

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 3



Atena
Editora
Ano 2020

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 3



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação no Brasil e no mundo [recurso eletrônico] : avanços, limites e contradições 3 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020. – (A Educação no Brasil e no Mundo. Avanços, Limites e Contradições; v. 3)

Formato: PDF
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
 Modo de acesso: World Wide Web
 Inclui bibliografia
 ISBN 978-85-7247-933-2
 DOI 10.22533/at.ed.332202001

1. Educação. 2. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Ítaca

Se partires um dia rumo à Ítaca

Faz votos de que o caminho seja longo repleto de aventuras, repleto de saber.

Nem lestrigões, nem ciclopes, nem o colérico Posidon te intimidem!

Eles no teu caminho jamais encontrarás.

Se altivo for teu pensamento

Se sutil emoção o teu corpo e o teu espírito tocar

Nem lestrigões, nem ciclopes

Nem o bravio Posidon hás de ver

Se tu mesmo não os lewares dentro da alma

Se tua alma não os puser dentro de ti.

Faz votos de que o caminho seja longo.

Numerosas serão as manhãs de verão

Nas quais com que prazer, com que alegria

Tu hás de entrar pela primeira vez um porto

Para correr as lojas dos fenícios e belas mercancias adquirir.

[...] Tem todo o tempo Ítaca na mente.

Estás predestinado a ali chegar.

Mas, não apresses a viagem nunca.

Melhor muitos anos lewares de jornada

E fundeares na ilha velho enfim.

Rico de quanto ganhaste no caminho

Sem esperar riquezas que Ítaca te desse. [...]

(KAVÁFIS, 2006, p. 146-147)

Freud, em *O mal-estar da civilização*, obra renomada e publicada em inúmeras edições, defende que a civilização é sinônimo de cultura. Ou seja, não podemos desassociar a funcionalidade cultural em organizar um espaço, determinar discursos e produzirem efeitos.

Por vivermos em tempos em que só o fato de existir já é resistir, seria ingenuidade, tanto de assujeitamento, quanto social, acreditar que a cultura não vem produzindo a resistência, principalmente na diferenciação social. Entre estudiosos, um dos pontos mais questionáveis, entre pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento, é sobre o papel do professor como agente cultural, no espaço escolar, mas não podemos legitimar que a escola, bem como o professor, sejam os principais influenciadores. Há, no social, trocas dialógicas, enunciativas e discursivas que configuram e constituem o sujeito em meio sua adequação individual, ou seja, o acultramento perpassa por “muitas mãos”, instituições, sujeitos, ideologias que

atuam na formação estrutural.

De acordo com nossas filiações, determinamos culturas, determinamos não culturas, assim como afirma Bourdieu (1989), que responsabiliza essas legitimações aos próprios sujeitos que as vivem. Resistir seria, neste caso, transformar o mundo no qual estamos inseridos.

A escola precisa ser transformada, há muito tempo ela serve à legitimação da cultura dominante. É de fundamental relevância que a escola esteja cada vez mais próxima daqueles que são, de certa forma, o coração que a faz pulsar, da comunidade escolar que, ao garantir sua identidade cultural, cada vez mais se fortalece no exercício da cidadania democrática, promovendo a transformação da escola em uma escola mais humanizada e menos reprodutora, uma escola que garanta, valorize e proteja a sua autonomia, diálogo e participação coletiva. Assim, dentro dessa coletânea, buscou-se a contribuição do conceito de mediação como um possível conceito de diálogo para com as problemáticas anteriormente explicitadas.

O termo ensino e aprendizagem em que o conceito de mediação em Vigotsky (2009) dá início à discussão a uma discussão sobre mediação, que considera o meio cultural às relações entre os indivíduos como percurso do desenvolvimento humano, onde a reelaboração e reestruturação dos signos são transmitidos ao indivíduo pelo grupo cultural. As reflexões realizadas, a partir dos artigos propostos na coletânea, nos mostram que a validação do ensino da arte, dentro das escolas públicas, deve se fundamentar na busca incessante da provocação dos sentidos, na ampliação da visão de mundo e no desenvolvimento do senso crítico de percepção e de pertencimento a determinada história, que é legitimada culturalmente em um tempo/espaço.

A escola precisa fazer transparecer a possibilidade de relações sociais, despertar e por assim vir a intervir nestes processos. Se deve analisar de maneira mais crítica aquilo que é oferecido como repertório e vivência artística e cultural para os alunos, bem como se questionar como se media estas experiências, ampliar as relações com a arte e a cultura, ao contrapor-se ao exercício de associação exercido muitas vezes pela escola nas práticas de alienação dos sujeitos diante de sua realidade.

Todos, no espaço escolar, atuando de maneira mais contributiva como lugar propício para ressignificação, mediação, produção cultural e diálogos culturais, que articulados junto a uma política cultural democrática podem vir a construir novos discursos que ultrapassam os muros que restringem a escola a este espaço de dominação, legitimado pelo atual sistema. A escola, dentro desta perspectiva, passa a ser concebida como um espaço de dupla dimensão. Dentro desta concepção, os processos de mediação potencializam a práxis de um pensamento artístico e cultural. É, atuando atrelado ao cotidiano, em uma perspectiva de mediação, que parte destes pressupostos apresentados que a escola passa a adquirir um carácter de identidade, resistente à homogeneização cultural. A escola pode causar novas impressões, pode abrir seu espaço para novos diálogos e conversações.

É preciso, no entanto, despertar esta relação, desacomodar-se do que é

imposto. Muitos são os fatores que teimam em desmotivar, no entanto, está longe desta ser a 90 solução para um sistema educacional que precisa de maneira urgente ser repensado. Ao acompanhar a ação nestas escolas, foi impressionante observar como a movimentação contagiava todos, até mesmo aos que observavam a movimentação e curiosos passavam pelo espaço, alunos de outras turmas apareciam para ajudar e tudo era visto com grande expectativa. Os alunos que participaram do processo aparentavam estar realmente coletivamente envolvidos, e isso pode ser observado nos depoimentos. O movimento observado na montagem, na realização da exposição e na ação educativa foi surpreendente e demonstra que a escola carrega realmente consigo algo muito precioso, que é pouco valorizado, o cotidiano real, o qual não está incluso em documentos, a parte viva da escola.

A presente ação demonstrou que a escola pode tomar rumos diferentes dos quais ela é designada pelo sistema. Aponta que um destes caminhos é apostar nos processos de mediação cultural que partam do cotidiano dos sujeitos que constituem este espaço. Assim, os processos de mediação cultural atrelados ao conceito de cotidiano não documentado atuam como exercício de partilha do sensível e colaboram na formação da práxis de um pensamento artístico e cultural. Esta concepção aqui analisada remete à tomada de uma nova postura frente ao ensino da arte e a concepção de espaço escolar assinala à construção de narrativas que possam contribuir para a construção de uma escola menos determinista e mais humanitária. Ao se realizar uma ação como esta proposta, o espaço escolar permite uma participação ativa e democrática entre seus autores, possibilitando a troca de vivências e experiências na comunidade escolar, promovendo um diálogo que potencializa a produção cultural dos alunos. A mediação dos trabalhos pelos alunos foi, segundo os depoimentos, algo muito rica e satisfatória para eles, os quais se mostraram maravilhados ao poderem partilhar de suas criações e apresentá-las à comunidade escolar.

