desfaz certos mitos.

Na questão da figura feminina, normalmente retratadas em atividades domésticas, com uma profunda necessidade de encontrar alguém para dividir a vida, normalmente uma personagem masculina que provenha de força e que transmita segurança para a proteger de qualquer mal, físico ou até mesmo financeiro, já que, em plena atualidade, ainda seja raro encontrar histórias para o público infanto-juvenil em que a mulher trabalhe de forma justamente remunerada.

Portanto, ainda é visível a necessidade de desconstruir esse histórico de que a mulher precisa de alguém para lhe render uma vida próspera amorosa ou financeiramente. As histórias de super-heróis que apresentam a figura feminina como protagonista, a qual defende a população, assim como qualquer outro personagem heróico, possuem a capacidade de encorajar tantas meninas e mulheres a construir o seu próprio futuro, dependendo apenas de sua vontade, coragem, força e determinação.

A principal luta a ser travada é pela desconstrução de padrões sociais predeterminados, ou, pelo menos, parte deles, atrelando os educadores aos meios de comunicação, aumentando o poder de alcance de ideais que minimizem hábitos de discriminação e preconceito, que são elementos motivadores de violências que ocorrem nas ruas, em casa e até mesmo nas escolas, sejam tais de aspecto moral, psicológicas ou físicas.

## **CONTEXUALIZANDO A TEMÁTICA**

Retomando algumas reflexões sobre o processo de aprendizagem formal, a escola desempenha um importante papel no desenvolvimento intelectual e conceitual das crianças. Já em casa, é cada vez mais frequente se deparar com os indivíduos, praticamente recém-nascidos, estão conectados alguma mídia, para entretenimento, porque seus responsáveis julgam tal acesso seguro, e que a estes instrumentos eletrônicos sejam atribuídos requisitos de babás, pois entretidas as crianças deixam tempo livre aos adultos, para estes se ocuparem com problemas de adultos.

Desse modo, as interações entre os públicos infanto-juvenil e adultos, é condição necessária para a desmitificação de que o entretenimento é uma área totalmente segura, há a necessidade de seleção de conteúdo que pouco se é trabalhado ou pesquisado. Por mais que os adultos estejam juntos dos demais espectadores, deve haver tal seleção com discernimento de que nada deve ser proibido, mas há a possibilidade de se trabalhar com os assuntos não tão coerentes em questão de valores, moral e ética. A pesquisa e o diálogo devem estar presentes nestas relações entre adultos e crianças, cooperando juntos para melhor troca de informações e mútuas descobertas.

A estética das personagens normalmente é assumir a forma personificada, onde super-heróis e vilões disponham de qualidades e defeitos. Dessa forma, os espectadores usam da empatia, e naturalmente justificam determinadas atitudes, fazendo com que o ato de errar seja normalizado como humanizado. Por vezes, as histórias dos vilões são cheias de injustiças, e a raiva impregnada neles seja construída ao longo das histórias, sendo assim justificadas, de certa forma, as maldades que cometem com a população. Já os heróis, em alguns momentos têm atitudes como falta de modéstia, ou excesso de exibição de suas bondades praticadas, o que esporadicamente aparentam ser erros de caráter, mas que também é relevante ao ponto da aproximação do herói com os humanos desprovidos de poderes.

O conceito de família vem mudando tanto de forma oculta quanto de modo legislativo, ainda que esses dois processos não andem em conjunto e nem são aceitos de forma unânime.



Quanto a isso, Vygotsky (2008) afirma: “são consideradas fundamentais, nas apreensões conceituais, as dimensões historicamente criadas e culturalmente elaboradas no processo de desenvolvimento das funções humanas superiores.” Assim, relacionando as vivências espontâneas às histórias de super-heróis e às influências que os espectadores estão dispostos, de acordo com Bittencourt (2004) deve-se levar “em conta as experiências históricas vividas pelos alunos e as apreensões da história apresentada pela mídia- cinema e televisão, em particular- por parte das crianças e dos jovens, em seu cotidiano” Segundo o autor é necessário considerar as vivências naturais de acordo com a disponibilidade e composição familiar e social desses espectadores.

Entender que a família é uma instituição social, e que foi construída historicamente e está em constante modificação, bem como compreender as diferentes posições ocupadas pela criança na história da humanidade, são essenciais para a discussão sobre a influência na visão dos espectadores acerca dos modelos de família nas histórias de super-heróis.

Dessa forma, são apresentadas as principais concepções de famílias dos super-heróis, considerando as histórias dos Universos Marvel e DC Comics.

Para Coelho (2000) é facilmente relacionável a literatura e construção social de valores.

O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas ou feias, poderosas ou fracas, etc. facilita à criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou do convívio social [...] através deles a criança incorporará valores que desde sempre regeram a vida humana. Cabendo sempre a cada sociedade decidir o que, para ela, é “bom” ou “mal. (p.54-55)

É muito comum a discussão acerca do modelo de família tradicional, que ainda é considerada por muitos a mais adequada para a criação de filhos. No universo dos super-heróis existem algumas famílias de composição padrão. E que nem por terem o mesmo formato são iguais umas as outras em diversos aspectos.

Valores e preconceitos são, assim como os conceitos de família e infância, construções sociais, historicamente criadas e em constante mudança. A legislação vem a passos vagarosos, conforme as mudanças sociais percebidas como necessidades o apoio e a asseguaração de direitos aos grupos e modelos de famílias da comunidade.

#### 1. Thor e Loki

Odin, deus da sabedoria e rei supremo de Asgard, é casado com Frigga, deusa da fertilidade, relacionamento matrimonial que deu origem aos filhos Vidar e Balder. Mas nas histórias de super-heróis do Universo Marvel, os filhos de Odin são: Loki, adotado por Odin como forma de piedade por ter derrotado seu povo, Loki por sua vez se sente inferior à família por não ter sangue real nas veias, e sabendo que poderá subir ao trono somente se Thor não o for digno ou presente para assumir; Thor, filho bastardo de Odin, que mesmo casado teve um relacionamento afetivo com Jord, pelas histórias Thor é o filho preferido de Odin, causando uma grande mágoa em Loki; Hela que é revelada como primogênita de Odin, amaldiçoada por se voltar contra os pais e o irmão Thor, após a morte de seu pai volta em busca de vingança. Conhecidos por serem uma família tradicional de deuses nórdicos. Porém, Odin teve alguns relacionamentos fora do casamento com Frigga, que mesmo sabendo das traições de seu marido, acolhe seus filhos e os atribui muito amor, carinho e os educa como se fossem seus, desmitificando o papel de madrasta má, muitas vezes impostos nas histórias infantis.

Nesse modelo de família percebe-se a constituição tradicional, mas ao aprofundamento acerca da essência de família e concepção dos filhos há um conflito entre o padrão tradicional



e a total modernidade – o que ora uns é apenas confusão – mas a verdade é que a família de Odin representa muito das famílias reais. Os filhos mesmo recebendo a mesma educação e princípios, crescem e desenvolvem de formas diferentes, pois são dispostos a vivências e sentimentos que formam o seu caráter independente e desigual ao de seus irmãos. Existe o velho ditado “tal pai, tal filho” e outro que se contrapõe “para toda regra há exceções” o que mais se encaixa para a família de Odin.

## 2. Homem de ferro

Filho de Howard e Maria Stark, Tony Stark alimentou-se de muitas mágoas desde sua infância por ter sido enviado ao colégio interno, por questões de trabalho dos pais. Passou sua adolescência tentando chamar a atenção dos pais, irritando e infligindo as regras principalmente do pai, gastando dinheiro com futilidades. Mas teve uma pequena reviravolta quando se vê perdendo os pais em um acidente de carro.

A dualidade no modelo do luto, segundo Schut e Stroebe (1999), confere que aquele que está em luto oscila entre a perda e a restauração, ora lidando com os aspectos da morte, relembrando; e, em outros momentos, tentando seguir à frente com a vida. Considerado oficialmente “Gênio, bilionário, playboy, filantropo” aos 21 anos, após a morte de seus pais, o herdeiro legítimo precisou aprender a lidar com a culpa por ter passado a sua adolescência remoendo mágoas e sem aproveitar a presença de seus pais. Stark contribuiu, por muito tempo, criando armas para as forças armadas americanas. Mas seu destino muda completamente quando se vê a beira da morte e tem a chance de mudar e fazer o bem às pessoas, se tornando assim o Homem de ferro.

Vê-se nessa situação uma família bilionária, com as possibilidades de dar a melhor educação, e os melhores brinquedos para o seu filho, mas o deixando desamparado afetivamente. O que naturalmente causa nele a sensação de abandono e distorção do afeto.

## 3. Batman

Outro super-herói que sofreu com a morte dos pais foi o Senhor Bruce Wayne. Após sair do cinema, a família Wayne foi abordada por criminosos e os Pais de Bruce foram assassinados na sua presença. Bruce segue o conceito de família anaparental, sendo criado pelo seu mordomo, que não possui laços sanguíneos com os Wayne, mas um grande instinto de cuidado e proteção da família. Bruce se torna um adulto rígido e sem demonstrações públicas de afeto.

Na história, o super-herói surgiu justamente do desejo de vingar a morte de seus pais, tornando-se um justiceiro, lutando contra a criminalidade da cidade. Mais tarde, Bruce Wayne dá origem a outro modelo de família, adotando, segundo a história original, diversos Robins, para serem seus ajudantes. Embora haja polêmicas com relação ao aliciamento de jovens, o que é claramente visto na relação do Batman com Robin é algo totalmente profissional, onde ele vê os jovens como heróis promissores. Mesmo tendo desenvolvido rigidez com relação aos seus sentimentos, Batman é muito receoso quanto a proteção da integridade de todos ao seu redor.

## 4. Homem-Aranha

Filho dos falecidos Richard e Mary Parker, cientistas renomados, Peter Parker passa a ser criado por Bem e May, seus tios, dando forma à família parental. Desde sempre mantendo os princípios de moral e ética, além do afeto, como base da relação deles com o sobrinho, assim como eram os pais de Peter.

Embora Peter tenha herdado a genialidade de seus pais, o então adolescente na época do acidente que o tornou um dos super-heróis mais conhecidos de Nova Iorque e depois do mundo, ele cresce com uma crise de identidade muito notável. Como na maioria dos adolescentes, Peter segue marcado por um complexo de inferioridade e culpabilidade, o

último aspecto cresceu após seu tio ser morto por um criminoso que o próprio Peter deixara escapar.

Quanto ao contexto familiar, pode-se perceber que a morte dos pais de Peter deixa marcas no garoto, que busca se tornar um cientista tão bom quanto eles, e ainda, continuar sua pesquisa para ajudar a salvar pessoas. Ainda adolescente, ao receber os poderes a partir da picada de uma aranha modificada geneticamente, Peter passa a salvar a comunidade dos crimes, mas precisa manter sua identidade secreta, por um tempo até de sua querida tia May, por quem tem maior admiração e amor.

### Considerações Finais

Pelas discussões que se sustentam acerca do tema, a representatividade é um aspecto importante no processo de aprendizagem e afetividade entre o público e a história dos personagens. Ela deve continuar sendo explorada nos mais vastos campos em que existe, seja nas questões de gênero, raça, sociais, pois além da magia que é base para a existência dos super-heróis, que sejam trabalhados os temas que de forma recorrente são tratados como tabus nas obras apresentadas às crianças nas escolas, aos adultos nos noticiários, e que principalmente, deve ser considerada como um dos fatores influenciadores do processo de conectividade e coerência entre a fantasia e realidade.

Ora, se por meio da literatura, é possível garantir que o ciclo da construção de valores e preconceitos se mantenha ativo, passando do adulto (criador das histórias) e o público infantil e juvenil (principais espectadores), contudo há a garantia de desconstruir este ciclo e estereótipos.

### REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

SCHUT, H. STROEBE, M. **The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description**. OMEGA. Vol 61, 2010. <[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43592361/The\\_Dual\\_Process\\_Model\\_of\\_Coping\\_with\\_Be20160310-25525-15ut2i0.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DThe\\_Dual\\_Process\\_Model\\_of\\_Coping\\_with\\_Be.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191128%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20191128T141857Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=da2fc68f1901247b3868266cb0fced01150f6c9a11e8b45f3d3f4bca04b8d48a](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43592361/The_Dual_Process_Model_of_Coping_with_Be20160310-25525-15ut2i0.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DThe_Dual_Process_Model_of_Coping_with_Be.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191128%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191128T141857Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=da2fc68f1901247b3868266cb0fced01150f6c9a11e8b45f3d3f4bca04b8d48a)>

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.



## O PRINCÍPIO DA AUTONOMIA DE PROFESSORES E ESTUDANTES NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES

Micheli Santa Catarina<sup>1</sup>  
Franciele Fátima Marques<sup>2</sup>  
Leandra Sacon<sup>3</sup>

Eixo temático: Formação de Professores  
Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** O presente artigo versa sobre aspectos do processo de construção da autonomia no ambiente escolar, abordando, dentre outros, professores e estudantes, os quais se constituem em atores principais. Para tal abordagem, baseia-se nos escritos de Freire (1996, 1998, 1999, 2005), em que o autor destaca a importância da autonomia ser efetivada de fato na práxis pedagógica, pois é considerada como um processo que vai sendo ampliado por meio das experiências que os sujeitos vão tendo no decorrer de suas vidas, abordando a autonomia como sendo essencial para a superação da opressão, bem como um princípio pedagógica que encaminha para uma educação libertadora. Ressalta também o pensamento de Lück (1997, 2006), em que a autora pondera a necessidade de as escolas se tornarem espaços verdadeiramente democráticos, para então os sujeitos participar ativamente de processos decisórios, dentre outros, que contribuem para a construção da autonomia. Aborda também os escritos de Kant (1999), defendendo, ainda, que é por meio da possibilidade que os sujeitos têm de se expressarem na prática escolar, que estes percebem que toda ação exercida resulta em uma consequência, da qual eles precisam se responsabilizar. Em Nietzsche (2011), pondera que é compromisso das escolas se preocuparem com o aspecto da autonomia e sobretudo, preparar os sujeitos para que possam exercer, durante toda sua vida, esse princípio. Estes e outros autores configuram-se indispensáveis no tocante à autonomia, principalmente quando esta refere-se ao ambiente escolar e, mais precisamente, à professores e estudantes.

