



Orientação Educativa

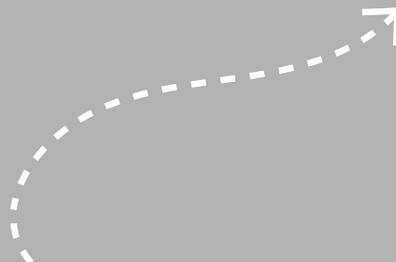
Registros de um percurso de formação

Organização: Dra. Silvana Corbellini

Especialização em
orientação
educacional



UFRRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



Copyright © 2021 by Sivana Corbellini (Organizadora).

Todos os direitos para o BRASIL e países de língua portuguesa reservados e protegidos pelas leis em vigor, em cada um deles, sobre DIREITOS AUTORAIS a Sivana Corbellini (Organizadora).

Nenhuma parte desse livro poderá ser reproduzida ou transmitida, sejam quais forem os meios empregados: eletrônicos, mecânicos, fotográficos, gravação ou quaisquer outros.

Arte final: Priscila Evangelista

Capa: Gráfica da UFRGS

Revisão: Priscila Evangelista

Diagramação e Produção Gráfica: Forma Diagramação

Impresso no BRASIL

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O69

Orientação Educacional: registros de um percurso de formação / Sivana Corbellini, organizadora. – Porto Alegre: Formadiagramação, 2021.

192 p.: il.

ISBN 9786599194122

1. Orientação pedagógica. 2. Professor. 3. Pedagogia. I. Corbellini, Sivana. II. Título.

CDU 37.013

Bibliotecária Responsável: Ana Cristina Theis Parnoff CRB – 10/2542

SUMÁRIO

Prefácio	5
Apresentação	8
Introdução	13
<i>Silvana Corbellini</i>	
Aprendizagens e Tecnologias	27
<i>Silvana Corbellini</i>	
A aprendizagem e a Orientação Educacional	43
<i>Darli Collares</i>	
Orientação educacional: a importância da Psicologia do Desenvolvimento em tempos de pandemia.....	52
<i>Luciane Magalhães Corte Real</i>	
Contribuições da legislação educacional na formação dos profissionais da Orientação Educacional – abordagens no TCC67	
<i>Maria Goreti Farias Machado</i>	
Orientação Educacional: uma união da teoria e prática.....	81
<i>Silvana Corbellini</i>	
Práticas restaurativas no ambiente escolar: contribuições à Orientação Educacional.....	89
<i>Karine dos Santos</i>	

A Orientação Educacional e a interatividade através das tecnologias em tempos de pandemia..... 100

Noeli Reck Maggi

Maria Inês Galvez Ruiz Costa

Educação inclusiva e interdisciplinaridade: dispositivos reflexivos para orientadoras/es educacionais 110

André Luís de Souza Lima

Educação e Cultura Digital: desafios e perspectivas para a orientação educacional em relação a reconfiguração dos espaços comunicacionais nas escolas..... 127

Daniel de Queiroz Lopes

Orientação Educacional e as implicações na contemporaneidade: estudo a partir do trabalho em grupo..... 145

Luciane Magalhães Corte Real

O ato da pesquisa e a autoria na formação do Orientador Educacional..... 155

Silvana Corbellini

A Orientação Educacional dentro e fora da escola em contexto de pandemia..... 165

Maria Inês Galvez Ruiz Costa

Noeli Reck Maggi

O trabalho de secretaria: bastidores de um curso de especialização 177

Eduardo Ariel Alíbio Marques

Algumas palavras 186

Silvana Corbellini

Autores 189

PREFÁCIO

A participação da Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul, AOERGS, nesta publicação, assim como na organização do Curso de Especialização em Orientação Educacional oferecido pela Faculdade de Educação da UFRGS, é uma honra.

Fundada no dia 9 de março de 1966, em Porto Alegre, a AOERGS é uma entidade civil sem fins lucrativos e congrega os Orientadores Educacionais do Estado do Rio Grande do Sul que trabalham na rede municipal, estadual, particular e federal. É uma Entidade de Classe pioneira que forjou a criação e a regulamentação da profissão.