Na ação educativa os alunos mediam o processo criativo e estes momentos de mediação, em absoluto, se configuraram como exercícios de partilha do sensível, que carregados de significados possibilitam a troca e o contato com o outro. Diante do que aqui se faz exposto, nada se tem a concluir como algo pronto e acabado, assim o que se faz é concluir uma etapa, que se transformará em múltiplas possibilidades de novos fazeres, desta teia de retalhos cabe, por agora, apreciar a parte que foi tecida e refletir, para sem muito tardar, sair em busca de outros retalhos que possa quiçá, um dia, tornar-se uma trama densa da práxis educativa e artística.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO E A DITADURA MILITAR BRASILEIRA EM TEMPOS DE DISCURSO DE PÓS-VERDADE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Débora Cristina Machado Cornélio Paulo Rennes Marçal Ribeiro Heitor Messias Reimão de Melo Maria Regina Momesso Andreza de Souza Fernandes Monica Soares Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.3322020011	
CAPÍTULO 2	11
A AUTOMEDICAÇÃO, HÁBITOS E RISCOS PARA A SAÚDE	
Ramona Raquel Silva dos Reis Dienifer Patricia Pippi Uliane Macuglia	
DOI 10.22533/at.ed.3322020012	
CAPÍTULO 3	19
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR A PROPOSTA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E O PROCESSO DE DISCUSSÃO E HOMOLOGAÇÃO	
Juliana Duarte de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.3322020013	
CAPÍTULO 4	32
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DO MATO GROSSO ACERCA DA INCLUSÃO	
Ruth Alves de Souza Robson Alex Ferreira Wanessa Eloyse Campos dos Santos Josielen de Oliveira Feitosa Sandra Simone Silva Cruz Meire Ferreira Pedroso da Costa Daiany Takekawa Fernandes Huana Caroline Alves da Silva Jucelia Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3322020014	
CAPÍTULO 5	44
A COMUNICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE BRUSQUE/SC	
Edson Batistel Josely Cristine Rosa Trevisol Ricardo Pereira	

DOI 10.22533/at.ed.3322020015

CAPÍTULO 6 63

A CONCEPÇÃO SOCIOPSICOLÓGICA COMO FUNDAMENTO DO ENSINO DA
INFORMÁTICA EDUCACIONAL ACESSÍVEL AOS ALUNOS CEGOS E COM BAIXA
VISÃO INCLUSOS NA ESCOLA COMUM

Lucia Terezinha Zanato Tureck
Vandiana Borba Wilhelm

DOI 10.22533/at.ed.3322020016

CAPÍTULO 7 77

A CONFIGURAÇÃO DE TENDÊNCIAS E VERTENTES HISTORIOGRÁFICAS
EDUCACIONAIS NA ATUALIDADE

Cássia Regina Dias Pereira

DOI 10.22533/at.ed.3322020017

CAPÍTULO 8 89

A CONSCIÊNCIA DO PROFESSOR E O CURRÍCULO INTEGRADO

Liára Colpo Ribeiro
Ricardo Antonio Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.3322020018

CAPÍTULO 9 103

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO POR MEIO DO TEATRO:
APRENDIZAGEM EM MOVIMENTO

Maurício Mendes
Cláudia Ferreira Reis Concordido
Jeanne Denise Bezerra de Barros

DOI 10.22533/at.ed.3322020019

CAPÍTULO 10 113

A CONTRIBUIÇÃO DA CONSTRUÇÃO DE MODELOS NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM – UM CASO PRÁTICO

Gustavo Dinis Viana
Ana Paula Fonseca dos Santos Nedochetko
Paulo Eduardo Santos Nedochetko

DOI 10.22533/at.ed.33220200110

CAPÍTULO 11 117

A CONTRIBUIÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO PARA O CURRÍCULO INTEGRADO

Jéssica dos Reis Lohmann Monteiro
Marcele Teixeira Homrich Ravasio

DOI 10.22533/at.ed.33220200111

CAPÍTULO 12 130

A DISTRIBUIÇÃO DAS ÁREAS VERDES NO MUNICÍPIO DE JUARA/MT

Daline Begnini Martins

DOI 10.22533/at.ed.33220200112

CAPÍTULO 13	135
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA INTERCONECTIVIDADE COM O ESPAÇO SOCIAL: ESTRATÉGIAS DE INTEGRAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A GOVERNANÇA DA ÁGUA E DO TERRITÓRIO	
José Aldair Pinheiro Amauri Carlos Bampi Edineuza Alves Trogillo Renata Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.33220200113	
CAPÍTULO 14	144
A FÍSICA DOS INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO	
Maria Lúcia Netto Grillo Luiz Roberto Perez Lisboa Baptista	
DOI 10.22533/at.ed.33220200114	
CAPÍTULO 15	155
A FORMAÇÃO DE AGENTES RESPONSÁVEIS PELO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO XADREZ: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA DO CONTEXTO BRASILEIRO	
Cleiton Marino Santana Jéssica Dos Anjos Januário Danielle Ferreira Auriemo	
DOI 10.22533/at.ed.33220200115	
CAPÍTULO 16	162
A GESTÃO COMPARTILHADA: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO E A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	
Gislaine Buraki de Andrade Isaura Monica Souza Zanardini	
DOI 10.22533/at.ed.33220200116	
CAPÍTULO 17	173
A INCLUSÃO DA MODALIDADE A DISTÂNCIA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS	
Lygia Gottgroy Fraga Zigolis Filha de Oliveira Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.33220200117	
CAPÍTULO 18	184
A INCLUSÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR	
Rubia Rabelo Vieira Graziela Amboni Rafael Zaneripe de Souza Nunes Karin Martins Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.33220200118	
CAPÍTULO 19	195
A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Bárbara Macedo	

DOI 10.22533/at.ed.33220200119

CAPÍTULO 20 203

A LITERATURA POPULAR E O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: DO LEITOR AO NAVEGADOR

Kelly Cristina Coutinho
Geni Emília de Souza
Carlos Adriano Martins

DOI 10.22533/at.ed.33220200120

CAPÍTULO 21 213

A PAISAGEM EM RELAÇÃO À URBANIDADE E AS GEOTECNOLOGIAS NA PERSPECTIVA DA SUA IMPORTÂNCIA PARA A GEOGRAFIA

William James Vendramini

DOI 10.22533/at.ed.33220200121

CAPÍTULO 22 224

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR E SUAS CONEXÕES COM OS MEIOS SOCIAIS

Michelline Santana de Oliveira
Pollyana Sampaio Rodrigues dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.33220200122

CAPÍTULO 23 233

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

Karin Cozer de Campos
Ângela Maria Silveira Portelinha

DOI 10.22533/at.ed.33220200123

CAPÍTULO 24 245

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA SALA MULTISSERIADA DA ESCOLA MUNICIPAL ALICE NEVES DE SOUZA

Emanuela Pereira da Silva
Adlândia do Nascimento Dias
Daiane Pinheiro de Souza Cardoso
Deidiane Rodrigues da Silva
Pedro Paulo Souza Rios
Rosilaine Moreira do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.33220200124

CAPÍTULO 25 256

AÇÕES AFIRMATIVAS NA MEDIAÇÃO DAS POSIÇÕES DE VULNERABILIDADE SOCIAL E FRACASSO ESCOLAR: ACOMPANHAMENTO EDUCACIONAL COM ESTUDANTES RESIDENTES EM CASAS DE ACOLHIMENTO

Filipi Augusto Batinga Simões
Naila Jenisch Chaves
Quézia Vila Flor Furtado

DOI 10.22533/at.ed.33220200125

CAPÍTULO 26 261

ADAPTANDO TEXTOS PARA ACADÊMICOS CEGOS: A VOZ DE TÉCNICAS, ESTAGIÁRIAS E BOLSISTAS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Lucia Terezinha Zanato Tureck
Letícia Nunes Goulart
Ana Carolina Madeira Moreira da Silva
Caroline Sousa Santos
Mariana Bernartt da Silva

DOI 10.22533/at.ed.33220200126

CAPÍTULO 27 271

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO CLUBE DE CIÊNCIAS ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Luciane Naiane Araujo Neto
Elizabeth Orofino Lucio

DOI 10.22533/at.ed.33220200127

CAPÍTULO 28 279

ANÁLISANDO ERROS EM EQUAÇÕES DO 1º GRAU EM UMA TURMA DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Erick Cristian Tourão Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.33220200128

CAPÍTULO 29 287

ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO - A CONSOLIDAÇÃO DE UMA SUBÁREA EPISTEMOLÓGICA

Adelcio Machado dos Santos
Rodrigo Regert

DOI 10.22533/at.ed.33220200129

CAPÍTULO 30 299

APRENDIZAGEM COOPERATIVA: VIVÊNCIAS DE UMA VOLUNTÁRIA NO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE CÉLULAS COOPERATIVAS, UNEMAT, CÁCERES/MT

Daiany Takekawa Fernandes
Cleide Aparecida Ferreira Da Silva Gusmão
Daniely Takekawa Fernandes
Neireluce Neuza Yosiko Takekawa
Rangel Gomes Sacramento
Rafael Cebalho Cambara
Yesa Maria Ferreira De Carvalho
Fernanda Delfina Da Silva Akerley Marques
Luiz Vieira de Souza Neto
Ana Karla Pereira Viegas
Thulio Santos Motta
Glauciane Ferreira Souza