**Palavras-chave:** Autonomia. Educação. Práxis pedagógica. Professores. Estudantes.

### Introdução

Quando se pensa o princípio de autonomia em ambientes escolares, logo remete-se a espaços de educação verdadeiramente democráticos, nos quais todos os sujeitos são seres participativos, em especial, professores e estudantes. Já, nas escolas ditas tradicionais, os

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da URI Erechim. *E-mail:* michelisantacatarina@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade de Passo Fundo, com estágio doutoral sanduíche em Filosofia pela Universidade do Minho (Braga – PT). Professora do Departamento de Ciências Humanas da URI Erechim e do Sistema Público Municipal de Ensino de Erechim. *E-mail:* francielemarques@hotmail.com

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da URI – Erechim. *E-mail:* leandrasacon@gmail.com

alunos são seres passivos, que apenas ouvem o que o professor tem a ensinar e o obedecem sem questionar, tornando-se meros receptores de informações.

Todavia, partindo destes pressupostos supracitados, em um contexto educativo em que o estudante é um ser ativo, que reflete, analisa e questiona, tornando-se realmente atuante e participativo, tem-se como intenção a liberdade dos estudantes em tornarem-se sujeitos que colaboram para a construção do ensino e, conseqüentemente, desenvolvem efetivos graus de autonomia.

Nestes termos, Kant (1999) pondera que a educação não pode ser algo mecânico, ela deve sustentar-se em princípios e, são as experiências vivenciadas pelo sujeito que ensinam que todo ato tem uma consequência, seja ela positiva ou negativa. Na obra *Sobre a Pedagogia* (1999), ele vai propor a disciplina como a parte negativa e a instrução como a parte positiva de uma educação formadora de sujeitos livres e autônomos.

Nesta perspectiva, nota-se que a educação visa a formação de sujeitos autônomos por meio das experiências. Para Freire (1996) a autonomia é vista como um processo a ser desenvolvido durante toda a vida dos sujeitos, que serve como amadurecimento para si. Essa autonomia centra-se em experiências que estimulam responsabilidade e decisão. Ainda para o autor, o educador deve ensinar o educando de modo que consiga despertar nestes o gosto pela investigação, pela crítica que rejeita o método tradicional e, também, o prazer pelo saber. Para o autor, isso é autonomia.

Falar sobre a autonomia do estudante e do professor no espaço de ensino e aprendizagem se torna algo complexo, pois engloba as tomadas de decisões dentro do ambiente escolar, expandindo-se a própria organização escolar. Assim, pensar a educação dentro de uma perspectiva emancipatória requer que se pense no conceito da autonomia e sua aplicabilidade no contexto educacional.

## 1 CONCEITUANDO A AUTONOMIA

A autonomia é um dos princípios mais importantes no contexto da educação, pois se bem trabalhada na escola, os sujeitos envolvidos irão levar consigo para toda a vida, porém, muitas vezes por motivos de cobrança da própria escola em querer “vencer conteúdo”, ela encontra-se defasada.

Falar em autonomia significa refletir sobre o pensamento próprio, independência, confiança e segurança em si mesmo para realizar trabalhos e resolver problemas de forma individual e coletiva e, são exatamente essas características que precisam ser valorizadas e incentivadas no ambiente escolar.

De acordo com os escritos de Miranda (2017) baseado em perspectivas nietzschianas, o princípio de autonomia é constituído principalmente de aspectos individuais, como a disciplina e a obediência.

Entretanto, esses aspectos não remetem a uma educação reacionária ou como escrito anteriormente, de uma escola tradicional, muito pelo contrário, eles remetem a autoformação dos sujeitos, no sentido de que deve haver sim uma obediência para com os professores mas que não deve ser cega, diz respeito a característica do próprio professor que já esclareceu as dúvidas dos alunos e que agora os instiga para que eles mesmos solucionem seus problemas, sempre guiando e dando o suporte necessário para isso.

Sobre esse aspecto, Nietzsche (2011, p. 144) ressalta que:

Até agora, sempre tínhamos acreditado que a única intensão do ginásio era preparar para a universidade. No entanto, essa preparação deseja nos tornar autônomos o

suficiente, em harmonia com a condição extraordinariamente livre que é aquela de um estudante universitário. Portanto, me parece que, em nenhuma outra esfera da vida atual, é permitido ao indivíduo tomar decisões e dispor sobre tantas coisas como na esfera estudantil. Ele deve poder se guiar por si mesmo durante um bom punhado de anos, num terreno vasto, no qual se permita a ele uma liberdade completa: por isso o ginásio deverá tentar torna-lo autônomo.

Ainda para o autor, “[...] a tendência do ginásio consiste em preparar e habituar o aluno de tal maneira que depois ele pudesse continuar a viver e aprender autonomamente [...]” (NIETZSCHE, 2011, p. 145).

Assim sendo, a autonomia é considerada algo essencial na vida dos indivíduos e, principalmente, tem-se a necessidade de que ela seja verdadeiramente trabalhada nas escolas, pois é um princípio que vai acompanhar os indivíduos durante toda sua existência, formando seu modo de vida, e sua essência.

Corroborando com essas ideias, Vasconcelos (2006) aborda que a autonomia é um processo, ou seja, ela vai se aprimorando com o passar do tempo na vida dos indivíduos, possibilitando a formação de sujeitos mais responsáveis, com iniciativa, que saibam solucionar problemas e fazer escolhas. Nesse mesmo sentido, Machado (2008) afirma que a autonomia é um processo de humanização, ao que refere-se: “Assim, autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo da existência.” (MACHADO, 2008, p. 57).

O ato de ensinar, então, torna-se indispensável, pois como aponta Freire (1998): “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1998, p. 25). Em “Pedagogia da Autonomia”, obra que representa seus últimos esforços, onde, não podendo escrever a seu próprio punho, ditou a companheiros que fizeram o trabalho da escrita, em um pequeno e sintético livro, mas que possui na sua essência o grande mote de toda a obra freireana, expõe a articulação do conceito de autonomia para a superação da opressão até então vivenciada, mostrando-se Freire um apaixonado pela educação e deixando aos professores uma grande contribuição de pressupostos metodológicos necessários à prática docente libertadora.

Por isso, a importância das escolas oferecerem possibilidades para que os estudantes, desde cedo, conquistem sua autonomia, sabendo se posicionar diante de determinados fatos e que não esperem sempre por alguém, mas, que participem, tomem iniciativa, sejam críticos, para que estes consigam se tornar sujeitos autônomos e construir sua própria história e identidade, sabendo viver e conviver em sociedade.

O diálogo torna-se mais um componente na construção da autonomia no caminho da libertação, porque humaniza o homem, coloca-o em comunicação com os outros para desvelar a realidade. “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo *com que* e *em que* se acham.” (FREIRE, 2005, p.79).

À medida que ocorrem avanços nas problematizações acerca das situações vividas e os sujeitos colocam-se na essência das discussões, adquirindo conscientização da problemática, através do diálogo com o outro, inicia-se o processo de emancipação crítica proposto por Freire (1996). Neste contexto, uma pedagogia voltada à conscientização possui o papel não apenas de alfabetizar os sujeitos, mas principalmente de superar a inexperiência democrática, buscando-se a democratização através da criticidade e da autonomia.

Considerando-se, assim, a autonomia um princípio que poderá se desenvolver em cada pessoa, a partir de suas vivências e relacionamentos, estando essas conscientes disso, ela pode



ser designada nas escolas, quando tem a finalidade de contribuir para a libertação dos sujeitos, no sentido de que estes não sejam mais meros receptores do conhecimento, que não sejam oprimidos e alienados, mas que possam ser sujeitos ativos, que participem efetivamente em tomadas de decisão expressando suas ideias e defendendo-as com eficiência.

Pois, em um mesmo sentido, defende Freire (1996), que a autonomia é considerada um princípio pedagógico que conduz para uma educação libertadora, ou seja, possibilita que os alunos tenham suas próprias ideias e argumentos e, que sejam responsáveis por seus atos. Esse princípio é tido, então, como um fator-chave para a construção de uma sociedade cada vez mais democrática, onde as pessoas são livres para opinarem e participarem ativamente.

Nessa mesma perspectiva, é significativo que a autonomia seja reconhecida como “amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada [...] mas com experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 1998, p. 121).

E cabe então, à escola abrir espaço e oportunizar que essas experiências de liberdade sejam exercidas de fato. Freire (1996) já defendeu a ideia de que se o professor trabalhar numa perspectiva progressista, ele se compromete com todo o processo de ensinar e automaticamente, estará se tornando parceiro de seus alunos e juntos irão possibilitar um melhor desenvolvimento, ou seja, terá uma formação integral englobando liberdade e autonomia.

## **2 PRINCÍPIOS DE CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA PARA PROFESSORES E ESTUDANTES**

Ao conceituar autonomia busca-se, de modo geral, uma maneira de qualificar os processos educativos, bem como, aprimorar as relações existentes no ambiente escolar, pensando ou repensando o papel da escola, do professor e do estudante. Este repensar se faz fundamental, ao passo em que, ao longo dos tempos, foram se consolidando formas autoritárias de trabalho no espaço escola, o que, por vezes, acaba excluindo estudantes e professores dos processos decisórios do ambiente escolar e que, por esse e outros motivos impede com que eles tenham um desenvolvimento integral.

Nestes termos, é urgente a necessidade de um repensar das escolas acerca de seus métodos, para que todos os sujeitos envolvidos no processo educativo tenham voz e vez no ambiente escolar, sejam participativos, críticos, enfim, para que consigam de fato conquistar sua autonomia. E sobre isso, Freire (1996, p. 40), ressalta que “É decidindo que se aprende a decidir [...]” e é por meio da participação nos processos que envolvem o ambiente escolar, que alunos e professores conquistam a autonomia.

Em contrariedade à educação bancária, que implica o “anestesiamento” do indivíduo mediante a realidade, a educação problematizadora, com viés autônomo, proposta por Freire (1996) busca um caráter reflexivo diante da realidade em que está inserido o estudante, numa imersão crítica e consciente. Uma educação que vai além da imposição de conteúdos e métodos de ensino estanques e sem sentido, mas que busca, através do sistema dialógico, levar os sujeitos ao entendimento da razão de ser de cada conteúdo, de cada objeto de estudo, fazendo-se valer do aprendizado teórico na prática, ou seja, busca a reflexão sobre si mesmo e sobre o mundo, garantindo autonomia de ação e reflexão constantes. O conceito de autonomia, mesmo sem ser tratado de forma clara e objetiva por Freire (1996), é apresentado a partir dos conceitos de diálogo, liberdade, conscientização, humanização, práxis, entre outros.



Uma educação emancipatória, pois, é proposta em uma perspectiva de retirada dos oprimidos de tal situação, visto que, em uma aproximação espontânea dos sujeitos com o mundo, a posição destes é ingênua, de aceitação passiva das condições impostas e, em um processo de conscientização e reflexão crítica, supõe-se a capacidade dos sujeitos de ultrapassarem a visão ingênua e chegar a um posicionamento crítico de apreensão da realidade, onde, para Freire (2005) tal processo só é possível através da “práxis”.

A práxis implica ação e reflexão dos indivíduos sobre o mundo para transformá-lo. Assim, nas palavras de Paulo Freire (2005, p.79-80):

Mais uma vez se antagonizam as duas concepções e as duas práticas que estamos analisando. A “bancária”, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como *estão sendo* os homens no mundo e, para isto, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmitificação. Por isto, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda tem nele o selo do ato cognoscente, desvelador da realidade. A primeira “assistencializa”; a segunda, criticiza. A primeira, na medida em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a *intencionalidade* da consciência como um desprender-se ao mundo, a “domestica”, nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora.

Lück (2006) corrobora com essa ideia de autonomia e de libertação dos estudantes de uma posição de passividade, apontando a importância da constituição de espaços de decisão, ao afirmar que:

Entende-se que autonomia, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e melhoria da qualidade do ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento de sujeitos ativos e participativos. (LÜCK, 2006, p. 91).

Nesse sentido, entende-se que, se o professor se preocupar em exercer sua prática docente de forma crítica e autônoma, respeitando as diferentes culturas, realidades e os diferentes saberes existentes em sala de aula, estimulando a curiosidade e a imaginação, e agindo de forma consciente, mostrando-se um ser inacabado, escutando, dialogando e aprendendo com seus estudantes, estimulando pesquisas e com elas fazendo a relação teoria-prática, automaticamente ele está possibilitando uma formação que possibilitará o desenvolvimento coletivo da autonomia, de professores e estudantes.

O processo de construção da autonomia, assim, implica não somente na liberdade de ação dos estudantes, mas também na forma de pensar e agir dos professores, manifestando mudanças significativas em todo o espaço escolar.

O meio, seja ele escolar, social ou cultural, se torna um fator essencial nesse processo de desenvolvimento, pois é ele que determinará a aquisição ou não desses valores, é nesse espaço que surgem oportunidades para os sujeitos exercerem ações e se responsabilizarem por elas.

Se o estudante encontra-se em um espaço que prioriza pelo seu desenvolvimento de forma integral, manifestando exemplos em seu cotidiano e primando pela atuação de professores críticos, que respeitam as diferenças, as realidades e os saberes de cada estudante, é o primeiro passo para que também construa-se com um sujeito autônomo, em um processo natural de humanização. (FREIRE, 2005). Nesse sentido, para o autor: “Não há outro caminho

senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente.” (FREIRE, 2005, p.61).

O que acontece, muitas vezes, é que os professores querem ordem, silêncio e obediência dentro da sua sala, considerando o movimento e a conversa como desordem e conseqüente falta de aprendizagem. Questionamentos, dúvidas, posicionamentos distintos também não são bem vistos por boa parte dos professores, o que acaba por privar o estudante do processo de conhecimento, em que o debate promove a descoberta, instiga a busca e auxilia na construção da autonomia. O currículo inchado das escolas, carregado de conteúdos que devem ser vencidos durante o ano letivo também impede que o professor desempenhe suas atividades em uma nova perspectiva, afetando todo um sistema e prejudicando professores e estudantes.