Nesta trajetória histórica de mais de meio século, a AOERGS defende a Orientação Educacional como prática pedagógica que humaniza o processo de educação, focado como bem público que contribui para a garantia de direitos, para a promoção de justiça e a equidade social. Uma educação pautada na ética e no respeito às diferentes culturas, às diversidades, à pluralidade de ideias e ao exercício da cidadania.

Nas escolas, o Orientador Educacional faz as articulações necessárias para a mobilização de todos os segmentos comunitários em prol do embasamento do currículo centrado na pesquisa-ação. Sem um exercício de leitura da realidade não há competência possível no plano político-pedagógico. Na perspectiva da transmissão-criação-transformação do saber, o processo de reflexão sobre as questões da educação e as práticas pedagógicas exige da comunidade e da escola reflexão, tempo e trabalho cooperativo. É importante destacar o protagonismo dos Orientadores na construção de novas concepções à medida que as contradições entre teoria e prática vão aparecendo. Fazer a reflexão e a autocrítica contrapõe o caráter ideológico da Orientação Educacional a outro referencial, endereçado à democratização da educação escolarizada.

Para ser coerente, o Orientador Educacional deve trabalhar a democracia interna da escola: a participação, a representatividade, a administração colegiada, as instâncias organizativas, o Grêmio Estudantil, o Conselho Escolar, a Associação de Pais, a Associação de Funcionários, politizando as relações e indagando constantemente: Que homens e mulheres queremos formar? Que sociedade queremos construir? Estas questões são indispensáveis como ponto de partida para a construção de uma educação qualificada.

A partir dessas considerações, te convidamos a fazer a leitura do livro *Orientação Educacional: registros de um percurso de formação*, organizado pela professora e coordenadora do curso, Dra. Silvana Corbellini, para refletir sobre a tua práxis, teus referenciais e a construir possibilidades para a Orientação Educacional, comprometida com o valor de onde emana e a finalidade de suas ações, a humanização.

O presente livro traça o percurso de formação do Orientador Educacional em tempos de pandemia, no relato dos professores do Curso de Especialização em OE oferecido pela FAGED/UFRGS, iniciado em 2019, período em que o mundo foi impactado pela pandemia do Covid-19, vírus que se disseminou pelo planeta, atingindo milhões de pessoas e gerando dor, sofrimento e mortes.

Depois de identificado o agente causador da crise sanitária, as autoridades científicas orientaram medidas para conter a transmissão. A Organização Mundial da Saúde (OMS) anunciou a necessidade de fazermos o isolamento social, não aglomerar, reduzir o contato entre as pessoas para diminuir o contágio. O comércio e demais estabelecimentos foram fechados: entre eles, as escolas. Todas as pessoas, com exceção das responsáveis por serviços essenciais, deveriam permanecer em suas casas. Nesse contexto, o uso das tecnologias foi imprescindível para suprir o distanciamento e manter de forma não presencial as atividades escolares. Tal cenário exigiu dos educadores o domínio de ferramentas tecnológicas para construir novos caminhos de interlocução com a comunidade escolar.

Segundo Morin (2020), a pandemia do Covid-19 nos impõe a desconstrução das crenças em verdades absolutas centradas na ciência e na obstinação por garantias e certezas. O momento que vivemos tende a convencer cidadãos e pesquisadores de que teorias científicas são

biodegradáveis e, não que a ciência é uma realidade humana e se baseia em debates de ideias e de métodos apropriados e, que cada vez mais, mostra a sua importância.

O curso de especialização em Orientação Educacional (UFRGS) já trazia na sua proposta a modalidade à distância e uma perspectiva de formação diferenciada, potencializando o uso das tecnologias. Essa construção contribuiu efetivamente para o enfrentamento dos desafios impostos nesse panorama de pandemia, assim como para viabilizar discussões sobre novas práticas e metodologias que se utilizem das tecnologias no desempenho da função educativa.