DOI 10.22533/at.ed.33220200130

CAPÍTULO 31 305

ARENA DA EDUCAÇÃO: ESCOLA PLENA VOCACIONADA AO ESPORTE

Cleiton Marino Santana

Flávio Marcelo Bueno de Castro
Alexandre Moreno Espíndola
Alexandre Castro Silva
Eva Karoline Baroni

DOI 10.22533/at.ed.33220200131

CAPÍTULO 32 316

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Cristina Célia Rocha de Macêdo
Rosalina Rodrigues de Oliveira
Roseli de Melo Sousa e Silva
Wivian Rodrigues Brasil

DOI 10.22533/at.ed.33220200132

CAPÍTULO 33 329

PLANEJAMENTO DE ENSINO: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA

Cristina Célia Rocha de Macêdo
Rosalina Rodrigues de Oliveira
Roseli de Melo Sousa e Silva
Natália Bezerra de Souza Madela

DOI 10.22533/at.ed.33220200133

CAPÍTULO 34 341

AS FUNÇÕES DA UNIVERSIDADE - ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Adelcio Machado dos Santos
Joel Haroldo Baad

DOI 10.22533/at.ed.33220200134

SOBRE A ORGANIZADORA..... 348

ÍNDICE REMISSIVO 349

A COMUNICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE BRUSQUE/SC

Data de aceite: 02/01/2020

Edson Batistel

Pós-Graduando em MBA em Gestão de Pessoas e Coaching – UNIFEBE (2018). Bacharel em administração pela UNIFEBE e-mail: edsonbatistelbr@gmail.com.

Josely Cristine Rosa Trevisol

Doutoranda em Desenvolvimento Regional. Mestre em Gestão de Políticas Públicas. Especialista em Recursos Humanos. Especialista em Marketing Empresarial. Especialista em Psicologia e Psicopedagogia. Bacharel em Ciência Política. E-mail: coordenacao.gpcoaching@unifebe.edu.br

Ricardo Pereira

Mestre em Engenharia de Produção. Especialista em Lean Manufacturing. Bacharel em Administração. E-mail: ricardo@l6s.com.br

RESUMO: O objetivo do presente artigo consiste analisar a comunicação entre alunos, professores e direção/coordenação do Ensino Médio, em uma escola do Município de Brusque/SC, considerando a Metodologia *Coaching*. Para tanto, foi verificada a percepção dos atores sociais envolvidos (docentes e alunos) sobre a comunicação organizacional praticada na escola, como também identificado às potencialidades e fragilidades dos canais de comunicação. Do ponto de vista metodológico,

a pesquisa se classifica como qualitativa, tipificada em pesquisa exploratória e descritiva, utilizando-se como método a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso. Os resultados obtidos evidenciaram divergência quanto ao processo de aprendizagem. Na percepção dos alunos está ocorrendo quando o professor transmite segurança. Professores evidenciaram que a aprendizagem acontece quando professores e alunos se sentem importantes no processo de aprendizagem. De forma consensual quanto à aprendizagem significativa foi apontando o diálogo, a interação e a afetividade. Os resultados evidenciaram também que os três públicos pesquisados apontaram falhas na comunicação. Estas falhas variam de aulas monótonas, falta de acompanhamento da coordenação em sala de aula e falta de acompanhamento dos desempenhos dos professores, indicando fragilidades, bem como pontos de melhorias nos canais de comunicação da escola. Por fim, percebeu-se que os pontos de vista dos públicos entrevistados, professores e alunos divergem em alguns pontos, considerando que a comunicação e a percepção estão em desacordo. Fato este que evidencia ineficiências no processo. Por outro lado, alguns pontos tiveram consenso entre as partes, o que leva a refletir que, embora ocorram falhas, a comunicação ainda acontece, mas com ruídos. Nesse sentido, destaca-se a

Metodologia *Coaching* como estratégica de comunicação, por meio de *feedback* e acompanhamentos frequentes.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar. Comunicação Organizacional. *Coaching*.

1 | INTRODUÇÃO

Devido às mudanças no âmbito escolar, que exigem uma comunicação mais assertiva por parte das instituições de ensino, as partes envolvidas no processo como alunos e professores não são mais vistos como meros expectadores, mas sim fator determinante na disseminação do conhecimento e troca de informações. Para que a comunicação funcione é exigido dos professores e alunos um compartilhamento cada vez mais assertivo das informações.

Nesse contexto, o presente artigo tem o objetivo de analisar a comunicação entre alunos e professores do Ensino Médio, em uma escola do Município de Brusque/SC, considerando a Metodologia *Coaching*. Para tanto, os objetivos específicos delineados consistiram em (i) verificar a percepção dos atores sociais envolvidos (gestores, docentes e alunos) sobre a comunicação organizacional praticada na escola, ii) identificar as potencialidades e fragilidades dos canais de comunicação da escola.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se classifica como qualitativa, tipificada em pesquisa exploratória e descritiva, utilizando-se como método a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se o questionário, que contou com questões de relacionamento entre as partes, comunicação e assertividade da comunicação.

Destaca-se que foi delimitado o Ensino Médio, pois este se tornou alvo de investigação, tanto em termos quantitativos, relacionados ao desempenho escolar indicados em números/índices, quanto qualitativos, associados a preocupação com a melhoria da aprendizagem dos jovens, um fato que comprova que o ensino médio brasileiro é dos grandes problemas na educação.

Compreende-se que o presente estudo é de grande importância para a escola investigada, bem como para as outras escolas que tem por finalidade melhorar sua comunicação, pois com os resultados da pesquisa poderão ser elaboradas ações que proporcionam melhorias na comunicação, aprendizado do aluno e satisfação das partes envolvidas no processo.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção apresenta-se uma reflexão sobre os temas vinculados ao objetivo do trabalho, entre eles: Gestão Escolar, Comunicação Organizacional e *Coaching*.

2.1 Gestão escolar

Segundo AIMI (2008) foi através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024/61 e dos pensadores do movimento da Escola Nova que se começou a estabelecer relações entre educação e administração. O ano de 1961 foi de grande importância para a Administração Escolar, visto que, naquele ano, foi fundada a Associação de Administração da Educação (ANPAE), surgindo assim, os cursos de pós-graduação na área de planejamento e gestão educacional.

Nesse contexto, o perfil ideal do administrador seria o de um ser com grande capacidade de diálogo, com consciência crítica, com organização e, principalmente, com uma grande capacidade empreendedora. Este profissional deveria estar constantemente atualizado e atento às mudanças que acontecem na sociedade e na área educacional. Desta forma surgiu a necessidade de um administrador-educador que possuísse a dimensão política, administrativa e pedagógica.

A administração educacional é caracterizada por uma abordagem direcionada para a gestão participativa, cujo objetivo é organizar, da melhor forma possível, todos os recursos e as percepções divergentes na intenção de direcioná-las a um objetivo comum, o saber, a transmissão do saber e a formação dos futuros cidadãos (SANTOS, 2005).

O conceito de gestão escolar está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. Considera-se que a competência para orientar o processo educativo ainda pertence ao professor, entretanto, a comunidade precisa estar representada na gestão da escola, que engloba participação, contribuição, esforço coletivo e cobrança de empenho (PARO, 2010).

Santos e Sales (2012) ampliam o conceito de gestão, incluindo os docentes no papel de liderança e concebendo a necessidade da presença deste líder como mediador do processo de gestão, seja da escola ou do ensino. Esse líder-professor, líder-gestor deve atuar com autoridade e autonomia junto à comunidade escolar, a partir de uma relação dinâmica e horizontal, entre todas as representações da instituição, circulando e atuando em todos os espaços da escola, em vista da natureza educativa do seu trabalho.

Na visão de Santos (2005), administração educacional é caracterizada por uma abordagem direcionada para a gestão participativa, com o objetivo de organizar, da melhor forma possível, todos os recursos e as percepções divergentes na intenção de direcioná-las a um objetivo comum, o saber: a transmissão do saber e a formação dos futuros cidadãos. Lück (2012) afirma que o contexto da educação brasileira tem

dedicado atenção à gestão do ensino que, apresentada como um conceito novo, supera o enfoque limitado de administração a partir do momento em que passa a compreender que os problemas educacionais são complexos. Dessa forma, demanda visão global e abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa.