Torna-se pois, importante que cada sujeito envolvido no contexto escolar repense seus métodos de ensino, que abra espaço para a crítica, para o debate, para a dúvida, para a pesquisa, para a democracia, pois só assim, avançando aos poucos, que talvez as escolas que ainda implantam o método tradicional da educação comecem a repensar sua prática e alterar suas formas de pensar e agir em relação aos processos educativos de construção de sujeitos críticos e autônomos.

Um aspecto essencial existente no contexto escolar que contribui para a construção da autonomia são os colegiados, podendo ser caracterizados como grêmios estudantis, grêmios de professores, entre outros, estes por sua vez, se exercidos de maneira correta contribuem significativamente para a formação de sujeitos autônomos, pois os mesmos se envolvem de forma integral com a escola, tomam iniciativas, decisões, representam os demais estudantes e/ou professores e se responsabilizam por determinadas ações, tornando-se então, um espaço permanente de construção da autonomia.

É importante também ressaltar, que a equipe gestora da escola desempenha um papel fundamental nesse processo de abrir espaço para a democracia, para então os sujeitos poderem participar de decisões que envolvam a escola, pois é a gestão escolar, sendo verdadeiramente democrática que possibilitará que professores e estudantes possam se tornar sujeitos realmente participativos, envolvidos com as questões da escola, enfim, com essa participação direta dos sujeitos, estes conquistarão sua liberdade e autonomia.

Nos termos expostos, de acordo com o pensamento de Lück (1997, p. 01):

O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante seu compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Para a autora, a relação entre democratização e participação responsável, acarreta em resultados positivos para o ambiente escolar, contribuindo de forma eficaz para a construção da autonomia de professores e estudantes.

Freire (1996) também trabalha o conceito de autonomia no sentido de aquisição da capacidade de agir por conta própria, de poder escolher e expor ideias, de tomar decisões, de posicionar-se de forma crítica, de agir com responsabilidade. Assim, considera que esta autonomia somente pode ser construída através da educação e, em Pedagogia da Autonomia, expõe o trabalho que deve ser desenvolvido pelo educador que atua numa perspectiva voltada a essa construção. Na medida em que o educador está atento ao que ocorre com seus educandos, agindo em consonância com sua teoria, estará atuando de forma a ser crítico e para formar críticos, ser livre para promover a liberdade, ser consciente para superar a

opressão, acreditar na mudança para buscar a transformação, ser autônomo para constituir a autonomia.

### Considerações Finais

Pensar no tema autonomia dentro do contexto escolar não é tarefa fácil, muito menos de instantânea implementação. O trabalho exercido dentro das escolas deve ser visto de forma ampla, a considerar todas as influências sofridas pelo meio em que está inserida, pois elas são fundamentais para a constituição dos sujeitos, ao passo em que estes transformam o próprio meio em que vivem.

Ensinar, para Freire (1996), requer uma gama de habilidades que, de forma conjunta, garantem a qualidade do processo. Propõe, a partir do conceito de autonomia, uma discussão mais aprofundada, partindo da discussão primeira da formação, que ensinar não consiste em transmitir um conhecimento, mas em saber trabalhar de forma a construir este conhecimento na relação dialógica estabelecida entre educadores e educandos, sendo esta capacidade de estabelecer relações uma especificidade humana.

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha *prática* discursando sobre a *Teoria* da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. [...] (FREIRE, 1996, p. 18).

Na citação, Freire expõe a sua ânsia em discutir a relação teoria e prática, em que, a construção do saber depende dessa relação. Ao expor ainda acerca da inconclusão do ser humano, aponta para a busca constante pela aprendizagem. Para Freire, ensinar exige a luta em defesa dos direitos dos trabalhadores e isso inclui briga por melhores salários e melhores condições de trabalho, o que se constitui antes um dever que unicamente um direito da classe (FREIRE, 2005). As buscas inserem-se numa convicção de que a mudança é possível.

A libertação das heteronomias, impostas pela ordem socioeconômica, é condição necessária para a produção da autonomia. Primordialmente, a posição dos professores deve estar vinculada à postura de respeito às pessoas que desejam ou não mudar, sem, no entanto, esconder ou omitir sua opção política, assumindo uma falsa neutralidade.

O respeito à *autonomia* e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...] O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que 'ele se ponha no seu lugar' ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano [...] (FREIRE, 1996, p.66-67).

Com esta afirmação é possível destacar que Freire centrou sua tese na defesa de uma pedagogia que possibilitasse a construção da autonomia no sujeito, assim como defende-se nesta reflexão proposta, em que a educação libertadora precedia ao desenvolvimento da

capacidade do indivíduo de criar suas próprias representações de mundo e, a partir destas representações, pensar autonomamente em estratégias para a resolução de problemas, compreendendo-se assim, como sujeito da história.

Por fim, sem a intenção de encerrar as discussões acerca da temática, cabe ressaltar que a autonomia dos professores e estudantes, ainda depende muito da própria promoção da educação como uma prática democrática. A concretização de uma escola que promova uma educação que possibilite a formação de sujeitos autônomos por meio da democracia presente em todo o contexto escolar, é algo que exige o envolvimento e participação de educadores que realmente se importam em formar sujeitos autônomos. Não é tarefa fácil, mas de acordo com os dizeres de Paro (2011, p. 212): “[...] é sempre preciso saber onde está o horizonte que impulsiona e orienta a ação dos homens.”

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª ed. Piracicaba, SP: Unimep, 1999. Disponível em: <http://www.ensinarfilosofia.com.br/wp-content/uploads/2017/03/KANT-Sobre-a-Pedagogia.pdf>. Acesso em: 21 out. 2019.

LÜCK, Heloísa. **A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática**. *Gestão em Rede*, nº 03, nov., 1997. Disponível em: [http://cedhap.com.br/wp-content/uploads/2013/09/ge\\_GestaoEscolar\\_02.pdf?inframe=yes&iframe=true](http://cedhap.com.br/wp-content/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_02.pdf?inframe=yes&iframe=true). Acesso em: 07 set. 2018.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes. (Série: Cadernos de Gestão). 2006, II v.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Escritos sobre educação**. Tradução de Noéli Correia de Melo Sobrinho 7. Ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: ed. Loyola, 2011.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. **Autonomia**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MIRANDA, Felipe da Cruz. **Educação e autonomia: uma perspectiva nietzschiana**. XIII EDUCERE, IV SIRSSSE, VI SIPD - Cátedra UNESCO. Curitiba/PR. 2017, p. 4686-4698.



Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25750\\_13602.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25750_13602.pdf)>. Acesso em: 13 de nov. 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Autonomia do educando na escola fundamental**: um tema negligenciado. *Educar em Revista*, Curitiba/PR, n. 4, p. 197-213, jul/set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/13.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2019.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho. **Conceitos de Educação em Paulo Freire**: glossário. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006.

## **A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL DE CARÁTER HUMANIZADOR E ATUAÇÃO DO PEDAGOGO: OBSERVAÇÃO E RELATO**

Marina Fátima Onyszko<sup>1</sup>  
Rosane Fátima Vasques<sup>2</sup>

Eixo Temático: Práticas Pedagógicas  
Modalidade De Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** Diante de uma sociedade que carece de formação humana, as instituições de educação não-formal, que possuem essa visão humanista, são fundamentais para a construção de uma educação e de um mundo melhor. Desse modo, o presente trabalho objetiva relatar a atuação do pedagogo num espaço não-formal de educação. A observação do trabalho do pedagogo realizou-se como parte da disciplina de Prática de Ensino II, do segundo semestre do curso de Pedagogia, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Erechim. Nesse sentido a pesquisa fundamenta-se em uma revisão bibliográfica e na observação, realizada em uma instituição sem fins lucrativos, que será indicada como X. A instituição contempla uma estrutura ampla e possui uma relação de proximidade para com a comunidade. Desenvolve ações de cultura, esporte, lazer, educação complementar e turismo. Entre as ações de educação escolar está o projeto Z, levado a cabo pela pedagoga, e que recebe cerca de oitenta crianças, de seis a doze anos, no contraturno escolar. O objetivo é fazer com que as crianças sejam protagonistas do seu tempo e do seu aprendizado. As atividades propostas e mediadas pela pedagoga partem de situações vivenciadas no cotidiano do projeto e de assuntos trazidos pelos próprios integrantes bem como de conflitos que resultam da convivência diária entre as crianças. A instituição X, o projeto Z e a pedagoga são um exemplo a ser seguido em termos de educação não-formal, por trazer, sobretudo, uma forma de trabalho com caráter humanista e humanizador.

**Palavras-chave:** Pedagogo. Educação não-formal. Humanização.

### **Introdução**

O presente trabalho possui, como metodologia, uma revisão bibliográfica além do relato de uma observação, realizada em um espaço não-formal de educação na cidade de Erechim, realizada no decorrer do segundo semestre do curso de Pedagogia, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Erechim.

Para Gohn (2006, p. 28), “[...] a educação não-formal é aquela que se aprende no ‘mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos”.

<sup>1</sup>Acadêmica do 2º semestre do Curso de Pedagogia - URI Erechim. *E-mail:* marinaonyszko.mo@gmail.com

<sup>2</sup>Doutoranda em Educação (UNISINOS/CAPES). Professora do Departamento de Ciências Humanas - URI - Campus de Erechim. *E-mail:* rosane\_vasques@hotmail.com

Além disso, Gohn (2006) também lista algumas características que a educação não formal pode atingir em termos de metas, em processos planejados de ações coletivas grupais:

- O aprendizado das diferenças. Aprende-se a conviver com os demais. Socializa-se o respeito mútuo;
- Adaptação do grupo a diferentes culturas, reconhecimento dos indivíduos e do papel do outro, trabalhar o “estranhamento”;
- Construção da identidade coletiva de um grupo;
- Balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente. (GOHN, 2006, p. 31)

Diferentemente da educação formal, na educação não-formal, as metodologias utilizadas no processo educativo partem da cultura dos indivíduos e dos grupos, conforme afirma Gohn (2006):

O método nasce a partir da problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados *a priori*. São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se portanto no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. (GOHN, 2006, p. 32).

A educação não-formal não substitui e nem compete com a educação formal, a educação escolar. A ideia é sustentada por Gohn (2006, p. 32) quando afirma que “[...] em hipótese alguma ela substitui ou compete com a Educação Formal, escolar. Poderá ajudar na complementação dessa última, via programações específicas, articulando escola e comunidade educativa localizada no território de entorno da escola”.

Pode-se entender a educação não-formal como uma educação de visão humanista, voltada para o ser humano como um todo enquanto cidadão do mundo.

Desse modo, nas seções que segue aborda-se a importância do trabalho do pedagogo no espaço não formal de educação, bem como relata-se como ocorre seu trabalho em uma instituição não-formal.

### **A importância da atuação do pedagogo para além do ambiente escolar**

Por muitos anos, o processo educativo, ou seja, o trabalho desenvolvido pelo profissional graduado em Pedagogia, era considerado função apenas da escola, o que limitava a atuação do pedagogo para dentro do espaço escolar.

Com o advento da globalização e do desenvolvimento tecnológico, afloraram vários problemas sociais que anteriormente não possuíam visibilidade, e então emergiu a preocupação para com uma sociedade inclusiva e de igualdade social. Conseqüentemente, surgiu uma nova forma de pensar a educação.

O processo educativo deixou de ser prioridade apenas da escola institucionalizada, e passou a integrar, também, outros espaços onde se objetiva a formação humana.

O processo de ensino-aprendizagem se dá em diferentes espaços nos quais a atuação do educador se faz indispensável. Todavia, a formação humana, em qualquer espaço,

escolar ou não escolar, necessita de um profissional que esteja preparado para lidar com a prática pedagógica sistematizada ou não. (NASCIMENTO et al., 2010, p. 62).

A prática pedagógica que restringia a atuação do pedagogo somente à docência, com a revolução tecnológica e a transformação da sociedade capitalista, passa por grandes mudanças.

A modificação da sociedade capitalista alterou as formas de trabalho. Surgiu a necessidade de incorporação de saberes teóricos aos saberes técnicos dos trabalhadores para que houvesse um aprimoramento da capacidade de raciocínio. Isso, posteriormente, seria utilizado em benefício das empresas.

Não somente as empresas, mas também outras instâncias e atividades sociais que foram se desenvolvendo, sentiram a necessidade de uma maior organização em suas ações e projetos que buscam a formação e o aprimoramento de sujeitos.

Surge, então, a indispensabilidade de um profissional capaz de mediar a formação desses profissionais, relacionando teoria e prática. Esse profissional deveria dominar a prática de ensino, sem deixar de lado o caráter humano e a preocupação com os sujeitos.

O profissional apto para a realização desse trabalho é o pedagogo. A afirmação é sustentada por Carneiro e Maciel (2006 apud NASCIMENTO, 2010) quando asseguram que

[...] à medida que a sociedade se tornou tão complexa, há que se expandir a intencionalidade educativa para diversos contextos, abrangendo diferentes tipos de formação necessários ao exercício pleno da cidadania. Nessa perspectiva, as referências e reflexões sobre as diversas formas e meios de ação educativa deverão também constar no rol de atribuições de um pedagogo, e, mais que isto, referendar seu papel social transformador. (CARNEIRO E MACIEL, 2006, p. 2 apud NASCIMENTO et al., 2010, p. 62).

A prática educativa é o objeto de estudo da pedagogia e essa prática acontece, também, em vários espaços diferentes da escola. Os locais onde ocorrem os processos de aprendizagem e ensinagem são discutidos por Frison (2004 apud NASCIMENTO, 2010) quando afirma que,

Na escola, na sociedade, na empresa, em espaços formais ou não formais, escolares ou não escolares, estamos constantemente aprendendo e ensinando. Assim, como não há forma única nem modelo exclusivo de educação, a escola não é o único em que ela acontece e, talvez, nem seja o mais importante. As transformações contemporâneas contribuíram para consolidar o entendimento da educação como fenômeno multifacetado, que ocorre em muitos lugares, institucionais ou não, sob várias modalidades. (FRISON, 2004, p. 88 apud NASCIMENTO, 2010, p. 62).