Diante do exposto, este livro é um referencial para os profissionais da Orientação Educacional, bem como para os demais profissionais da educação que assumem o pacto ético de trabalhar com estudantes, sujeitos da própria história, que, para além da compreensão, transformam suas realidades; bem como com a escola, a família, a comunidade e a sociedade. Importante refletir que é preciso construir novos rumos para a prática desse profissional em prol de uma formação que contemple as necessidades contemporâneas, que é o que esse curso de especialização em Orientação Educacional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul se propôs a realizar.

Enquanto AOERGS, parabenizamos a organizadora e demais professores do curso pela importante e pertinente contribuição na construção desta publicação.

Saudações fraternais,
Diretoria Colegiada da AOERGS, 2021.

APRESENTAÇÃO

Prezados(as) leitores(as).

É com satisfação que apresentamos este livro, resultado de um percurso formativo do Orientador Educacional realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no período de 2019 a 2021. Esta publicação é fruto de várias cabeças e mãos que se dispuseram a refletir e a escrever sobre o processo que vivenciamos durante o curso no qual enfrentamos a pandemia do covid-19.

A estrutura curricular do curso foi alvo de muitos estudos e investigações aos quais nos aliamos à Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul (AOERGS) para juntos formularmos uma proposta que contemplasse as demandas dos profissionais atuantes e daqueles que desejavam atuar na área da Orientação Educacional.

A partir destas interlocuções, elaborou-se o projeto do curso procurando-se englobar toda a diversidade e amplitude desse profissional na contemporaneidade. Para tanto, o curso foi ofertado com as disciplinas essenciais para fundamentar teoricamente as práticas, bem como com práticas para refletir sobre as teorias, indicando uma dinâmica que auxiliasse na construção de um novo saber-fazer por parte dos profissionais.

A oferta na modalidade a distância já visava suprir uma demanda que cada vez tem se acentuado na área da educação, uma vez que os profissionais que realizam os cursos de especialização são sujeitos que já estão trabalhando e precisam de uma organização mais flexível para as suas formações continuadas.

Outro ponto que merece destaque é que o nosso curso de especialização em Orientação Educacional traz como diferencial o uso das

tecnologias como parte integral da formação, pois parte do pressuposto de que esta é também uma das demandas sociais as quais os profissionais precisam adequar-se.

Estes dois pontos, a modalidade a distância e o uso das tecnologias, acabaram mostrando-se vitais nesse período que acabamos vivenciando, pois permitiu a continuidade da formação, uma vez que já operava a distância e potencializou o uso das tecnologias, possibilitando que os nossos cursistas aplicassem, impreterivelmente, o que estavam aprendendo a partir das disciplinas que contemplavam os estudos das tecnologias na área.

Sem dúvida, a pandemia impactou a todos(as) nós. Não há como vivenciar um momento com tanto sofrimento e perdas sem sermos afetados(as) e acredito que isso também está contido nos textos que os nossos professores escreveram, trazendo, a partir dos relatos das suas disciplinas, um pouco desse tempo vivido e das aprendizagens construídas.

Assim, este livro apresenta registros deste percurso a partir das vozes dos professores que representam não somente a eles próprios, mas todos os integrantes deste percurso. O livro é o resultado de um trabalho cooperativo que foi desenvolvido durante o curso e está organizado na ordem das disciplinas ministradas e cada professor(a) responsável escreveu um capítulo relatando as suas experiências.

A guisa de uma introdução, a professora e coordenadora do curso, professora Dra. Silvana Corbellini, faz um relato do curso como um todo, sua estrutura, uma reflexão do papel e da formação do Orientador Educacional. Procura contextualizar esse percurso mostrando alguns dos atravessamentos que a pandemia do Covid-19 trouxe a todos(as) e algumas das contribuições que esta formação conseguiu ofertar neste período através de alguns dos produtos do curso em forma de lindos trabalhos de conclusão realizados pelas(os) cursistas.