2.2 Comunicação organizacional e o *coaching* aplicado a gestão escolar

A comunicação é um dos fatores primordiais para o andamento das organizações. Está relacionada aos aspectos interpessoais, organizacionais e sociais, bem como aos processos, pessoais, mensagens e significados (MARCHIORI, 2010).

Para Curvello (2009), a comunicação organizacional precisa ser analisada como um fenômeno, um processo que constitui e reconstitui a organização. A qualidade da comunicação nas organizações só ocorrerá, quando sua direção dispuser as informações para todos, tendo como princípio a verdade, o respeito às diferenças individuais, prezando sempre a gestão participativa e propiciando oportunidade de mudanças necessárias a todos.

No contexto de comunicação organizacional, o *coaching* tem ferramentas que auxiliam este processo para que os envolvidos cheguem aos resultados esperados com menor esforço e resultado sustentável. De acordo com Figueiredo (2013), os resultados alcançados nos processos de *coaching* figuram como fatores fundamentais a serem observados no desenvolvimento da liderança, seja na construção de modelos mentais para o alcance dos objetivos pessoais e profissionais de um líder, seja no estabelecimento de um modelo de negócios ou numa gestão estratégica mais sustentável de uma organização.

Destaca-se que o *Coaching* é um processo estruturado que ajuda pessoas a atingirem suas metas em suas vidas pessoais, em suas carreiras, em seus empreendimentos ou organizações. Por meio do *coaching* é possível aperfeiçoar e aprofundar o aprendizado, melhorar performances e qualidade de vida. O processo tem como foco as possibilidades futuras, as ações que devem ser feitas no presente, utilizando perguntas reflexivas como instrumento (ATKINSON, 2007).

Para a *International Coaching Federation* (ICF, 2015), o *coaching* é uma parceria entre o *coach* (profissional treinado para entregar o processo de *coaching*) e o *coachee* (pessoa que passará pelo processo de *coaching*), em um processo estimulante e criativo que o inspira o indivíduo (*coachee*) a maximizar o seu potencial pessoal e profissional, na busca do alcance dos seus objetivos e metas, por meio do desenvolvimento de novos e mais efetivos comportamentos. Dutra (2010) descreve que o conceito de *coaching* é uma conversa que leva à ação e à realização do que é almejado. Destaca-se ainda que o *coach* não tem a função de avaliar, nem desenvolver diagnóstico, nem emitir julgamentos.

No processo de gestão, Goldsmith (2012) identifica que há três fatores que contribuem para o estabelecimento e sustentação de um relacionamento de *coaching* bem-sucedido entre líderes e liderados, outro fator importante é esperar o melhor, pois os líderes bem sucedidos têm altas expectativas, tanto para eles próprios quanto para seu pessoal. E, por último, está o terceiro fator que é o exemplo: as pessoas, primeiro escutam as palavras, depois observam as ações e a seguir, avaliam a sua congruência.

No âmbito escolar, Secco (2012) realizou uma pesquisa em que professores de uma escola de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio vivenciaram sessões de *coaching*, ao serem abordadas questões de missão de vida, valores, visão de futuro e de novas ações, de sair da zona de conforto e de buscar um novo caminho, uma nova aprendizagem. Desta pesquisa o autor cita que é fundamental que o professor se aproprie cada vez mais de suas responsabilidades, desejos e sonhos e, desta maneira, esteja mais comprometido com a educação e em constante transformação.

Martell (2011) também descreve uma experiência-piloto com 50 diretores escolares no Chile, que receberam *coaching* por um ano. Os resultados de tal prática foram positivos e os participantes relataram que se sentiram mais focados e com mais confiança em si próprios. O mesmo autor também relata uma segunda pesquisa similar realizada com outros dois grupos de diretores escolares na qual, depois de quatro meses, o primeiro grupo relatou melhora no seu desenvolvimento como diretores e uma efetiva melhora na comunicação interpessoal e maior confiança para assumirem suas primeiras experiências em postos de gestão. O segundo grupo, o dos gestores, expressou melhora nas relações interpessoais com o restante do pessoal, aumento da confiança, aumento na coragem para sair de suas próprias zonas de conforto, tratando de colocar em prática novas estratégias e habilidades para liderança.

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se constituiu tem caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa pondera a relação entre os fenômenos e a subjetividade do sujeito, ou seja, não pode ser mensurada em números. Nesse sentido, não há a necessidade de utilização de métodos e técnicas estatísticas, desde que a pesquisa é descritiva e sua finalidade está na interpretação dos fenômenos sociais e na atribuição de significados (PRODANOV, 2013).

Chizzotti (2006, p. 1) complementa que a pesquisa qualitativa “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são

perceptíveis a uma atenção sensível”.

Considera-se que no presente trabalho, a investigação qualitativa está relacionada às respostas dos questionários, descrevendo as peculiaridades e a percepção dos alunos de 9º à 3º série do ensino médio, dos professores e direção/coordenação do município de Brusque/SC.

Em relação ao tipo de pesquisa, considera-se do tipo exploratória e descritiva. O principal objetivo da pesquisa exploratória é o estudo sob diversas percepções e ângulos, através de um planejamento flexível em relação ao assunto estudado (PRODANOV, 2013).

Por sua vez, segundo Silva e Menezes (2000, p.21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento”.

Quanto ao método, a pesquisa também é classificada como bibliográfica e estudo de caso. Prodanov (2013) argumenta que a pesquisa bibliográfica é compreendida através de material já divulgado, essencialmente livros, revistas, artigos científicos, teses, monografias, etc, permitindo que o pesquisador tenha contato direto com o referencial redigido de seu estudo. O estudo de caso, além de ser um método empírico é possível investigar um fenômeno contemporâneo dentro de sua realidade, portanto, a investigação propiciou características e a identidade específica de uma organização (YIN, 2005).

Considerando que a população consiste no total de indivíduos de um determinado local e de elementos com características específicas (GIL, 2008), a população escolhida para esta pesquisa é composta por estudantes do 9º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio do município de Brusque/SC, a qual contemplou 379 alunos, 32 professores e 5 coordenadores.

A coleta de dados para a presente pesquisa foi realizada por intermédio da aplicação de questionário aos estudantes do município de Brusque/SC. Barbosa (2008) explica que o questionário é uma das ferramentas mais utilizadas para obter informações, apresentando custo razoável. Além disso, garante o anonimato, apresenta questões padrões e pode englobar indagações para atender propósitos específicos de uma pesquisa.

O questionário foi composto de 15 questões para os alunos, 15 questões para os professores, totalizando 30 questões respondidas e analisadas. Destaca-se que o questionário utilizado na pesquisa utilizou a escala Likert¹, sendo que esta é

¹ Dentre as várias escalas existentes para medir atitudes, uma das mais utilizadas em pesquisas é a escala Likert. Foi criada pelo educador e psicólogo Rensis Likert em 1932, quando recebeu seu Ph.D. em psicologia pela Universidade de Columbia. Em sua tese, Likert realizou um levantamento usando uma escala de um a cinco pontos, tendo resultado numa escala de pesquisa (Escala de Likert) como um meio de medir atitudes, demonstrando que podia captar mais informações do que usando os métodos concorrentes (BERMUDES et. al 2016, p. 16).

constituída por cinco itens que variam da total discordância até a total concordância sobre determinada afirmação (BERMUDES et. al 2016). Após a aplicação do questionário foi procedida o cálculo de cada variável com a medida de média.

O quadro 1 abaixo apresenta o modelo da escala Likert utilizada na presente pesquisa:

Sempre	Quase sempre	Com certa frequência	Raramente	Nunca
5	4	3	2	1

Quadro 01: Modelo da escala Likert utilizada na pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Vale destacar que o questionário de pesquisa foi elaborado considerando a Metodologia *Coaching*. Melo, Machado e Matos (2014) destacam que a abordagem acadêmica do *coaching* é ainda recente e está em construção. Por isso, muitas perguntas ainda não possuem respostas e se torna tão difícil encontrar dados atuais e sistematizados sobre o tema. No entanto, é fato que o coaching tem crescido nos últimos anos e tem se mostrado uma ferramenta eficiente nos processos de aprendizagem, liderança e desenvolvimento humano e organizacional.