Portanto, confirma-se que a atuação do pedagogo em espaços que objetivam a concretização e argumentação de ideias e a formação humana é um fator indispensável. Desse modo, na seção que segue relata-se como é a instituição, não-formal, observada, bem como o trabalho desenvolvido nesta.

### **A instituição X e o projeto Z como parte da comunidade que os cerca**

A instituição X, localizada na cidade de Erechim, uma instituição sem fins lucrativos, contempla uma estrutura ampla e possui uma relação de proximidade para com a comunidade. Desenvolve ações de cultura, esporte, lazer, educação complementar e turismo.

Entre as ações de educação escolar está o projeto Z, que deu base para a observação e que recebe cerca de oitenta crianças de seis a doze anos, no contraturno escolar. Dentro dele, atua a pedagoga. O intuito do projeto é fazer com que as crianças sejam protagonistas do seu tempo e do seu aprendizado, para que desenvolvam autonomia, criticidade e sejam cidadãos conscientes.

Os propósitos do projeto deixam clara a preocupação da instituição para com o desenvolvimento integral das crianças integrantes e para com a formação humana. O humano, a criança, carrega consigo o protagonismo do projeto. Afinal, pelas palavras de Rossato (2002 apud ECCO, 2014)

Qual o sentido da educação que não tem o humano como central? [...] A educação somente é verdadeira quando parte do homem e contribui para o desenvolvimento do seu ser, constituindo-se em um elemento complementar inerente a sua condição humana. (ROSSATO, 2002, p. 121 apud ECCO, 2014, p. 72).

Conforme relatado pela pedagoga, que atua no projeto Z, as crianças se envolvem no todo da instituição, como parte dela. Dentro do projeto, a criança faz uso de seu tempo livre e é incentivada a ser protagonista dele, que pode ser utilizado para a realização de atividades escolares, brincadeiras livres, oficinas disponibilizadas e realizadas pela instituição, prática de esportes e algumas atividades propostas e mediadas pela pedagoga.

### **O comprometimento do projeto Z para com a formação humana**

O intuito do projeto, de desenvolver autonomia e criticidade e de formar cidadãos conscientes, demonstra o empenho da instituição na formação humana das crianças integrantes. Esse empenho se reflete nas atividades realizadas dentro do projeto e no aprendizado gerado por elas.

As atividades que são propostas e mediadas pela pedagoga partem de situações vivenciadas no cotidiano do projeto e de assuntos trazidos pelos próprios integrantes bem como de conflitos que resultam da convivência diária entre as crianças.

Em um dos dias de observação, a pedagoga mediu uma conversa a respeito das diferenças e da importância do respeito para com elas. A temática surgiu a partir de algumas atitudes invasivas que vinham sendo demonstradas por uma das crianças integrantes do projeto, que possui uma síndrome ainda não identificada. Além do respeito para com as diferenças, a pedagoga abordou a relevância do ato de ouvir o outro para desenvolver empatia, ou seja, se colocar no lugar do colega para imaginar o que ele está vivenciando, e, assim, conseguir compreendê-lo.

Após a conversa, com o objetivo de melhorar a convivência entre as crianças, a pedagoga propôs uma atividade que denominou “desafio dos elogios”. A partir daquele momento, deveria haver, dentro do programa, uma grande mudança nas palavras proferidas. Cada criança deveria exercitar a capacidade de pensar antes de falar para que, caso houvesse a intenção de proferir qualquer palavra negativa, essa palavra fosse substituída por um elogio.

Posteriormente, a pedagoga mediu uma dinâmica entre as crianças. Todos os integrantes do projeto, um a um, trocaram elogios. A proposta da dinâmica foi tornar o ambiente mais agradável, reforçar os laços de amizade e minimizar os problemas de convivência e relacionamentos existentes no local. Ao final da atividade, as próprias crianças demonstraram interesse a respeito de alguns assuntos, advindos do tema central da dinâmica. Situações incômodas, troca de experiências, o ato de falar por impulso, depressão,

*bullying* e suicídio foram alguns temas trazidos espontaneamente pelos integrantes e debatidos no grande grupo.

A convivência e os relacionamentos da criança para com o outro, para com o diferente, é crucial para o seu desenvolvimento. Nas palavras de Maturana (1998 apud ECCO, 2014),

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com a do outro no espaço de convivência. (MATURANA, 1998, p. 29 apud ECCO, 2014, p. 61).

O espaço dedicado para a execução do projeto conta com várias salas, cada uma com seu objetivo e carregando uma proposta pedagógica diferenciada. Os ambientes são constantemente renovados para que se tornem mais atrativos e, conseqüentemente, mais produtivos. Em todas as salas há a presença de duas lixeiras. Uma destinada ao lixo seco e a outra, ao lixo orgânico. Em ambas as lixeiras, existe um informativo, em tamanho grande e linguagem clara e objetiva, que indica o tipo de material que deve ser depositado em cada uma, o que demonstra o compromisso da instituição para com a educação ambiental, imprescindível nos dias atuais.

Além disso, de acordo com o relato da pedagoga, sempre que são realizadas visitas a espaços públicos da cidade, como nas praças, por exemplo, são levados sacos de lixo para que, antes do início das brincadeiras, os locais sejam limpos.

Sempre que a instituição X desenvolve atividades para além de sua estrutura, como espetáculos teatrais e musicais, eventos esportivos e eventos culturais em geral, e quando há possibilidade, as crianças se fazem presentes, o que reforça a ideia do envolvimento delas com o todo da instituição, gerando o sentimento de pertencimento.

Percebe-se que muitas das atividades realizadas dentro do projeto visam o desenvolvimento integral das crianças, inserindo-as na sociedade como membros ativos e cidadãos que precisam ser conscientes. A atitude da instituição é fundamental para a construção de uma sociedade melhor. Nas palavras de Bazarra, Casanova e Ugarte (2008 apud ECCO, 2014),

Educar é humanizar; é crer e confiar no ser humano, e é estar disposto permanentemente, a engrandecer em todos, e em cada um de nossos alunos, a globalidade de suas possibilidades, isto é, aumentar neles o potencial de inteligência, de sensibilidade, de solidariedade e de ternura que se esconde em sua humanidade. (BEZERRA, CASANOVA E UGARTE, 2008, p. 8 apud ECCO, 2014, p. 60).

A humanização decorrente do trabalho realizado pela instituição e o protagonismo das crianças são reflexo, sobretudo, do empenho e da competência da profissional mediadora, a pedagoga, como apontado na seção que segue.

### **A crucial atuação da pedagoga dentro do projeto Z**

A pedagoga observada, que atua no projeto Z, é graduada em pedagogia e especialista em psicopedagogia clínica e institucional. Segundo seu relato, se sente feliz e valorizada pela instituição onde trabalha. Participa de um processo de formação continuada, oferecido pela própria instituição, e de treinamentos e capacitações. Dentro da instituição e do projeto, desempenha a função de instrutora pedagógica.

A pedagoga também se envolve no todo da instituição. Sempre que é desenvolvido algum evento cultural, sobretudo aos finais de semana, quando não interfere em sua função de

instrutora pedagógica do projeto Z, a pedagoga auxilia a instituição na organização das atividades. Esse sentimento de pertencimento, segundo seu próprio relato, é um dos itens que a mantém motivada em seu trabalho.

Segundo a pedagoga, dentro do projeto, a parte da escuta e do diálogo é muito intensa. Por conta da pressa gerada pela aceleração presente no mundo atual, muitos pais não possuem tempo o suficiente ou não dedicam parte de seu tempo para ouvir as crianças. Seus medos, dúvidas, angústias, opiniões, ideias, pensamentos e até simples comentários possuem grande relevância para um desenvolvimento integral, por isso, ouvir a criança é de extrema importância. A pedagoga, mesmo quando não é procurada com esse objetivo, costuma instigar as crianças para o compartilhamento de seus sentimentos. Quando percebe qualquer situação anormal, demonstrada muitas vezes pelo silêncio excessivo, por uma aparente tristeza ou alguma inquietude, a pedagoga procura ouvir a criança, demonstrar interesse por aquilo que está sendo dito e proferir palavras de carinho e até de conforto, quando considera necessário.

Paulo Freire (1983 apud ECCO, 2014), considera o diálogo como uma importante ferramenta a serviço da educação, quando diz que

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade [...]. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. (FREIRE, 1983, p. 107 apud ECCO, 2014, p. 89).

Dentro do projeto Z, conforme dito pela pedagoga, existem alguns desafios dentre os quais se destacam dois. O primeiro diz respeito à falta de limites por parte das crianças integrantes, presença marcante nessa geração. O segundo se refere à presença, no projeto, de crianças de necessitam de atenção especial. Integram o projeto alguns autistas, várias crianças que apresentam hiperatividade e algumas que possuem síndromes em processo de identificação.

Por mais que conte com o apoio de outros funcionários na instituição, na maioria das vezes, é a própria pedagoga que trabalha esses desafios, e, segundo ela, sua especialização em psicopedagogia clínica e institucional auxilia muito no que se refere a isso.

A pedagoga colabora muito na formação das crianças enquanto cidadãos conscientes não só pelas instruções pedagógicas que repassa, mas, sobretudo, pelo exemplo, pela formação humana que possui. Interage de forma excepcional com as crianças e se envolve integralmente nas atividades por elas realizadas, sejam atividades escolares, atividades propostas e mediadas ou simples brincadeiras.

Ainda, envolve-se enquanto ser humano, que interage com e forma outros seres humanos, apoiando-se na esperança. Esperança essa, que não é uma esperança qualquer, mas sim aquela definida por Freire (apud ECCO, 2014) quando diz que:

É preciso ter esperança do verbo esperançar; por que tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo. (FREIRE apud ECCO, 2014, p. 90).

## Considerações Finais

A instituição X, o projeto Z e a pedagoga são um exemplo a ser seguido em termos de educação não-formal, por trazer, sobretudo, uma forma de trabalho com caráter humanista e humanizador. O comprometimento para com o desenvolvimento integral das crianças integrantes é notório e se faz presente nas mais diversas atividades realizadas dentro do projeto, que complementa a educação formal, escolar.

A busca pela formação de cidadãos conscientes, que entendam que são parte da humanidade e, logo, entendam também que possuem responsabilidade para com ela, faz parte do cotidiano da instituição, do projeto e da pedagoga. O papel da pedagoga dentro do projeto e para a concretização desses objetivos é fundamental e indispensável. É visível que o único profissional completamente apto para o desempenho dessa função é o pedagogo, pela formação que possui.

A busca intensa pela formação humana, imprescindível nos dias atuais, é uma realidade que é aperfeiçoada diariamente dentro da instituição e do projeto observados.

## REFERÊNCIAS

ECCO, Idanir. **Virtudes docentes para a educação humanizadora**: revisitando Paulo Freire. Erechim, RS: EdiFAPES, 2014. 119 p.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Rio de Janeiro: v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

NASCIMENTO, Aretha Soares et al. A atuação do pedagogo em espaços não escolares: desafios e possibilidades. **Pedagogia em ação**. Belo Horizonte: v. 2, n. 1, p.1-103, fev./jun. 2010.

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Leandra Sacon<sup>1</sup>  
Rosane Fátima Vasques<sup>2</sup>

Eixo Temático: Práticas Pedagógicas  
Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** O presente artigo, que tem como tema a prática pedagógica desenvolvida na Educação Infantil, objetiva uma reflexão sobre a práxis pedagógica desenvolvida no estágio supervisionado, do curso de Pedagogia, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Erechim. Para tal considera-se toda a caminhada que foi aperfeiçoada com os ensinamentos ao longo do curso. Esse artigo é de caráter bibliográfico com reflexões e relatos do estágio supervisionado na educação infantil, o qual foi desenvolvido com uma turma de berçário II. No artigo, constam alguns aspectos sobre a prática pedagógica, conceitua-se o termo estágio, assim como, umas das etapas da Educação Básica, sendo a Educação Infantil, e por fim, ressaltam-se apontamentos que foram observados durante a realização do estágio supervisionado. De modo geral, os aspectos citados anteriormente são de suma importância para a formação integral dos futuros professores, em que relacionam a teoria estudada com a prática desenvolvida, construindo a sua própria prática pedagógica. O desenvolvimento desse estágio proporciona momentos de muito aprendizado, desafiando o acadêmico a buscar mais conhecimentos sobre a prática com essa faixa etária, focando no lúdico e no brincar, esses são aspectos essenciais para a formação integral das crianças. A realização do estágio colabora com a formação dos acadêmicos, propondo uma relação entre a teoria e a prática, possibilitando vivências e experiências em diferentes ramos profissionais. O estágio auxilia na formação pessoal e profissional, garantindo uma educação com qualidade, proporcionando reflexões a respeito da experiência desenvolvida.

**Palavras-chave:** Prática Pedagógica. Estágio Supervisionado. Educação Infantil.

### **Introdução**

Esse artigo tem como principal objetivo desenvolver uma análise realizada durante a prática pedagógica do estágio supervisionado na Educação Infantil. Realizando leituras de diversos referenciais teóricos, relacionando com a prática desenvolvida durante o estágio. Sua estrutura contempla os seguintes aspectos, a definição de prática pedagógica, o conceito de estágio, a descrição da primeira etapa da Educação Básica e alguns apontamentos que foram vivenciados nesse estágio.

<sup>1</sup> Acadêmica do 8º semestre do Curso de Pedagogia - URI Erechim. *E-mail:* leandrasacon@gmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação (UNISINOS/CAPES). Professora do Departamento de Ciências Humanas - URI -Campus de Erechim. *E-mail:* rosane\_vasques@hotmail.com

O estágio supervisionado na Educação Infantil faz parte do currículo do curso de Pedagogia, sendo um momento de desenvolver a prática pedagógica que foi construída durante essa caminhada. Esse período de estágio contribui para a formação dos futuros professores, compreendendo a realidade em que os alunos se situam, sua faixa etária, bem como as competências que precisam ser desenvolvidas com os alunos, a fim de atingir os objetivos propostos para determinada turma.