Seguindo, o primeiro capítulo “Aprendizagens e Tecnologias” refere-se à disciplina com o mesmo nome, que foi ministrada pela professora Dra. Silvana Corbellini. Neste capítulo, a autora retrata a importância do uso das tecnologias nos dias atuais e de como aumentou essa necessidade a partir da pandemia do Covid-19. Pontua que as tecnologias não devem ser utilizadas somente como ferramentas, mas que devem ser

exploradas para interações, trabalhos cooperativos e como potencializadoras para a prática do Orientador Educacional.

O segundo capítulo, “A Aprendizagem e a Orientação Educacional”, trata de questões vinculadas à organização, conteúdo e dinâmica da disciplina “Aprendizagem: teorias e processos” que foi ministrada pela professora Dra. Darli Collares e objetiva estabelecer relações com ações da Orientação Educacional (OE), em especial no contexto escolar. Saliência a relevância dos conhecimentos e da presença do Orientador Educacional nas instituições, inclusive, e sobretudo, em momentos de crise, como a que vivenciamos.

O capítulo subsequente, o terceiro, “Orientação Educacional: a importância da Psicologia do Desenvolvimento em tempos de pandemia, de autoria da professora Dra. Luciane Magalhães Corte Real que ministrou a disciplina de Psicologia do Desenvolvimento, traz referenciais que propiciam ao cursista a compreensão de como ocorrem as etapas de vida dos sujeitos. A partir destes estudos, possibilita tomadas de consciência que permitam que o OE alicerce as suas práticas fundamentadas teoricamente, conscientes dos efeitos que podem advir a partir dessas.

O quarto capítulo, “Contribuições da legislação educacional na formação dos profissionais da Orientação Educacional – abordagens no TCC”, escrito pela professora Dra. Maria Goretti Machado, é relativo à disciplina de “Legislação Educacional: noções para a educação básica”. Trata-se de um estudo qualitativo documental realizado a partir dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) da especialização. O objetivo foi mapear e analisar os trabalhos, considerando o tema e a abordagem da legislação como fundamento para as análises do estudo. Observa a necessidade de reforçar e aprofundar essa temática tão relevante à área da Orientação Educacional.

O quinto capítulo, “Orientação Educacional: uma união da teoria e prática” da autoria da professora Dra. Silvana Corbellini, diz respeito à disciplina “OE: Fundamentos Gerais”, ministrada por duas colegas. Nesse texto, procurou-se apresentar um pouco da historicidade do trabalho do OE até os dias de hoje, considerando-se as diversas áreas na qual esse profissional atua, bem como as mais diversas funções que ele exerce, indo além dos ‘muros da escola’.

O sexto capítulo, intitulado “Práticas Restaurativas no ambiente es-

colar: contribuições à Orientação Educacional”, foi escrito pela professora Dra. Karine Santos, que ministrou a disciplina “Campo Profissional: práticas restaurativas no ambiente escolar”. Nesse texto, Karine aborda o tema da Comunicação Não Violenta e dos Círculos de Paz nas instituições escolares a partir dos princípios da justiça restaurativa como uma importante contribuição à prática do Orientador Educacional visando à construção de uma cultura de paz.

O capítulo sétimo, “A Orientação Educacional e a interatividade através das tecnologias em tempos de pandemia”, teve como autoras as professoras Dra. Noeli Reck Maggi e Ms. Maria Inêz Galvez Ruiz Costa, que foram responsáveis pela disciplina “Campo Profissional: relações e orientações”. Nesse capítulo versam sobre a importância das interatividades com foco no uso das tecnologias como possibilitadoras em tempos de pandemia para a atuação do OE no contexto escolar.

O subsequente oitavo capítulo, “Educação inclusiva e interdisciplinaridade: dispositivos reflexivos para orientadoras/es educacionais”, de autoria do professor Doutorando André Luís de Souza Lima, ministrante da disciplina “Campo Profissional: inclusão e interdisciplinaridade”, traz uma perspectiva da constituição da educação especial, promovendo reflexões que promovam intervenções criativas e interdisciplinares na atuação do Orientador Educacional.