4 | ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Percepção dos alunos quanto a comunicação organizacional

A pesquisa com os alunos contemplou uma população de 379 respondentes, sendo que 54,1% dos alunos são do sexo feminino e 45,9% do sexo masculino. Na sua grande maioria, 48,3% estudam no 9º ano do ensino fundamental, seguido pelo 1º ano do ensino médio com 29% dos estudantes, 16,4% estudam no 2º ano do ensino médio e o restante, 6,3% estudam no 3º ano do ensino médio.

Quanto ao questionamento sobre de que modo à relação professor/aluno contribui para uma aprendizagem significativa, a Tabela 01 expressa os seguintes dados:

De que modo à relação professor/aluno contribui para uma aprendizagem significativa?	
Quando há vínculo afetivo;	13,2%
Quando o aluno sente-se importante no processo;	14,8%
Quando o aluno é desafiado ao conhecimento;	18,2%
Quando o professor transmite segurança ao aluno;	53,8%
TOTAL	100%

Tabela 1: Relação Professor/Aluno

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Segundo dados obtidos na pesquisa, 53,8% dos alunos expressou que a relação professor/aluno contribui para uma aprendizagem significativa quando o professor transmite segurança nas informações que estão sendo passadas. Este contexto é ressaltado por Lemos (2005) que evidencia que os alunos resistem às atividades do pensamento, ou seja, aos questionamentos e à problematização, esperando encontrar professores que lhes transmitam certezas que sanem suas dúvidas para evitar o enfrentamento de dificuldades, riscos e frustrações.

Em relação aos elementos mais significativos que contribuem e promovem a aprendizagem, a Tabela 02 apresenta os seguintes dados:

Quais os elementos mais significativos que contribuem e promovem a aprendizagem:	
Diálogo, interação e afetividade;	77,3%
Recursos tecnológicos;	14,5%
Canais de comunicação abertos;	4,2%
Material didático;	4,0%
TOTAL	100%

Tabela 2: Elementos significativos para o aluno

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Os dados revelam que a maioria dos alunos (77,3%) considera que a aprendizagem é mais significativa quando há o diálogo, a interação e afetividade, fato este compartilhado por Santos (2012), no qual explica que a aprendizagem ocorre somente quando há a motivação, o interesse, a habilidade de compartilhar experiências e a habilidade de interagir com os diferentes contextos.

A expectativa do aluno com relação aos desafios propostos no processo de aprendizagem está relacionada na Tabela 03 abaixo:

De que forma o aluno é desafiado no processo de Aprendizagem?	
Compartilhando conceitos e experiências;	16,1%
Promovendo debates;	17,7%
Pesquisando sobre o assunto;	8,7%
Planejando sua aprendizagem;	2,6%
Prática e interação com o assunto;	54,9%
TOTAL	100%

Tabela 3: Desafio da aprendizagem do aluno

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Os dados evidenciam a maioria dos alunos (54,9%) se sentem desafiados no processo de aprendizagem com a prática e interação com o assunto, ou seja, a satisfação da aplicação prática da teoria. Considera-se, portanto, que o valor da

teoria se revela no momento em que ela é transformada em prática. No caso da educação, as teorias se justificam na medida em que seu efeito se faça sentir na condução do dia-a-dia na sala de aula. De outra maneira, a teoria não passará de tal, pois não poderá ser legitimada na prática educativa. (D`AMBROSIO, 2003)

Sobre a eficácia das informações repassadas pelo professor, os alunos foram questionados em vários quesitos, conforme demonstrado na Tabela 04;

Classifique as informações seguintes acerca das informações recebidas pelo professor;	Sempre	Quase Sempre	As Vezes	Rraramente	Nunca	TOTAL
As informações passadas pelo professor são suficientes para realização das atividades?	24,5%	50,9%	23,2%	1,1%	0,3%	100%
As informações passadas pelo professor são claras e objetivas?	19,0%	58,0%	21,9%	1,1%	0,0%	100%
As informações são coerentes e tem relação com o tema proposto para as aulas?	43,5%	46,4%	9,5%	0,5%	0,0%	100%
As informações têm aplicação prática nos trabalhos desenvolvidos?	44,3%	39,3%	15,0%	1,3%	0,0%	100%
O professor tem consideração pelas minhas opiniões e sugestões?	32,7%	40,1%	20,8%	5,3%	1,1%	100%
Recebo retorno dos questionamentos e pedidos realizados ao professor?	45,6%	35,4%	15,6%	2,1%	1,3%	100%
Como aluno, me comporto de forma ética perante ao professor e aos colegas de classe?	44,6%	44,1%	9,0%	0,5%	0,8%	100%
Como aluno, realizo as atividades da forma como solicitado?	55,1%	36,1%	7,4%	1,3%	0,0%	100%
Como aluno, participo das aulas com questionamentos pertinentes?	29,6%	41,2%	22,4%	6,6%	0,0%	100%

Tabela 4: Informações repassadas pelo professor ao aluno

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Sobre a quantidade e qualidade (suficiência) das informações passadas para realização das atividades, 50,9% dos alunos responderam que quase sempre são suficientes para realizar as atividades. Nesse contexto, Demo (2004) aponta que para o aluno aprender bem é imprescindível que o professor seja um eterno aprendiz e que cabe ao professor, o papel de orientação e ajuda com o objetivo de possibilitar aos alunos a aprendizagem de determinado conteúdo.

Quanto às informações passadas pelo professor serem claras e objetivas, 58% dos alunos apontam que quase sempre estas são claras e objetivas. Gadotti (2005) ressalta que cada professor faz a diferença no seu ato de ensinar, estimulando os alunos a aprenderem conteúdos programados com informações objetivas.

Sobre a coerência das informações com o tema proposto para as aulas, 46,4%

responderam que quase sempre as informações têm aplicação prática nos trabalhos aplicados e 44,3% responderam que sempre tem esta relação. Diante disso, Maximiliano (2010) afirma que a prática compreende as soluções criadas no mundo das organizações reais, assim, a teoria seria a compreensão dos conhecimentos adquiridos dessa prática. Essa relação teoria e prática também é fundamentada por Pimenta (2008). Segundo o autor, a teoria investigaria a prática sobre a qual retroagem mediante aos conhecimentos adquiridos. A prática, por sua vez, seria o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria e por efeito desta torna-se prática orientada conscientemente

Sobre a consideração do professor pelas opiniões e sugestões dos alunos, 40,1% assinalaram que quase sempre tem suas opiniões ouvidas pelos professores. Em relação ao retorno dos questionamentos e pedidos, 45,6% consideram que sempre tem retorno dos professores.

Os alunos também foram questionados sobre seu comportamento em sala de aula e 44,6% responderam que sempre se comportam de forma ética não causando problemas aos professores. Sobre a realização das atividades solicitadas, 55,1% dos alunos evidenciou que sempre realizam suas atividades conforme solicitação do professor e 41,2% respondeu que quase sempre participa com comentários pertinentes em sala de aula.

Considera-se que um dos desafios atuais da escola é contribuir para a formação integral de seus alunos, incluindo-se aí as questões referentes à moral e ética, visto que a educação tem por objetivo o desenvolvimento integral do ser humano nas suas dimensões ética, social e política, preservando sua dignidade e orientando-o nas ações perante a sociedade (SEVERINO, 2006).

Com relação a dificuldade de comunicação entre alunos e professores, os dados coletados estão na Tabela 05:

Qual a maior dificuldade de comunicação com o professor?	
Professor não aceita opiniões e questionamentos	9,2%
Aulas são monótonas e não despertam interesse	30,3%
Sou tímido e não gosto de questionar	20,6%
Entendo o que é passado, caso contrário, me viro sozinho	13,7%
Não tenho problemas de comunicação com os professores	26,1%
TOTAL	100%

Tabela 5: Comunicação Professor/Aluno

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Com relação às dificuldades de comunicação aluno professor, 30,3% responderam que as aulas monótonas que não despertam interesse é a maior

dificuldade. Neste contexto Gasparin (2005) ressalta que os conteúdos escolares não sejam vistos e comunicados como imposição, mas sim tratados como uma necessidade pessoal e social, afim de que apreendidos e incorporados possam ser um instrumento de mudança. Freire (2006) complementa que o diálogo utilizado entre o professor e aluno estabeleça uma relação de intercâmbio de conhecimentos e de experiências, sendo considerado não apenas como uma conversação, mas sim, como uma busca recíproca do saber.