### **Prática pedagógica: alguns aspectos**

A prática pedagógica desenvolvida pelo professor é um aspecto de extrema importância para o desenvolvimento integral dos alunos, isso remete a maneira que o professor organiza suas aulas, valorizando o que cada aluno traz consigo suas histórias e vivências, possibilitando uma construção contínua e participativa entre professor e aluno.

A educação é uma prática social humana que trabalha a integralidade do sujeito, pois o ser humano por ser inacabado e estar em constante formação necessita de espaço para dialogar e constituir-se humanamente. O professor tem influência nesse processo educacional, precisando rever e repensar a sua prática diante da realidade dos seus alunos, desenvolvendo todos os aspectos afetivos e cognitivos.

As práticas pedagógicas incluem desde planejar e sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem até caminhar no meio de processos que ocorrem para além dela, de forma a garantir o ensino de conteúdos e de atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, através desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos. (FRANCO, 2015, p. 608)

A prática pedagógica executada durante a graduação é de grande importância para a formação profissional dos futuros professores, é o momento de por em prática mesmo que brevemente o que foi aprendido durante a graduação. São nesses momentos que o professor vai aperfeiçoar sua prática, avaliando e repensando suas aulas, pois, “O professor aprende com o aluno, ao pesquisar sua realidade, seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, enquanto o aluno aprende, por meio de um processo de reconstrução e criação de conhecimentos daquilo que o professor sabe, tem para compartilhar.” (VERDUM, 2013, p. 95).

Uma das práticas pedagógicas é o estágio supervisionado, o qual é muito importante para a formação do professor, pois nesse processo o acadêmico tem a oportunidade de envolver-se com a realidade presente nas escolas, possibilitando reflexões a respeito da relação teoria e prática. Segundo a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, o Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior. (BRASIL, 2008).

Assim, o estágio supervisionado é o espaço que contribui com a formação dos futuros docentes articulando os saberes necessários para o desenvolvimento da prática pedagógica. Com isso, ressalta-se o seguinte excerto:

O estágio supervisionado tem grande importância na formação inicial do professor e do pedagogo, por promover vivências diversificadas no âmbito escolar, levando-os a dar início à constituição das suas identidades profissionais à medida que possibilita a reflexão e a análise crítica das diversas representações sociais historicamente construídas e praticadas. A identidade que se vem construindo durante o processo de

formação vai ressignificando-se no confronto com as representações e com as demandas sociais, para o qual são necessários os conhecimentos, os saberes, as habilidades, o compromisso profissional e uma postura voltada para a auto-reflexão. (SILVA; VICTOR, 2008, p. 150).

Logo, o estágio constitui-se com o objetivo de aproximar os professores em formação com o campo profissional, adquirindo novas experiências que enriquecem a sua formação inicial, bem como a sua prática pedagógica. São com essas vivências que o professor reflete sobre suas ações, a fim de melhorar seu trabalho pedagógico visando uma educação de qualidade e que contemple a formação integral dos seus alunos.

“A prática de estágio deve ser entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos [...]” (ZANATA, 2018, p. 34). Desse modo, o estágio é um dos momentos em que o futuro pedagogo adquire novos conhecimentos e possa vivenciar na prática as diversas atuações que poderá exercer profissionalmente, sendo assim, é de extrema importância para a formação do acadêmico.

### **Conceituando a Educação Infantil**

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), alterada pela Lei nº 12.796, de 2013:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1996)

É, portanto, um momento da separação das crianças dos seus vínculos familiares, assim, para que isso ocorra de maneira satisfatória, é necessário que a escola disponibilize um ambiente acolhedor e desenvolva oportunidades de adaptações, nos quais as crianças consigam se adequar nesse novo ambiente.

Segundo os escritos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), a concepção de Educação Infantil está vinculada com o cuidar e o educar, sendo o primeiro um aspecto inseparável no processo educativo. Portanto, o objetivo desenvolvido durante essa etapa da Educação Básica é ampliar o universo de experiências e conhecimentos das crianças, conhecendo e valorizando as vivências construídas no ambiente familiar, ampliando as aprendizagens que já foram adquiridas. (BRASIL, 2018).

Na Educação Infantil os eixos que estruturam as práticas pedagógicas do professor são as interações e a brincadeira, pois, conforme a Base Nacional Comum Curricular:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2018, p. 37)

Percebe-se que por meio da brincadeira a criança demonstra os seus sentimentos e o professor precisa observar o comportamento e as relações dos seus alunos durante os momentos de brincar, por intermédio dessa observação o professor identificará alguns aspectos importantes para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional dessas crianças.

Diante disso, quando se pensa na Educação Infantil “(...) remete-se á um novo modo de pensar a educação em seus diversos aspectos, ou seja, é falar numa nova proposta de trabalho para cidadãos de direitos, que produzem cultura e se apropriam da cultura escolar e não escolar, que precisam de uma educação de qualidade.” (ZANATA, 2018, p. 22), contribuindo, assim, com a formação integral desses sujeitos.

Como consta na Base Nacional Comum Curricular, devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças, sendo eles: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se. (BRASIL, 2018). Esses direitos de aprendizagem visam à relação e convivência entre as crianças e os adultos, explorando brincadeiras e movimentos com o seu próprio corpo, a fim de construir a sua identidade pessoal, social e cultural.

Para além desses direitos de aprendizagem, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver:

- O eu, o outro e o nós
- Corpo, gestos e movimentos
- Traços, sons, cores e formas
- Escuta, fala, pensamento e imaginação
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2018, p. 24)

Então, a partir dos seis direitos de aprendizagem e dos cinco campos de experiência, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizados em três grupos por faixa etária: bebês (zero a 1 ano e 6 meses); crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). (BRASIL, 2018)

## **O brincar na educação infantil**

Durante o estágio observam-se diversos aspectos que interferem no desenvolvimento das crianças, um deles é o brincar o qual tem influência no processo de aprendizagem permitindo que ela construa o seu mundo imaginário, sentindo-se segura e confiante no que está fazendo.

No entendimento de Kishimoto (1995), o brincar é um conjunto de práticas e ações que vão ao encontro do processo de aprendizagem da criança, logo quando sua identidade está sendo formada, pois o brincar pode se figurar em qualquer objeto, em qualquer forma, estilo, cultura, valores e etnias que estão cada vez mais presentes no cotidiano pedagógico e escolar.

O professor tem um papel fundamental durante o brincar na Educação Infantil, pois ele precisa propiciar essas oportunidades para as crianças diariamente, possibilitando momentos diversificados e aconchegantes. Assim, o professor vai intervir no processo de ensino aprendizagem de seus alunos, visto que o brincar não deve ser pensado como um passatempo, mas sim como um momento de a criança desenvolver diversas habilidades que contribuem para a sua formação integral.

O brincar é um elemento fundamental na prática pedagógica do professor de Educação Infantil, visto que: “O brincar faz parte do contexto social e pedagógico do educando, as



oportunidades que são oferecidas no brincar tornam a criança mais interativa, mais questionadora e não se limita ao processo de aprendizagem, já que o brincar favorece a autonomia e a identidade do mesmo.” (LEAL, 2017, p. 22).

Um dos estágios supervisionados do curso de Pedagogia foi realizado em uma escola particular de Educação Infantil com uma turma de berçário II, no qual a faixa etária das crianças é entre um e dois anos de idade. A turma era composta por oito alunos e eles têm uma rotina diária, contemplando atividades diversificadas, tais como: hora do conto, brinquedoteca, parquinho, piscina de bolinha, cama elástica, brinquedos (carrinhos, cozinha), máscaras, peças de montar (lego) e outras atividades que a professora planejar.

Durante o estágio, a professora estagiária desenvolveu um projeto relacionado com o Folclore, contemplando vários aspectos do desenvolvimento das crianças. Foram dez dias de estágio, os quais organizou-se um planejamento lúdico com brincadeiras, músicas, pinturas e vídeos. Trabalhando com algumas lendas e músicas do Folclore brasileiro, e atividades como rodas cantadas, fantoches e brincadeiras.

Em todas as aulas a professora estagiária, observou que as crianças demonstram as suas emoções e inquietações nos momentos de brincadeiras com os colegas, são nesses momentos que o professor vai intervir e mediar o aprendizado das crianças.

Um dos desafios encontrados no estágio foi com o planejamento, por ser uma realidade bem diferente do Ensino Fundamental, o qual já se tinha experiências. Na Educação Infantil o planejamento é mais reduzido por ter várias atividades da rotina das crianças que são realizadas em ambientes diferentes da escola e os alunos também têm a hora do soninho, então a estagiária precisou organizar o seu planejamento de modo que esse contemplasse com os objetivos propostos para desenvolver o projeto e as aulas. Por ser uma turma com a faixa etária entre um e dois anos a estagiária precisou levar as atividades prontas ou iniciadas e as crianças concluíam com o que já sabiam fazer ou simplesmente brincavam com o material que era levado, por exemplo, o fantoche da cuca as crianças receberam ele pronto e brincaram com ele explorando suas habilidades e aprimorando o seu desenvolvimento.

O estágio na Educação Infantil proporcionou muitas aprendizagens para a formação profissional da estagiária, tais como: a experiência em trabalhar com essa faixa etária a qual necessita de cuidado, afeto e educação; o planejamento, pois além de ser um desafio, esse possibilitou diversas pesquisas e reflexões relacionadas às atividades que seriam desenvolvidas com os alunos; e, a prática pedagógica que é desenvolvida na Educação Infantil.

O retorno recebido dos alunos foi um aprendizado gratificante, pois os alunos demonstraram interesse pelas atividades e aquisição do conhecimento, contribuindo com a formação integral deles, isso é uma satisfação enorme saber que foi possível colaborar com o desenvolvimento dos alunos.

### **Considerações Finais**

A prática pedagógica desenvolvida durante o estágio supervisionado é de suma importância para a formação integral dos futuros professores, com essa prática é possível perceber a realidade em sala de aula, analisar e organizar a sua prática diante do processo educativo.

A realização desse estágio contribuiu significativamente na formação dos acadêmicos do curso de Pedagogia, visando relacionar a teoria com a prática e adquirir experiências dentro do ambiente escolar. Auxiliando na sua formação pessoal e profissional, garantindo

uma educação de qualidade e proporcionando reflexões a respeito da experiência desenvolvida durante o estágio.

A experiência na Educação Infantil propiciou momentos de muitas aprendizagens e conhecimentos, desde o planejamento até a prática, pois observou-se como os alunos agiam diante das atividades propostas e com isso a estagiária refletia e organizava a sua prática, a fim de desenvolver todos os aspectos no crescimento dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 02 set. 2019.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm). Acesso em: 30 de Setembro de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Versão final, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 set. 2019.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educ. Pesqui**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. Jogo, brinquedo e brincadeira. **Revista Perspectiva**. UFSC/CED. NUP. n. 22, 1995. p. 105-128. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10745/102>. Acesso em: 11 set. 2019.
- LEAL, Patrícia Maristela de Freitas. **O Brincar na Educação Infantil e o Desenvolvimento Integral da Criança.** Dissertação de mestrado em educação. Pouso Alegre: 2017
- VERDUM, Priscila. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito**, PUCRS, v.4, n.1, jul.2013.
- SILVA, M.; VICTOR, S. L. As expectativas que permeiam a práxis dos estágios supervisionados em educação especial e educação infantil. *In*: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. **Temas em educação especial: múltiplos olhares.** Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES, 2008.
- ZANATA, Eliana Marques. **A prática de ensino e o estágio curricular supervisionado no curso de Pedagogia: desafios e possibilidades** [recurso eletrônico] São Paulo : Cultura Acadêmica, 2018. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/#!/ensino/pos-graduacao/programas/mestrado-profissional-em-docencia-para-a-educacao-basica/publicaes/> Acesso em: 7 set. 2019.

## **O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E APRENDIZAGENS**

Suélen Karine Morschel<sup>1</sup>  
Rosane Fátima Vasques<sup>2</sup>

Eixo Temático: Práticas Pedagógicas  
Modalidade de Apresentação: Comunicação Oral

**RESUMO:** O presente artigo, ao abordar a prática docente, relata os desafios e aprendizagem encontrados ao longo do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, desenvolvido durante o último semestre, no Curso de Pedagogia, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Erechim. Desse modo, conceitua brevemente a prática docente, bem como traz a importância da Educação Infantil para a formação do indivíduo, e expõe como se deu a prática docente durante o estágio. Para a realização deste estudo optou-se pela pesquisa bibliográfica e relatos da acadêmica durante seu estágio supervisionado, realizado em uma escola particular no município de Erechim, na etapa da Educação Infantil. Os trabalhos utilizados para a construção deste trabalho, trazem o estágio como possibilidades de construção de práticas e de diálogo, bem como mostram o quanto os acadêmicos que realizaram os estágios durante a graduação, quando precisaram assumir uma turma como docentes, tinham mais tranquilidade, pois já sabiam como proceder. Durante o estágio pode-se perceber a evolução da acadêmica de uma semana para outra, o amadurecimento na hora de resolver uma situação e calma na hora da realização de atividades. Dentre outros fatores destaca-se que a acadêmica pode constatar que apesar dos desafios serem vários é recompensador realizar o estágio para colocar em prática as vivências acadêmicas, assim como, pode perceber, na prática, que nem sempre todas as atividades ocorrem como planejadas, necessitando de um planejamento constante das aulas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Estágio Supervisionado. Prática Pedagógica.

### **Introdução**

O presente trabalho, relata os desafios e aprendizagem encontrados ao longo do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, desenvolvido durante o último semestre, no Curso de Pedagogia, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Erechim. Ao realizar o relato, evidenciamos a necessidade do docente, em sua prática pedagógica, ultrapassar os desafios da contemporaneidade e levar para as salas de aula atividades lúdicas com metodologias diferenciadas e materiais acessíveis aos alunos.

Sabemos que atualmente a profissão de docente requer muito empenho e dedicação por parte dos professores, e o quanto é difícil educar no contexto que estamos inseridos, bem

<sup>1</sup> Acadêmica do 8º semestre do Curso de Pedagogia – URI Erechim. *E-mail:* suelen.k.morschel@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação (UNISINOS/CAPES). Professora do Departamento de Ciências Humanas - URI Erechim. *E-mail:* rosane\_vasques@hotmail.com

como, os desafios que os professores enfrentam diariamente para conseguirem dar uma aula de qualidade para seus alunos.

Presenciamos ainda, que os alunos demonstram pouco interesse pelas aulas, além da falta apoio e presença das famílias nas escolas, e pouco investimento dos nossos governantes ao não tratarem a educação como prioridade. Por este contexto, pensando nos professores que enfrentam diariamente estes obstáculos, relata-se a prática pedagógica desenvolvida pela acadêmica durante o estágio supervisionado.

## **A Prática Docente**

Nos últimos tempos ocorreram muitas mudanças na educação brasileira e na profissão do professor. Muitas são as discussões sobre a profissão: ser professor. Todos nós sabemos o quanto é difícil ser professor hoje, os desafios são diários, seja por falta de materiais disponíveis para serem usados com os alunos, ou de um bom ambiente de trabalho, também a desmotivação dos alunos pelos estudos, além da falta de relações entre família-escola.

Nesse contexto, os professores tem um grande desafio que é despertar em seus alunos o desejo para o conhecimento e a motivação necessária para a aprendizagem, e para isto, o professor precisa coloca-se como um mediador entre o aluno x o conhecimento. Segundo Bulgraen (2010, p.31)

Sem dúvida, o professor além de ser educador e transmissor de conhecimento, deve atuar, ao mesmo tempo, como mediador. Ou seja, o professor deve se colocar como ponte entre o estudante e o conhecimento para que, dessa forma, o aluno aprenda a “pensar” e a questionar por si mesmo e não mais receba passivamente as informações como se fosse um depósito do educador.

Sabemos que o professor vem sendo muito cobrado em relação ao seu modo de ensinar, o que gera uma certa discussão em relação a profissão, onde muitos dizem que ser professor é uma missão e precisa ter vocação. Para Prado et. al. (2013, p.4):

[...] ser professor não é uma vocação, embora alguns a tenham, não é uma técnica, embora requer uma excelente operacionalização técnico-metodológica. É ser um profissional de ensino, competente, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo.

Independente de ser uma vocação ou não, ao refletirmos sobre a função do professor como um profissional da educação, cremos que um “bom professor” deve ter responsabilidade em sua prática docente, buscando sempre formar cidadãos críticos e transformadores.

Ainda, é preciso ter em mente que, “a prática docente se refere à ação do professor, uma ação que envolve a sala de aula, o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, e a avaliação. Esse é o conceito que a prática docente abarca.” (MELO; ALMEIDA, 2014, p.42). Além disso, a prática docente:

[...] não se inscreve apenas no âmbito da prática institucionalizada, ou na ação que se refere aos sujeitos, mas também abarca a teoria, esta entendida como instrumentalizadora da prática. Partindo disso, entende-se que mais do que prática a referência aqui é à práxis docente, o que traz como consequência uma percepção de estágio não mais desprovido de teoria. (MELO; ALMEIDA, 2014, p. 42)

Desse modo, entendendo o estágio supervisionado como prática docente, e esta como práxis pedagógica, onde o docente reflete sua prática e alia teoria e prática, na seção que segue conceituamos a etapa da Educação Infantil, para na sequência relatar o estágio desenvolvido.

## Educação Infantil

Conforme prevê a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Além disso, em seu Art. 30, a mesma lei assegura que a “educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (BRASIL, 1996).

Assim, a Educação Infantil é a primeira etapa de Educação Básica, e tem por finalidade cuidar e educar, desenvolvendo na criança habilidades e competências utilizando-se especialmente de atividades lúdicas e brincadeiras.

Entretanto são poucas as atividades pensadas e elaboradas para desenvolver estas habilidades na criança. A rotina diária dos alunos da Educação Infantil muitas vezes é marcada por práticas tradicionais de ensino-aprendizagem, marcadas pela transmissão de conhecimentos do professor para o aluno, barrando as crianças de se expressarem e formarem o seu pensamento e conhecimento pelas suas análises.

Sabemos que todas as crianças são diferentes, cada uma tem o seu tempo para aprender e formar seus pensamentos, é preciso que o professor leve isto em consideração em seus planos de aula, pois muitas vezes os professores não levam em conta o conhecimento que as crianças já apresentam e somente passam o seu conhecimento e pensamento em relação ao mundo. Como previsto em lei, “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.” (BRASIL, 1996), ou seja, essa etapa não tem a intenção de promover o aluno para a série seguinte, pois isso já é automático, mas desenvolvê-lo integralmente.

As escolas de educação infantil precisam compreender o seu trabalho como uma função educativa de construção da identidade da criança e despertar nelas a curiosidade por objetos e pelo novo, desconhecido. Cabe também as escolas desenvolverem projetos que trabalhem habilidades que desenvolvam os aspectos afetivos, cognitivos e emocionais, de modo que tenham acesso e ampliem seus conhecimentos sobre a realidade social e cultural do contexto social que estão inseridas com suas famílias.

Assim, dando maior atenção a esta etapa da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada no ano de 2017 estabelece:

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis **direitos de aprendizagem e desenvolvimento**, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. (BRASIL, 2017, p. 25)

Logo, são esses direitos: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Então, a partir desse direitos, a BNCC estabelece cinco campos de experiências (• O eu, o outro e o nós • Corpo, gestos e movimentos • Traços, sons, cores e formas • Escuta, fala, pensamento e imaginação • Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) (BRASIL, 2017), nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver, e dentro dos quais são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária.

Deste modo, a Educação Infantil apresenta a criança como sujeito ativo que aprende desde os seus primeiros anos de vida, por meio do contato com o mundo externo e imitando o adulto. Apesar das crianças serem bem pequenas a Educação Infantil tem uma grande contribuição para o desenvolvimento da criança, para que ela se torne futuramente um cidadão mais crítico, consciente, com grandes habilidades e potencialidades para a sua vida profissional, pessoal, social. Conforme Cury (2003, p. 55)

Educar é acreditar na vida, mesmo que derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos decepcionem no presente. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Educar é ser um garimpeiro que procura os tesouros do coração.

Então, após refletir sobre a importância da Educação Infantil para a formação e desenvolvimento das crianças, na seção que segue relatamos a prática desenvolvida no estágio supervisionado realizado nessa etapa.

### **Estágio Supervisionado na Educação Infantil: desafios e aprendizagens**

Segundo Pimenta e Lima (2004), o estágio apresenta características indispensáveis à construção da profissão docente, no que se refere à atribuição de sentido da profissão; aquisição de competências e habilidades, e emancipação profissional e construção da identidade profissional.

Assim, o estágio não deve ser pensado com a parte prática do curso de graduação, mas é preciso pensar como práxis docente, pois “[...] ao contrário do que se propugnava, [o estágio] não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 43). Além disso:

O sentido de estágio construído pode então, influenciar nas diversas práticas docentes elaboradas pelos professores em formação. O que se observa é, portanto, a relação dialética que se estabelece entre o estágio e a prática docente, pois não há como separar os sentidos que são a ambos atribuídos [...] (MELO; ALMEIDA, 2014, p. 35)

Nesse sentido, o estágio supervisionado tem como objetivo desenvolver em cada estudante a compreensão das teorias estudadas durante a graduação colocando em prática o que aprendeu e refletindo sobre essa prática.

Portanto, sendo o estágio o eixo referencial da formação, o sentido de prática docente também se transforma, na medida em que ele agora passa a conceber a atividade profissional como ação reflexiva que não pode ser desvinculada da teoria. A prática docente configura-se, então, como práxis e, assim, os sentidos, tanto de prática quanto de estágio mudam de formação discursiva, produzindo atualmente o

discurso da ação do professor como campo de produção de conhecimento. (MELO; ALMEIDA, 2014, p. 41)

Durante o estágio são vários os desafios enfrentados, pois o estagiário necessita acostumar-se com diferenças entre os alunos e seus contextos familiares. O estagiário deve manter-se o mais calmo possível e precisa transformar a sala de aula em um ambiente de prazer, de crescimento para os alunos e para ele também.

Cabe ao estagiário, após um período de observação da turma, desenvolver um projeto e planos de aula que visem propiciar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Entretanto um dos desafios que o estagiário encontra em sala de aula, é elaborar planos de aula com materiais disponíveis pela escola, e que seja agradável e prazeroso para os alunos, que lhes agregam conhecimento.

Tudo o que vivenciamos nos estágios constituem a base para a nossa formação profissional como pedagogo, são as situações problemas do cotidiano de um professor que nos fortalecem, e as dificuldades dos alunos em entenderem a aulas nos motivam a buscar sempre pelo o novo.

[...] o estágio supervisionado vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade. (FILHO, 2010, p. 1)

O estágio supervisionado em seu todo dá a noção do que o futuro professor irá encontrar no seu dia a dia, aprendendo a lidar com os desafios diários e conseguir atingir o objetivo maior, que é aprendizagem de todos os alunos.

Nesse sentido, a atividade do estágio possibilita grandes aprendizados para a formação dos futuros professores. O desafio não é apenas do estagiário ir à escola e desenvolver as tarefas solicitadas pelo professor regente, mas, também de fazer com que algo fique latente na cabeça dos alunos.

Pode-se afirmar que um grande desafio que a acadêmica enfrentou diariamente em sala de aula, foi planejar e aplicar atividades que chamassem a atenção dos alunos, bem como fazer os alunos se interessar pela mesma, e prestarem atenção, pois os mesmos desviavam muito fácil sua atenção.

Nesse sentido, sabemos que o planejamento é um dos principais desafio que os professores enfrentam diariamente, muitos ainda não tem garantido o tempo em horário escolar tem para realiza-lo, o que faz com que vários professores precisem se organizar fora do seu horário de trabalho, o que pode levar muitos a organizem atividades mais fáceis e mais acessíveis.

Porém, para além das adversidades diárias, temos a convicção de que estar em sala de aula é uma grande aprendizagem, todos os dias com os acontecimentos que ocorrem ao longo das aulas bem como a aplicação do planejamento, faz com que o estagiário repense suas ideias e sua visão dos alunos.

Por este e outros motivos é que o estágio supervisionado deve ser obrigatório na graduação, pois após o estágio o acadêmico muda muito seu pensamento e seu modo de planejar suas aulas.

Assim é preciso que o estagiário desenvolva um estágio que alie a relação teoria e prática, para que dessa forma, o trabalho seja significativo tanto para ele, quanto para seus alunos naquele momento. Dessa forma acredita-se que o estagiário terá uma excelente realização profissional durante seu estágio.

Por fim, após o estágio é preciso que o professor Supervisor, que orientou e que foi observar o estagiário, também ouça as suas narrativas, e as dificuldades que encontrou ao longo do estágio. Cabe ao professor Supervisor ouvir o que o estagiário tem a relatar e após seu relato tentar auxiliar o mesmo, para que suas dificuldades se transformem em pontos a serem trabalhados e melhorados para o próximo estágio.

### **Considerações Finais**

Percebe-se que as práticas pedagógicas durante a faculdade são muito importante para o professor acadêmico que está em formação, visto que o mesmo coloca em prática seus ensinamentos e consegue testar os mesmos.

Para além das dificuldades encontradas ao longo do percurso do estágio supervisionado, vários são também os fatores recompensadores e gratificantes, os alunos transferem para o professor muitas aprendizagens e também afetividade, carinho e amor.

Durante esse período, diariamente a acadêmica foi surpreendida por seus alunos, alguns alunos iam para a escola mais agitados, outros porém estavam mais calmos, mudanças que dependem do que o aluno está passando em casa. A cada dia a estagiária aprendia como lidar com a turma e melhorar sua prática.

Desse modo, concluímos que o estágio durante a graduação trás para a vida do acadêmico uma aprendizagem que somente ocorre na prática, onde o estagiário testa suas ideias e pode repensar seus pensamentos sobre certas atividades.

### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 03 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf) . Acesso em: 20 jul. 2018.

FILHO, A. P. **O estágio supervisionado e a sua importância na formação docente.** Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>. Acesso: em 12 set. 2019.

MELO, M. J. C.; ALMEIDA, L. A. A. Estágio supervisionado e prática docente: sentidos das produções discursivas da ANPEd, BDTD e EPENN. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 34-51, 2014.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PRADO. Alcindo Ferreira, COUTINHO. Jecilene Barreto. REIS. Osvaldineide Pereira de Oliveira. VILALBA Osvaldo Arsenio. **Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão.** Disponível em: [https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol\\_\\_1373923960.pdf](https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol__1373923960.pdf). Acesso em: 13 set. 2019.



SANTANA, Katiane Cardoso. MATA Áurea Augusta Rodrigues da. **A importância da educação infantil para o desenvolvimento do indivíduo.** Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA17\\_ID2022\\_09062016000008.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA17_ID2022_09062016000008.pdf). Acesso em: 13 set. 2019

SCALABRIN. Izabel Cristina. MOLINARI, Adriana Maria Corder. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas.** Disponível em: [http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7\\_n1\\_2013/3\\_a\\_importancia\\_da\\_pratica\\_estagio.pdf](http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf). Acesso em: 13 set. 2019.

# RESUMOS



## **HABILIDADES ACIMA DA MÉDIA DE CRIANÇAS, DA EDUCAÇÃO INFANTIL, COM INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: PERCEPÇÕES DE PAIS E PROFESSORES**

Camila M. M. Fernandes<sup>1</sup>  
Denise A. Sponchiado<sup>2</sup>

Eixo Temático: Educação e Diversidade  
Modalidade de apresentação: Pôster

**RESUMO:** Este artigo é uma análise preliminar obtida pelos estudos desenvolvidos em uma pesquisa intitulada “Habilidades acima da média de crianças, da educação infantil, com indicadores de altas habilidades/superdotação: percepções de pais e professores”. Vem ao encontro das discussões atuais no que diz respeito a um número limitado de pessoas que tem conhecimento de que as crianças superdotadas nem sempre são bem-sucedidas nos ambientes escolares, assim como a inteligência privilegiada ajuda-as a compreender mais facilmente problemas e situações do cotidiano. Para a contemplação da temática de investigação tem-se como problema de pesquisa a seguinte questão: Existem crianças com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, nas Escolas de Educação Infantil, privadas e públicas, no município de Erechim? Quais são as percepções dos pais e professores sobre as habilidades acima da média? O objetivo da pesquisa é conhecer e caracterizar as percepções de pais e professores, de crianças na faixa etária de 5 anos a 6 anos e 11 meses, com indicadores de superdotação, sobre as habilidades que as crianças possuem acima da média. Para alcançar os objetivos propostos, será utilizado a abordagem qualitativa e quantitativa, e como instrumento de pesquisa para Identificação de Altas Habilidades e Superdotação. A indicação é a principal etapa no processo de identificação, porém, se este passo inicial não for executado poderá dificultar uma posterior identificação dessas crianças. Os resultados esperados com a pesquisa visam em contribuir com a discussão referente ao levantamento de dados de crianças com AH/SD, através do desenvolvimento de pesquisas que possam trazer contextos novos ao debate das políticas de inclusão de pessoas que apresentam AH/SD.