Citada por 20,6% dos alunos, a timidez foi apresentada como uma das dificuldades à comunicação com o professor, vindo a limitar a participação e questionamentos dos alunos dentro da sala de aula. Souza (2011), comenta que a timidez pode ser entendida como desconforto e inibição, podendo trazer sérias consequências para as pessoas, principalmente pela preocupação em ser julgado negativamente. Em geral, os seres humanos não aceitam julgamentos negativos, mas para quem é tímido, torna-se um problema ainda maior e muitas vezes deixam de desenvolver diversas atividades, devido à preocupação com o que os outros vão pensar.

Destaca-se também que 26,1% dos alunos apresentaram não ter problemas de comunicação com os professores, gerando assim uma sinergia entre professor e aluno facilitando o aprendizado. Segundo Oliveira e Santos (2007) tem significação os sujeitos dialógicos não apenas por sua identidade, mas também porque as defendem e assim crescem um com o outro.

4.2 Percepção dos professores quanto a comunicação organizacional

A pesquisa com professores contemplou 32 respostas com 75% do sexo masculino e 25% do sexo feminino. Quanto a formação, 71,9% são pós-graduados, 21,9% graduado e 6,2% são mestres em suas áreas de atuação.

A Tabela 6 a seguir apresenta a percepção dos professores sobre de que forma a relação professor/aluno contribui para uma aprendizagem significativa:

De que modo à relação professor/aluno contribui para uma aprendizagem significativa?	
Quando há vínculo afetivo entre as partes	12,5%
Quando o aluno e o professor se sentem importantes no processo de aprendizagem	43,8%
Quando o professor desafia e é desafiado ao conhecimento	31,3%
Quando o aluno demonstra vontade e interesse no aprendizado	12,5%
TOTAL	100%

Tabela 6: Relação professor/aluno
Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Considerando que na relação professor e aluno acontecem trocas de

experiências e de conhecimentos afirma-se que o professor aprende com a realidade de cada aluno e “o aluno no lugar de quem recebe ensinamentos também ensina e aprende mesmo sem intencionalidade” (SILVA; NAVARRO, 2012, p. 97). Partindo deste conceito, 43,8% dos professores evidenciaram que há um maior aprendizado quando ambos se sentem importante no processo.

Sobre os elementos mais significativos que contribuem no processo de aprendizagem, a Tabela 07 apresenta os seguintes dados:

Quais os elementos mais significativos que contribuem e promovem a aprendizagem?	
Diálogo, interação e afetividade	84,4%
Recursos tecnológicos	0,0%
Canais de comunicação abertos	9,4%
Material didático	6,2%
TOTAL	100%

Tabela 7 Elementos que promovem aprendizagem

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Segundo 84,4% dos professores, os elementos que mais contribuem para aprendizagem são o diálogo, a interação e a afetividade. Segundo Quintás (2002), os professores devem promover experiências nas quais os alunos possam vislumbrar valores que não são ensinados, mas podem ser descobertos por meio de certas experiências. Assim, experiências como, por exemplo, apreciar uma música, ler e saber um poema, ou encontrar-se com o outro são essenciais para o despertar de valores intrínsecos da natureza humana. Os professores podem e devem, sobretudo, promover experiências pelas quais os alunos possam agir criativamente e exercitar o pensamento com rigor.

A Tabela 8 apresenta as formas de incentivo que os professores recebem para executar novas práticas pedagógicas:

De que forma o professor é estimulado a executar novas práticas pedagógicas?	
Cursos e qualificações	56,3%
Trocas de experiências entre professores	37,5%
Visitas a outras escolas	0,0%
Interações com pais e alunos	0,0%
Outros	6,2%
TOTAL	100%

Tabela 8 Práticas pedagógicas

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Quando questionados sobre a forma de como são estimulados a buscar e

executar novas práticas pedagógicas, 56,3% dos professores evidenciaram que são estimulados com cursos e qualificações. Neste contexto, Cortella (2000) explica que para se alcançar a qualidade na educação é preciso uma sólida base científica, capaz de oferecer uma formação crítica de cidadania e desenvolver a solidariedade de classe social. Destaca-se também que 37,5% dos professores apontaram que o processo de desenvolvimento de novas práticas pedagógicas é feita pelas trocas de experiências entre colegas de profissão.

Sobre a eficácia das informações repassadas pela direção/coordenação, os professores foram questionados em vários quesitos, conforme demonstrado na Tabela 09:

Classifique as informações seguintes acerca das informações recebidas pela direção/coordenação;	Sempre	Quase Sempre	As Vezes	raramente	Nunca	TOTAL
As informações passadas pela direção/coordenação são suficientes para realização das atividades?	28,1%	50,0%	15,6%	6,3%	0,0%	100%
As informações passadas pela direção/coordenação são claras e objetivas?	40,6%	43,8%	12,5%	3,1%	0,0%	100%
A ementa da disciplina é repassada com clareza, facilitando o desenvolvimento do plano de ensino e plano de aula?	46,9%	40,6%	9,4%	3,1%	0,0%	100%
As informações repassadas tem aplicação prática nos trabalhos desenvolvidos?	31,3%	56,3%	12,5%	0,0%	0,0%	100%
A direção/coordenação tem consideração pelas minhas opiniões e sugestões?	43,8%	40,6%	12,5%	3,1%	0,0%	100%
Recebo retorno dos questionamentos e pedidos realizados?	43,8%	37,5%	18,8%	0,0%	0,0%	100%
Como professor, me comporto de forma ética perante a direção/coordenação e alunos?	81,3%	18,8%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
Como professor, realizo as atividades da forma como solicitado?	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100%
Como professor, me comprometo com o aprendizado do aluno?	84,4%	15,6%	0,0%	0,0%	0,0%	100%

Tabela 9 Informações repassadas pela coordenação

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Sobre a quantidade e qualidade das informações passadas pela direção/coordenação, 50% dos professores disseram que quase sempre são suficientes para a realização de suas atividades. Santos (2011) acredita que a comunicação é a responsável por reduzir possíveis insucessos “precoces nas escolas”, sendo que a maioria dos riscos são previstos na elaboração das situações operacionais, permitindo flexibilidade no trabalho, porém essa comunicação precisa ser clara e objetiva, caso contrário pode resultar em diversos problemas.

Para Santos (2011), quando se fala da comunicação interna, prioriza-se a importância da relação que se faz necessária entre o administrador e o funcionário. É nessa relação que toda organização escolar deve investir de forma abrangente, pois a comunicação clara e precisa entre fonte e o destino influi decisivamente na produtividade de cada indivíduo, ao contribuir para a sua satisfação pessoal, demonstrada a partir da sua competência profissional. Neste contexto 43,8% dos professores expressaram que a comunicação quase sempre é satisfatória e 40,6% opinaram que sempre a comunicação é clara e objetiva.

Destaca-se também que 40,6% dos professores percebem que quase sempre recebem a ementa da disciplina de forma clara e objetiva e 46,9% sempre recebe a ementa com clareza, facilitando a formação do plano de ensino e plano de aula. Neste contexto Gil (2012) ressalta que o plano de aula trata de um detalhamento do plano de curso/ensino, criando uma situação didática concreta de aula com conteúdos pormenorizados e objetivos mais operacionais.

Quando questionados sobre a efetividade e aplicação das informações nos trabalhos desenvolvidos, 56,3% dos professores evidenciaram que quase sempre conseguem aplicar e desenvolver a atividade conforme orientação.

Outro ponto observado pela pesquisa foi que 43,8% dos professores apontaram que a direção/coordenação sempre tem consideração por suas opiniões e 40,6% responderam que quase sempre há respeito pelas opiniões e sugestões por eles repassadas. Ferreira e Aguiar (2006) ressaltam que gestor escolar deve aprender a ouvir e respeitar opiniões das pessoas da comunidade escolar, mesmo que essas pessoas sejam consideradas por ele inferiores intelectualmente, porque, direção se constrói e se legitima na participação, no exercício da democracia e na competência da construção coletiva de um projeto.