**Palavras-chave:** Superdotação; Habilidades; Educação Infantil.

### **INTRODUÇÃO**

Vivemos em uma sociedade que visa uma educação democrática levando em consideração a diversidade, ou seja, deve contemplar as diferenças individuais e oferecer

<sup>1</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Erechim, Bolsista de Iniciação Científica. *E-mail:* camilamiecoanski@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação. Professora Titular da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Erechim. *E-mail:* denisesponchiado@gmail.com



experiências de aprendizagem conforme as habilidades, interesses e potencialidades dos alunos.

Em função disso, é necessário aprofundarmos nossos conhecimentos referente ao tema em questão. Na medida que, existem poucos recursos para pessoas com Atas Habilidades/Superdotação.

Um fato que contribui para esse fator é “A falta de aplicação das pesquisas na prática educacional, a falta de vontade política dos governos, os mitos que rodeiam a PAH/SD e a carência de investimentos no atendimento a essa pessoa são alguns dos obstáculos a serem recuperados”. (PÉREZ; FREITAS, p.12, 2011).

Deste modo, a pergunta problema da pesquisa é: existem crianças, na faixa etária de 5 anos e 11 meses a 6 anos e 11 meses, com indicadores de Atas Habilidades/Superdotação, nas Escolas de Educação Infantil, privadas e públicas, no município de Erechim-Rio Grande do Sul. Quais são as percepções dos pais e professores sobre as habilidades acima da média?

Para tanto, essa pesquisa vem ao encontro da necessidade de levantar os indicadores de crianças com altas/habilidades e superdotação em escolas de Educação Infantil, privadas e públicas, no município de Erechim. Através desta pesquisa será possível identificar e contribuir para construção de conhecimentos nesse campo.

A pesquisa tem como metodologia, o método quantitativo que irá possibilitar uma descrição dos dados obtidos, ou seja, mensurar “[...] as variáveis pré-estabelecidas, procurando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis mediante a análise de frequência e incidências e de correlações estatísticas.” (CHIZZOTTI, 2003, p. 52). E ainda, o método qualitativo, que possibilitará a reflexão sobre os dados quantitativos, para uma melhor compreensão do fenômeno estudado.

## **O QUE SÃO AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?**

A indicação é a primeira etapa do processo de identificação. É realizada através de observações e respaldada por instrumentos próprios, que auxiliam o professor, oferecendo, assim, a esses alunos, a oportunidade de poderem ampliar seus potenciais nas áreas em que estas expressões se manifestam. Guimarães (2007, apud Fleith; Alencar, 2007), afirma que:

No contexto escolar, o professor é o agente pedagógico mais próximo do aluno, portanto sugere-se que a identificação deve iniciar em sala de aula a partir das observações do professor, munida de instrumentos e registros adequados sobre os alunos que se destacam em sala de aula. (p. 83-84).

Porém, se este passo inicial não for realizado, em função do desconhecimento do professor sobre o assunto ou da existência de mitos, poderá dificultar a posterior identificação, pois, partindo da afirmação de Germani, Costa e Vieira (2006, p. 209), "a capacitação e a formação continuada dos professores objetivam habilitar profissionais que atuam na área da educação nos processos de aprendizagem e nos comportamentos característicos dos alunos portadores de Atas Habilidades/Superdotação".

Conforme Cabral (2014, p. 23), “o envolvimento de todos, sincronizados, resultará na identificação de traços e características que deverão ser ampliadas neste aluno, sempre que possível, demandando, então, um atendimento específico relativo às suas

potencialidades”.

E ainda, segundo o autor Cabral (2014, p. 23), a escola possui um papel muito importante no processo de identificação e atendimento das crianças com AH/SD, para que as mesmas tenham um bom desenvolvimento:

A escola deve prever e elaborar, em seus currículos, estratégias de ensino-aprendizagem, recursos instrucionais, socialização (dinâmicas lúdicas), etc., que venham a contribuir neste aspecto do desenvolvimento desses alunos. Para isso, os profissionais da educação envolvidos nesta tarefa deverão estar aptos, detendo os conhecimentos necessários às suas atribuições”.

As Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica (Parecer Nº17 e Resolução Nº 2 do CFE/CEB) (BRASIL, 2001) apontam que para atendimento educacional aos superdotados, é necessário:

- a) Organizar os procedimentos de avaliação pedagógica e psicológica de alunos com características de superdotação;
- b) Prever a possibilidade de matrícula do aluno em série compatível com seu desempenho escolar, levando em conta, igualmente, sua maturidade socioemocional.
- c) Cumprir a legislação no que se refere:
  - \* Ao atendimento suplementar para aprofundar e/ou enriquecer o currículo;
  - \* À aceleração/avanço, regulamentados pelos respectivos sistemas de ensino, permitindo, inclusive, a conclusão da Educação Básica em menor tempo;
  - \* Ao registro do procedimento adotado em ata da escola e no dossiê do aluno;
- d) Incluir, no histórico escolar, as especificações cabíveis.
- e) Incluir o atendimento educacional ao superdotado nos projetos pedagógicos e regimentos escolares, inclusive por meio de convênios com instituições de ensino superior e outros segmentos da comunidade.

Recomenda-se às escolas de Educação Básica a constituição de parcerias com instituições de ensino superior com vistas à identificação de alunos que apresentem altas habilidades/superdotados, para fins de apoio ao prosseguimento de estudos no ensino médio e ao desenvolvimento de estudos na educação superior, inclusive mediante a oferta de bolsas de estudo, destinando-se tal apoio prioritariamente àqueles alunos que pertençam aos estratos sociais de baixa renda.

**Art. 8º:** As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

IX - atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para a conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, v, “c”, da Lei 9.394/96.

Para o autor Renzulli (1986), os três traços que compõem o comportamento de

superdotação são:

- \* **A capacidade acima da média** se refere à capacidade geral ou a capacidades específicas, em qualquer área, o que permite incluir, segundo o autor (1986, p.8) “[...] pessoas que são capazes de ter um desempenho ou um potencial de desempenho que seja representativo dos 15 a 20% superiores de qualquer área determinada do esforço humano”.
- \* **O comprometimento coma tarefa** é o expressivo interesse que o sujeito apresenta em relação a uma determinada tarefa, problema ou área específica do desempenho e que se caracteriza especialmente pela motivação, persistência e empenho pessoal nesta tarefa. Comumente é associado à perseverança, paciência, grande esforço, dedicação, autoconfiança e à crença na própria capacidade de executar um trabalho importante. (REZZULLI, 1986, p. 22).
- \* **A criatividade** constitui o terceiro grupo de traços característicos a todas as PAH/SD e define-se pela capacidade de juntar diferentes informações para encontrar novas soluções. Muitas vezes, é equivocadamente considerada sinônimo das palavras superdotado, gênio e criadores eminentes, ou pessoas altamente criativas. Renzulli (1986, p. 22) refere que, em muitas pesquisas, as pessoas que eram selecionadas para fazer parte de um estudo intensivo eram, de fato, aquelas reconhecidas pelas suas realizações criativas, presença, nelas, de dimensões da criatividade como a originalidade de pensamento; a capacidade de deixar de lado convenções e procedimentos estabelecidos, quando apropriado; e o talento para idealizar realizações afetivas e originais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa bibliográfica, percebe-se que essa área de pesquisa precisa ficar mais evidente, para que essas crianças possam estar sendo atendidas de forma especializada, podendo assim desenvolver potencialmente suas inteligências e habilidades. Além disso, é visto a necessidade de os professores estarem buscando uma formação continuada para melhor atender essas crianças que não podem aprender da mesma maneira que os demais estudantes.

Dentre os estudantes que compõe o público-alvo da Educação Especial, os alunos com AH/SD são aqueles que menos recebem atenção por parte da mídia, das políticas governamentais para a educação ou mesmo da comunidade acadêmica. Diante disso é importante estar discutindo sobre esse assunto para que a sociedade esteja ciente da habilidade que estas crianças possuem e podem estar desenvolvendo cada vez mais.

Essas crianças precisam de um amparo maior, para validar suas aprendizagens e superar suas dificuldades, buscando um desenvolvimento maior, pois, esses alunos superdotados possivelmente poderão estar ajudando o país a se desenvolver e contribuir com a sociedade.

Até o momento não temos resultados da pesquisa de campo, pois a pesquisa nas escolas iniciará no primeiro semestre do ano de 2020, no entanto, esperamos que essa pesquisa possibilite novas contribuições, com as discussões referentes ao levantamento de crianças com AH/SD, para que possam trazer elementos novos ao debate das políticas de inclusão de pessoas com deficiência que apresentam AH/SD.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica** / Secretaria de Educação Especial-MEC; SEESP, 2001.

CABRAL, I.; A. **Indicar para identificar e atender altas habilidades nas escolas**. Edição 1. Curitiba: Editora Appris, 2014.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, v.16, n. 2, p. 221-236, 2003.

FLEITH, D. S.; ALENCAR, M. L. S. (orgs). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**. Porto Alegre. Artmed, 2007.

GERMANI, L. B.; COSTA, M. R. N.; Vieira, N. J. W. Política pública para pessoas portadoras de Altas Habilidades/Superdotação no Rio Grande do Sul: reflexões e novas perspectivas. *In*: S. N. Freitas (Org.). **Educação e Altas Habilidades/Superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas**. (p. 199-213). Santa Maria, RS: Ufsm, 2006.

PÉREZ, S. G. P. B., FREITAS, S. N. (orgs). **Altas Habilidades/Superdotação**. Porto Alegre: Redes Editora, 2011.

RENZULLI, J.; REIS S. **The triad reader**. Connecticut: Creative Learning Press, 1986.

## **ALGUNS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA**

Leandra Sacon<sup>1</sup>  
Idanir Ecco<sup>2</sup>  
Micheli Santa Catarina<sup>3</sup>

Eixo Temático: Formação de Professores  
Modalidade de Apresentação: Pôster

**RESUMO:** Para pensar em uma educação na perspectiva da humanização são necessários alguns princípios fundamentais na organização da educação, que promova a humanização no processo de desenvolvimento integral dos alunos. De forma geral, pretende-se enfatizar a importância de desenvolver uma educação que prime pela humanização, valorizando e compreendendo o ser humano como um ser dotado de possibilidades e capaz de transformar a sociedade em que vive. A educação humanizadora na visão de Freire (2007) caracteriza os seres humanos como sendo eles incompletos, inconclusos e inacabados, tendo como fundamental a busca do ser mais. Assim, o ser humano está sempre em busca de acrescentar algo em sua vida, superar os desafios, alcançar os objetivos que lhes são importantes, querendo sempre superar-se, e é desta maneira que o ser humano constrói sua própria identidade. A educação na perspectiva da humanização compreende o ser humano na sua totalidade, partindo sempre de suas experiências e vivências. Outro aspecto importante que faz parte da educação humanizadora é o trabalho com os valores humanos. Estes que estão sendo perdidos aos poucos no decorrer de cada ano letivo, em que muitas vezes o professor troca o trabalho com os valores por conteúdos do livro didático. Percebe-se que na atualidade são mais enfatizados conteúdos e informações do que trabalhar com uma educação que busca resgatar os valores humanos.

**Palavras-chave:** Princípios. Educação. Humanização.

A Educação Humanizadora preocupa-se com a formação dos indivíduos de modo que estes possam pensar, refletir e agir contribuindo para a construção de uma sociedade melhor, respeitando e dialogando com outros seres humanos. É com esta interação com outros indivíduos, sendo eles homens e mulheres, que o ser humano consegue transformar e melhorar as condições de vida da sociedade em que participa. Para que esta mudança aconteça de maneira satisfatória é imprescindível conhecer e valorizar o lado humano de cada um.

Para que ocorra essa transformação na sociedade, precisa-se superar o pensamento do “ter mais”, em que as pessoas prendem-se às coisas materiais e querem sempre acumular mais

<sup>1</sup> Acadêmica do 8º semestre do Curso de Pedagogia - URI Campus de Erechim. *E-mail:* leandrasacon@gmail.com

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Ciências Humanas - URI -Campus de Erechim. *E-mail:* idanir@uricer.edu.br

<sup>3</sup> Acadêmica do 8º semestre do Curso de Pedagogia - URI Campus de Erechim. *E-mail:* michelisantacatarina@gmail.com



bens materiais. Desta maneira, ocultam-se valores humanos, que são fundamentais para viver bem em sociedade. Um dos espaços possíveis de transformação é a escola, pois é por meio da educação que se forma cidadãos com capacidade de pensar, criticar, refletir e agir.

Enfatizar a importância de desenvolver uma educação com o propósito da humanização, valorizando o ser humano como um ser de possibilidades capaz de transformar a sociedade em que vive, resulta na formação de cidadãos conscientes de suas ações e aptos para exercer a cidadania. Para ter uma educação de qualidade e que visa a humanização do ser humano, vale ressaltar o que nos diz Costa (2014, p. 5):

Não há, portanto, outro caminho para a humanização do ser humano que não seja pela educação em seu sentido pleno, isso significa entender que é a partir da apropriação da cultura e do conhecimento por meio da educação que o homem se humaniza, ao utilizar esses conhecimentos e essa cultura em prol do bem comum, de sua relação consigo mesmo e com o mundo.

Com base nas leituras realizadas, destacou-se alguns princípios fundamentais para a educação como prática humanizadora. Sabe-se que estes princípios estão relacionados com a prática do professor em sala de aula e no ambiente escolar. São eles: Afetividade; Diálogo; Coerência Teoria e Prática; Avaliar para Promover; Autonomia; Liberdade; Coletividade; Respeito às diferenças e Ética. A educação que visa a humanização, busca desenvolver os aspectos cognitivos e afetivos de maneira integral já enfatizado pelas teorias do desenvolvimento em que destacam-se Piaget, Vygotsky e Wallon.

A interação afetiva na relação professor e aluno promove o diálogo que contribuirá para com o processo de ensino-aprendizagem. Sabe-se que a afetividade no ambiente escolar fundamenta a relação professor-aluno, em que o professor não estará simplesmente preocupado com conhecimentos, mas deixará espaço para o aluno dialogar e criticar, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem. A relação professor-aluno orientada pela afetividade, faz com que os alunos sintam-se valorizados e respeitados como seres humanos, despertando maior interesse em aprender. “A pedagogia afetiva é o caminho que deveríamos seguir em sala de aula, demonstrando, afeto, respeito, responsabilidade, dedicação, amor, carinho, porém através destes aspectos o aluno irá observar melhor o que se é ensinado, e irão também aprender com mais prazer.” (BOSCARATO, 2014, p. 18).

Freire, em suas obras, sempre defendeu o diálogo como o principal elemento para uma educação que visa à humanização. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2002) ressalta que na relação professor-aluno deve estar presente o diálogo, pois é nesta relação dialógica que ambos aprendem em comunhão, respeitando a individualidade de cada um. “Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação.” (FREIRE, 2002, p. 83). O diálogo e a amorosidade são inseparáveis, visto que para a relação dialógica ter resultados positivos é necessário que as pessoas saibam ouvir e respeitar a opinião do outro, conseqüentemente numa relação interpessoal é necessário que o amor esteja presente para que estas trocas resultem em aprendizados, baseados no respeito.

A coerência entre teoria e prática faz parte do ato educativo contribuindo para a formação humana dos cidadãos. Pois, quando relaciona-se a teoria com a prática o ensino é marcado por entre professor e aluno, resultando aprendizagens significativas para ambas as partes, rompendo, assim, com métodos de transmitir conhecimentos. Neste processo educacional o professor e o aluno tornam-se pesquisadores críticos, que dialogam e refletem sobre a ação desenvolvida no dia a dia, na sociedade. A educação nesta perspectiva faz com que “o homem, como ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho;



e que o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo. O mundo da cultura que se prolonga no mundo da história” (FREIRE, 1982, p. 30).

A avaliação na perspectiva da promoção tem como foco fundamental o progresso do aluno no dia a dia, é realizada por meio do diálogo entre professor e aluno, cada um externando suas reflexões a respeito dos objetivos que foram atingidos e quais ainda faltam atingir para melhorar a aprendizagem. A avaliação de acordo com os autores Silva, Hoffmann e Esteban (2004) caracteriza-se por um processo de interpretação e intervenção sobre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem com o propósito de garantir, aprimorar, direcionar, enfim, de dar condições efetivas para que o ensino e a aprendizagem ocorram com sucesso.

A formação autônoma do aluno propicia que o mesmo construa respostas para suas próprias perguntas. Considerando a educação que visa a formação integral do ser humano faz-se necessário a construção de seres autônomos que se empenham por seus interesses e suas necessidades. Deste modo o aluno torna-se um ser ativo no processo educacional e o professor assumirá o papel de mediador das aprendizagens. A construção da autonomia ocorre individualmente em cada ser humano, considerando toda a sua trajetória de vida, sua cultura e seus interesses.

A liberdade, também, é considerada um princípio fundamental para a educação humanizadora, uma vez que a sua limitação contribui para processos de desumanização. Araújo (2015, p. 100), em relação à liberdade como princípio humanizador afirma que:

Luta pela liberdade que é urgente, pois as relações entre população e escola estão se desgastando, os objetivos e instrumentos para uma boa educação estão se misturando, a opressão e as consequências dela não estão em foco. Por isto, é preciso refletir sobre a educação, sobre o papel do professor, primeiro como gente e ai sim como educador.

O trabalho coletivo é de extrema importância no trabalho educativo, uma vez que a educação é organizada por uma equipe escolar, com gestores e professores. Na escola a coletividade é essencial para que professores e alunos contribuam uns para com outros na formação humana, respeitando e valorizando a opinião de cada um, bem como aprimorar suas aprendizagens de modo significativo. É nas práticas pedagógicas que se deve propor momentos de trabalho coletivo, para que os alunos consigam desfrutar melhor os seus aprendizados. Dessa forma, “aprender a trabalhar em conjunto com outras pessoas é um objetivo de formação que se impõe hoje para todas as pessoas em qualquer situação que se considere. Na verdade, é uma condição necessária para a formação do cidadão em uma sociedade democrática.” (ALONSO, 2002, p. 25).

A escola precisa construir com os alunos espaços/momentos de reflexões sobre as diferenças culturais, de gêneros, de religiões e outras que estão incluídas na sociedade em que vivem, buscando assim, sensibilizar todos os indivíduos envolvidos com a educação para que não se tornem seres preconceituosos e que promovam as desigualdades. É no ambiente escolar que os alunos constituem-se como seres humanos conscientes de suas ações e comprometidos com sua formação integral. Por ser um espaço que atende pessoas com histórias e vivências diferentes, é preciso estar atento ao espaço educacional para que este demonstre aos alunos a importância da valorização e aceitação do outro, para que não aconteça conflitos discriminatórios e revoltas por parte dos estudantes.

A ética está presente na educação na medida em que o contexto educacional se depara com uma diversidade cultural, possibilitando aos alunos o respeito às diferenças pessoais. Reafirma-se que “ética e educação precisam se fazer num processo de aproximação permanente para que se atinja uma condição humana cada vez mais plena.” (JOHANN, 2009,

p. 78). A ética orienta o ser humano em suas ações, conduzindo-o como cidadão responsável por suas opiniões no convívio com grupos da sociedade. Na educação, o compromisso ético é fazer com que os profissionais que estão ligados ao ambiente educativo repensem suas práticas e avaliem as teorias conservadoras, que ainda estão presentes em muitas escolas.

Os princípios supracitados devem estar presentes na efetivação do trabalho educacional que objetiva a educação na perspectiva da humanização. Visando uma educação que prime pela formação e valorização do ser humano, considerando o seu inacabamento e sua constante formação. Ressalta-se a importância de integrar a prática educativa com estes princípios, pensando em uma sociedade melhor, mais humana e mais justa.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, Myrtes. O trabalho coletivo na escola. In: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Formação de Gestores Escolares para a utilização de tecnologias de informação e comunicação**. PUC – SP, 2002, p. 23-28. Disponível em: [http://www.virtual.ufc.br/CursoUCA/modulo\\_3b\\_gestores/tema\\_05/anexos/anexo\\_1\\_o\\_trabalho\\_coletivo\\_na\\_escola.pdf](http://www.virtual.ufc.br/CursoUCA/modulo_3b_gestores/tema_05/anexos/anexo_1_o_trabalho_coletivo_na_escola.pdf). Acesso em: 01 abr. 2019.

ARAÚJO, Renata Miranda de. **A liberdade como princípio para uma educação transformadora**. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, PR, 2015. Disponível em: [http://www.uel.br/pos/mestredu/images/stories/downloads/dissertacoes/2015/2015\\_-\\_ARAUJO\\_Renata\\_Miranda.pdf](http://www.uel.br/pos/mestredu/images/stories/downloads/dissertacoes/2015/2015_-_ARAUJO_Renata_Miranda.pdf). Acesso em: 25 jan. 2019.

BOSCARATO, Rosinéia Arneiro. **A importância da afetividade no ensino aprendizagem**. Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Medianeira, Medianeira, 2014. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4478/1/MD\\_EDUMTE\\_2014\\_2\\_76.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4478/1/MD_EDUMTE_2014_2_76.pdf). Acesso em: 08 mar. 2019.

COSTA, Irene Cristina dos Santos. **A educação e a humanização na atualidade**. 2014. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos/5076960>. Acesso em: 18 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

JOHANN, Jorge Renato. **Educação e ética: em busca de uma aproximação**. Porto Alegre: Edipucrs, 2009. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/educacaoetica.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

## RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Micheli Santa Catarina<sup>1</sup>  
Francine Fontana<sup>2</sup>  
Lurdes Casa<sup>3</sup>  
Denise Aparecida Martins Sponchiado<sup>4</sup>

Eixo temático: Práticas pedagógicas  
Modalidade de apresentação: Pôster

**RESUMO:** Falar sobre formação de professores engloba várias esferas, que vão desde a formação inicial à continuada, buscando sempre primar pelos valores morais e éticos para a formação de cidadãos capazes de construir sua própria identidade, bem como de viver e conviver em sociedade. O presente trabalho visa relatar a prática das bolsistas residentes do Programa Residência Pedagógica, em uma escola parceira do município de Erechim, apoiado em um referencial teórico que busca contribuir para a qualificação pedagógica. O referido programa concretiza a relação teoria e prática ao passo em que permite o acesso das bolsistas residentes no contexto escolar, possibilitando conhecer a rotina da instituição, vivenciar a prática docente de sala de aula, os desafios, bem como todos os aspectos que cercam a docência. Contribuindo então, de forma efetiva para a formação profissional, pois possibilita, entre outros aspectos, visualizar e entender a realidade da escola e dos alunos, a relação entre alunos, família e escola, e também, possibilita que as bolsistas residentes aprendam de forma significativa com os professores regentes da escola, além disso, elas contam com o apoio de docentes da escola campo e da instituição que oferecem auxílio para atuar da melhor forma na prática escolar e, isso, colabora para que a qualidade profissional seja atingida em plenitude.

**Palavras-chave:** Educação. Residência Pedagógica. Teoria-Prática.

### PRÁTICA DAS BOLSISTAS RESIDENTES

Visando sempre a qualificação e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, destaca-se a relevância das experiências que o bolsista residente tem em campo. Assim como nos dizeres de Darling e Hammond (2006), nos cursos de formação de professores torna-se significativo o exercício dos estágios, ou seja, a inserção dos acadêmicos em escolas pois é exatamente essa inserção que possibilita que haja a relação teoria-prática.

Dentro da escola campo, as acadêmicas desenvolvem atividades como monitoria em passeios e eventos que a escola realiza, piqueniques, enfim; também exercem recreio dirigido, no qual busca-se promover atividades, jogos e brincadeiras que envolvam a participação

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia – URI Erechim. *E-mail:* michelisantacatarina@gmail.com

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia – URI Erechim. *E-mail:* fancinefontana12@hotmail.com

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia – URI Erechim *E-mail:* lurdescasa22@uricer.edu.br

<sup>4</sup> Mestre em Educação, Docente do Curso de Pedagogia e Coordenadora do Residência Pedagógica na Pedagogia – URI. *E-mail:* denisesponchiado@gmail.com



grupal, convívio com os colegas, enfim, aspectos que desenvolvam uma melhor relacionamento entre eles. Tem-se também as aulas de informática, que foram elaboradas pensando em envolver as tecnologias no contexto educacional, nesta, as acadêmicas realizavam encontros semanalmente com as turmas de 1º a 5º ano, praticando jogos pedagógicos on-line, envolvendo cálculos, estratégias, alfabetização, jogos que incentivavam a leitura, raciocínio, enfim. Nessas aulas trabalhava-se também digitação e produções textuais, como criação de história em quadrinhos, desenhos, dentre outras atividades com objetivo educacional.

Em sala de aula, as bolsistas residentes prestavam auxílio para a professora regente, sendo substituindo-a quando necessário e até mesmo em atividades que ela desenvolvia na sua aula, seja na hora de aplicá-las e até mesmo de ajudar algum aluno na realização dessa. Bem como prestava-se um auxílio maior à professora, quando esta indicava os alunos que apresentavam maiores dificuldades e que precisavam de um reforço escolar, em seguida, as bolsistas listavam os alunos por turma e sua respectiva dificuldades e dedicavam parte de seu tempo ao planejamento das aulas de reforço, num outro momento posterior a isso, esses alunos eram retirados da sala de aula e levados a uma sala separada para o reforço, para que assim, pudessem focar totalmente no que estavam fazendo e, com isso, receber uma atenção maior.

Quando a escola realiza alguma atividade em datas comemorativas, ou desenvolve algum projeto dentro da escola, desenvolvem-se atividades pedagógicas junto com os alunos, como no dia da família, que realizou-se uma oficina de artes, no dia do estudante foram elaboradas oficinas de dança e atividades esportivas; realizaram-se atividades vinculadas ao projeto higiene, bem como contações de história ao ar livre, dentre outras atividades educativas.

Chegado o momento dos estágios, as bolsistas residentes devem colocar em prática o que aprenderam durante o período de sua graduação. Como afirmam Pimenta e Lima (2004), são os estágios que possibilitam o acadêmico de estabelecer um contato mais próximo com a realidade profissional do docente, entendendo melhor os conceitos, saberes e os aspectos da docência. Na prática dos estágios também, é o momento que se encontram alunos com problemas comportamentais e conseqüentemente de aprendizagem. O que, por vezes, torna-se um obstáculo para a realização efetiva do estágio.

Entretanto, apesar dos desafios encontrados na prática, as acadêmicas bolsistas conseguiram realizar um trabalho proveitoso e enriquecedor para ambas as partes. É de suma importância esse contato próximo com a realidade escolar, nos cursos de formação de professores. Pois assim, possibilita que já se tenha um entendimento da prática de sala de aula, entendendo as dificuldades, desafios, enfim. Destaca-se com isso, os resultados efetivos encontrados na realização das práticas pedagógicas desenvolvidas no decorrer do programa, que abrangem desde a contribuição para como o processo de ensino e aprendizagem até para com a formação docente das acadêmicas bolsistas.

## REFERÊNCIAS

DARLING-HAMMOND, L. Constructing 21st-Century Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, v. 57, nº X, 2006, 1-15.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.



Av. Sete de Setembro, 1621 | CEP 99709-910 | Erechim RS  
Fone: 54 3520 9000 | Informações: 54 3520 9002  
[www.uricer.edu.br](http://www.uricer.edu.br)