Quando questionados se recebem retorno dos questionamentos e pedidos realizados, 43,8% dos professores evidenciaram que sempre tem retorno. Neste ponto se inclui a necessidade de dar *feedback* e ampliar a capacidade perceptiva dos professores, ou seja, “dar e pedir feedback constituem habilidades essenciais para regularmos nossos desempenhos e os das pessoas com quem convivemos, visando relações saudáveis e satisfatórias” (DAL PRETTE, 2007, p. 68).

Quanto ao comportamento de forma ética diante de alunos e da direção/coordenação, 81,3% professores responderam que sempre tem este comportamento no ambiente escolar. Considera-se que para realizar bem o seu trabalho, o professor tem que agir com ética, ensino adequado, sem reservas, demonstrando satisfação pelo ato de transmitir conhecimento.

Quando perguntado sobre a realização das tarefas, 50% dos professores responderam que sempre realizam as atividades conforme solicitado e os outros 50% evidenciaram que quase sempre realizam suas atividades como solicitado pela

coordenação direção. Outro ponto observado foi o comprometimento do professor em relação ao aprendizado do aluno, 84,4% dos respondentes disseram que sempre estão comprometidos.

Sobre as dificuldades de comunicação entre professores e direção/ coordenação os resultados da pesquisa estão na Tabela 10:

Qual a maior dificuldade de comunicação com a direção/coordenação?	
Direção/coordenação não aceita opiniões e questionamentos;	0,0%
Direção/coordenação não acompanham as aulas e o desempenho de cada professor;	18,8%
Direção/coordenação não demonstram interesse no desempenho do professor;	6,2%
Direção/coordenação quase não ficam na escola;	0,0%
Não tenho problemas de comunicação com direção/coordenação;	75,0%
TOTAL	100%

Tabela 10 comunicação professores/coordenação

Fonte: Pesquisa realizada pelo autor (2018).

Com relação as dificuldades de comunicação, 75% dos professores disseram não ter problemas de comunicação com a direção/coordenação. Compreende-se que a comunicação neste caso reduz possíveis insucessos “precoces nas escolas”, sendo que a maioria dos riscos são previstos na elaboração das situações operacionais, (Santos 2011)

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou a comunicação entre alunos e professores do Ensino Médio, em escolas do Município de Brusque/SC, utilizando a Metodologia *Coaching*. O questionário de pesquisa foi elaborado levando em consideração a Metodologia *Coaching* para identificar pontos de melhorias.

A partir da construção da fundamentação teórica que trouxe reflexões sobre a comunicação organizacional e o *coaching* e após a realização dos procedimentos metodológicos foram aplicados os questionários aos alunos e professores das escolas.

Destacou-se entre os alunos que o grupo mais representativo é de 54,1% do sexo feminino e que 48,3% estudam no nono ano do ensino fundamental. Entre os professores, 75% é do sexo masculino e 71,9% são pós-graduados.

Após a aplicação do questionário pode-se avaliar o resultado através da porcentagem obtida para cada resposta, no qual apontou que os alunos têm uma aprendizagem significativa quando o professor transmite segurança, diferente das opiniões dos professores que na sua maioria respondeu que a aprendizagem acontece

quando professores e alunos se sentem importante no processo de aprendizagem. Outro ponto para a aprendizagem significativa, compactuado pelos públicos foi o diálogo, interação e afetividade.

Levando em consideração o resultado da pesquisa notou-se que os públicos pesquisados apontaram falhas na comunicação. Estas falhas variam de aulas monótonas, falta de acompanhamento da coordenação em sala de aula e falta de acompanhamento dos desempenhos dos professores, isto indica fragilidade bem como pontos de melhorias nos canais de comunicação da escola.

Por fim, percebeu-se que os pontos de vista dos públicos entrevistados, professores e alunos divergem em alguns pontos, levando a considerar que a comunicação e a percepção estão em desacordo, evidenciado ineficiências no processo. Por outro lado, alguns pontos tiveram consenso entre as partes, o que leva reflexão de que, embora tenha falhas, a comunicação ainda acontece, mas com ruídos. Assim, a Metodologia *Coaching* pode auxiliar no processo de melhoria, como *feedback* e acompanhamentos frequentes.

Um ponto a ser observado nesta pesquisa é o escasso conteúdo de *coaching* aplicado a gestão escolar. Apesar de ser amplamente divulgado este processo ainda não é muito utilizado no âmbito escolar. Nesse sentido, espera-se que este estudo possa contribuir para pesquisas acadêmicas na temática comunicação e gestão escolar, bem como para as escolas que poderão utilizá-la como fonte orientadora.

REFERÊNCIAS

- ATKINSON, Marylin. **Inner dynamics of Coaching**. Montreal, Canadá: Exelon Publishing, 2007.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CORTELLA; M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez/Inst. Paulo Freire, 2000.
- CURVELLO, João José Azevedo. **Os estudos de comunicação organizacional e as novas abordagens sistêmicas**. XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – INTERCOM. 32., Curitiba – PR, 2009.
- DAL PRETTE, A. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.
- DEMO, Pedro. **Aprendizagem no Brasil: ainda muito por fazer**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- DUTRA, Eliana. **Coaching: O que você precisa saber**. Rio de Janeiro: Maua X, 2010.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 2003.

- FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.
- FIGUEIREDO, Eleonora M. Et al. **O Processo de Coaching como facilitador no desenvolvimento da liderança sustentável**. IX Congresso de Excelência em Gestão. ISSN 1984-9354. Jun 2013.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não**: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 2006.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: Introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 2005.
- GASPARIN, João Luiz. **Didática: Processo de trabalho em sala de aula**. Formação de Professores. Maringá: Eduem, Cadernos EAD n.14, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- GOLDSMITH, Marshall. Coaching: **O exercício da liderança**. 3.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- INTERNATIONAL COACHING FEDERATION (ICF). Disponível em <<http://www.icfbrasil.org/>>. Acesso em 22 fev 2018.
- LE MOS, C. L. S. A implantação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Odontologia no Brasil: algumas reflexões. **Revista da ABENO**, Brasília, DF, v. 5, n. 1, p. 80-85, jan./jun. 2005.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010. 208 p.
- LIMA, P. G., SANTOS, S. M. dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Revista Educação**, São Paulo, vol. 2, n.4, jul./dez. 2007.
- LÓPEZ QUINTÁS A.A. . A chave do Ensino Eficiente. In: Severino AJ, Fazenda ICA. **Formação Docente: Rupturas e Possibilidades**. Campinas: Papirus. P. 13-40, 2002.
- LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Vol. 1 Série Cadernos de Gestão. 8ª.ed. Petrópolis: Vozes, 2012
- MARTELL, Alfredo Gorrochotegui. Un modelo de Coaching em diretivos escolares. **Revista Educación y Educadores**. Vol 14. No 2. Mai/Ago de 2011. Pp369-387. ISSN 0123-1294. Universidade de La Sabana. Facultad de Educación..
- A complexidade dos processos comunicacionais e interação nas organizações. In: MARCHIORI, Marlene. (Org.) **Faces da Cultura e da Comunicação Organizacional** . 2. ed. Volume 2. São Caetano: Difusão Editora, 2010.
- MAXIMILIANO, Antônio Cesar Amauri. **Administração de projetos**: como transformar ideias em resultados. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MELO, Leonice Holanda Alves de; MACHADO, Diego de Queiroz; MATOS, Fátima Regina Ney. O Coaching e o Processo de Desenvolvimento de Competências e Habilidades na Aprendizagem Gerencial. In: SEMEAD Seminários em Administração, 17, 2014. **Anais...**, São Paulo: Universidade de São Paulo, out. 2014.
- MORAN, Jose Manuel. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/>>

moran/textos.htm>. Acesso em 08 Set. 2018.

OLIVEIRA, C.R.M.de. **A comunicação organizacional no processo de gestão escolar**. Medianeira, Monografia de especialização UTFPR, 2012

OLIVEIRA, I A. SANTOS, T R L. **A cultura amazônica em práticas pedagógicas de educadores populares**. – PPGED / UEPA – PPGED / UEPA – GT: Educação Popular / n.06 – 2007

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 17. ed. Revista e ampliada. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 8. Ed São Paulo: Cortez, 2008.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza & ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **As Relações Interpessoais na Formação de Professores**. São Paulo: Loyola, 2002.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, Adelcio Machado dos. **Gestão Educacional**. Especificidades e Compartilhamentos na Teoria Geral da Administração. Florianópolis: Nova Letra, 2005

SANTOS, cia do Carmo Gonçalo; SALES, Mônica Patrícia da Silva. Gestão Democrática da escola e gestão do ensino: a contribuição docente à construção da autonomia na escola. **Revista Ensaio. Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.** (Belo Horizonte). 2012, vol.14, n.2, pp. 171-183.

SANTOS, J. P. dos. **Comunicação na gestão escolar**. Revista Interdisciplinar aplicada, Blumenau, v. 5, n.4, p 1- 22, TRI IV, 2011.

SECCO, Karen C. **Coaching e a formação da consciência docente**. 2012. 173 pg. Mestrado Acadêmico em Educação – PUC SP, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A busca do sentido da formação humana**: Tarefa da Filosofia da Educação. Educ. Pesqui: São Paulo, 2006.

SILVA, Edna Lúcia da.; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC/PPGEP/LED, 2000.

SILVA, Eliene Pereira da. A importância do gestor educacional na instituição escolar. **Revista Conteúdo Capivari** v. 1 n. 2 São Paulo. p. 67 - 83. jul./dez 2009

SILVA, Ormenzina Garcia da; NAVARRO, Elaine Cristina. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Interdisciplinar**, v. 2, n. 8, 2012.

SOUZA, K. C. C. **A Timidez Como Entrave Emocional Patológico**: levantamento quanti-qualitativo dos relatos de pacientes atendidos na clínica-escola de Psicologia em uma faculdade da rede privada. Visão Acadêmica. Universidade Estadual de Goiás. Mai. 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino - aprendizagem e projeto político pedagógico. 21. ed. São Paulo: Libertad, 2010. 205 p.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil numa visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZEFERINO, A. M. B.; DOMINGUES, R. C. L.; AMARAL, E. Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 176 - 179, 2007.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acústica musical 144, 146, 147, 154

Administração escolar 46, 61, 162, 163, 166, 167, 170, 172

Alunos 11, 12, 15, 16, 17, 20, 24, 26, 27, 29, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 98, 100, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 123, 146, 147, 152, 158, 167, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 207, 208, 209, 225, 226, 227, 230, 231, 234, 235, 238, 239, 240, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 262, 265, 268, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 300, 301, 303, 305, 306, 309, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 320, 321, 322, 323, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 334, 335, 336, 337, 338, 339

Áreas verdes do município de Juara 130

Aspectos negativos 130

Automedicação 11, 13, 15, 16, 17

Avaliação 17, 24, 28, 40, 41, 114, 124, 129, 158, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 187, 192, 204, 219, 223, 238, 239, 240, 243, 280, 302, 307, 308, 311, 312, 313, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 328, 334, 335, 340, 343, 346

B

BNCC 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31

C

Coaching 44, 45, 47, 48, 50, 58, 59, 60, 61

Comunicação organizacional 44, 45, 47, 50, 54, 58, 59, 60, 61

Consciência 41, 46, 61, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 106, 126, 169, 226, 228, 260, 291, 297, 298, 346

Conscientização 11, 17, 119, 169, 314

Cultura popular 203

Currículo 12, 19, 25, 26, 28, 31, 37, 39, 42, 64, 68, 89, 90, 91, 92, 97, 102, 117, 175, 208, 259, 299, 305, 308, 310, 311, 313, 314, 326, 340

Currículo integrado 89, 90, 91, 92, 97, 102, 117

Curso de pedagogia 233, 234, 262, 330

D

Docência 42, 43, 89, 95, 123, 154, 159, 224, 228, 232, 244, 272

E

Educação a distância 60, 173, 175, 180, 182, 209, 211

Egressos 28, 233, 234, 235, 236, 238, 241, 242, 243, 244

EJA 11, 12, 25, 119, 120, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202

Ensino 8, 11, 12, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39,

40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 69, 73, 74, 76, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 113, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 144, 145, 146, 147, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 202, 203, 204, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 221, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 258, 261, 262, 263, 264, 269, 271, 272, 275, 276, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 300, 301, 303, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 325, 326, 327, 328, 329, 332, 333, 334, 335, 336, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 348

Ensino-aprendizagem 32, 61, 91, 106, 113, 116, 155, 156, 158, 174, 227, 233, 243, 249, 271, 272, 275, 280, 305, 306, 311, 314, 317, 321, 328, 329, 333, 336, 340

Ensino de física 144, 147, 154

Ensino médio 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 44, 45, 49, 50, 58, 73, 76, 89, 101, 102, 105, 111, 121, 128, 157, 285, 286, 287, 307, 311, 312

Ensino superior 32, 33, 35, 41, 42, 60, 104, 125, 157, 207, 211, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 232, 261, 262, 263, 264, 269, 287, 316, 329, 346

Epistemologia 89, 90, 94, 102

Escola 12, 18, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 38, 40, 41, 44, 45, 46, 48, 53, 58, 59, 61, 63, 64, 66, 68, 76, 80, 81, 82, 84, 93, 96, 101, 102, 104, 109, 111, 112, 123, 145, 160, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 184, 187, 188, 190, 191, 193, 194, 199, 200, 201, 202, 204, 208, 209, 211, 232, 234, 235, 236, 238, 239, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 274, 276, 281, 282, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 318, 319, 321, 322, 323, 326, 327, 329, 330, 336, 337, 338

Estrutura cristalina 113

Extensão 74, 79, 93, 95, 104, 108, 117, 118, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 139, 157, 233, 235, 236, 238, 240, 241, 242, 258, 261, 262, 263, 264, 268, 272, 330, 341, 342, 343, 344, 345, 346

F

Formação de professores 27, 28, 32, 42, 43, 60, 61, 67, 75, 159, 189, 193, 233, 235, 236, 237, 238, 244, 269, 278, 280, 328

G

Geotecnologias 213, 214, 217, 218, 219, 220, 222, 223

Gestão escolar 45, 46, 47, 59, 61, 162, 168, 171, 172, 310

H

História 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 30, 31, 65, 67, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 119, 124, 129, 140, 143, 145, 146, 148, 157, 165, 172, 193, 194, 196, 206, 210, 212, 218, 232, 239, 266, 288, 291, 292, 294, 297, 302, 303, 311, 314, 318, 319, 328, 348

História da matemática 103, 104, 111, 112

Historiografia 77, 78, 81, 85, 86, 88

I

Inclusão educacional 184

Instrumentos de percussão 144, 146, 147, 148, 149, 151, 153

L

Legislação educacional 162

Literatura popular 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Ludicidade 103, 107, 232

M

Materiais 39, 70, 72, 82, 106, 113, 114, 115, 116, 145, 147, 154, 169, 175, 178, 179, 189, 190, 192, 207, 208, 209, 220, 238, 248, 263, 264, 266, 267, 275, 280, 291, 300, 302, 303, 323

Meios digitais 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232

Modelo 47, 50, 60, 65, 73, 83, 92, 93, 95, 101, 113, 114, 115, 135, 137, 139, 141, 142, 143, 151, 160, 163, 168, 171, 183, 209, 231, 250, 252, 281, 305, 306, 310, 311, 312, 314, 315, 319

P

Paisagem 131, 213, 214, 215, 219, 222, 223

Práticas pedagógicas 55, 56, 61, 75, 91, 121, 127, 226, 231, 232, 233, 235, 237, 238, 245, 247, 248, 249, 254, 255, 273, 279, 288, 305

Professor iniciante 29, 233, 241

Projetos pedagógicos de cursos 173, 174, 175, 180

Proposta interdisciplinar 11

Q

Qualidade de vida da população 121, 130, 131, 132, 133

R

Recursos tecnológicos 51, 55, 69, 97, 203, 204, 206, 208, 209, 226, 231

Reforma ensino médio (MP n.º 746/2016) 19, 23, 24, 25, 29, 31

S

Salas multisseriadas 245, 247, 251

T

Teatro no ensino de matemática 103

Tecnologia 63, 64, 69, 70, 72, 74, 75, 89, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 113, 116, 118, 121, 125, 128, 175, 178, 180, 194, 195, 196, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 209, 210, 225, 226, 228, 232, 261, 264, 290, 316, 329, 342, 346

U

Urbanidade 213, 222