O nono capítulo, “Educação e cultura digital: desafios e perspectivas para a Orientação Educacional em relação à reconfiguração dos espaços comunicacionais nas escolas”, escrito pelo professor Dr. Daniel de Queiroz Lopes, é relativo à disciplina “Tecnologias Digitais e espaços comunicacionais”. E traz importantes contribuições para abordarmos o tema da cultura digital, apresentando a ideia do desenvolvimento tecnológico relacionado às transformações socioculturais, problematizando o tema nos espaços escolares e o papel do OE.

O décimo capítulo, “Orientador Educacional e as implicações na contemporaneidade: estudo a partir do trabalho em grupo”, vai assinado pela professora Dra. Luciane Magalhães Corte Real e refere-se à disciplina de “OE: implicações na contemporaneidade”. Este capítulo discorre sobre a importância do trabalho em grupo para o desenvolvimento e aprendizagem dos participantes através de uma discussão da proposta pedagógica desenvolvida na disciplina sobre temas como bullying, suicí-

dio, gênero, uso de tecnologias, entre outros.

O capítulo a seguir, o undécimo, “O ato da pesquisa e a autoria na formação do Orientador Educacional”, de autoria da professora Dra. Silvana Corbellini, aborda o universo da pesquisa e da autoria, que foi um dos alicerces do curso de especialização, visando a compreensão por parte dos cursistas da importância de pesquisar, de aliar o ensino à prática, de construir conhecimentos científicos e de responder às demandas sociais impostas no cotidiano a partir da sua área de formação.

O duodécimo capítulo, “A Orientação Educacional dentro e fora da escola em contexto de pandemia”, redigido pelas professoras Ms. Maria Inêz Galvez Ruiz Costa e Dra. Noeli Reck Maggi, responsáveis pela disciplina “Projetos de ação em OE”, procura contribuir com a reflexão necessária no trabalho do orientador educacional para além dos tempos de pandemia, trazendo o uso de projetos de ação como um importante instrumento para as suas práticas, considerando os espaços para a realização na área.

E, para complementar toda a trajetória do curso, contamos com o apoio de um secretário cujas funções são imprescindíveis para um bom andamento de qualquer projeto. Dessa maneira, segue-se o tredécimo capítulo, “O trabalho de Secretaria: bastidores de um curso de especialização”, escrito por Eduardo Ariel Alibio Marques, narrando a sua trajetória e o importante papel do secretário para os trâmites realizados nos bastidores do curso de especialização.

Finalizando, escrevo mais “Algumas Palavras” com o intuito de se-mear utopias a serem perseguidas e deixo meu muito obrigada a todos(as) que fizeram parte deste percurso, à UFRGS, à Faculdade de Educação, às professoras e professores do curso e aos nossos cursistas, pois juntos e juntas construímos este percurso. Faço aqui um agradecimento especial à AOERGS pela parceria e pelo patrocínio deste livro.

Silvana Corbellini
Coordenadora do curso de
especialização em Orientação Educacional

INTRODUÇÃO

Silvana Corbellini

O percurso de formação do Orientador Educacional em tempos de pandemia

A educação é um marco civilizatório exigindo uma reflexão permanente na medida em que se consubstancia como uma prática social profundamente implicada na formação das novas gerações. O compromisso daqueles que se dispõem a engajar-se nessa área é enorme, pois é a partir dela que se dará o desenvolvimento das nossas sociedades. Neste contexto, a discussão sobre a formação dos Orientadores Educacionais torna-se fundamental, pois esse profissional precisa ter um perfil que seja adequado aos tempos atuais e com condições de responder as mais diversas demandas que se impõem.

Neste período (2020 e 2021), sofremos um grande impacto a partir da pandemia do Covid-19, que fez com que a educação, de uma forma geral, e os Orientadores Educacionais (OE), de uma forma específica, precisassem reinventar-se. Esse foi um grande desafio para a sociedade e para os profissionais da educação. A partir desse momento vivenciado, muitas questões foram postas e necessitaram de muitos estudos, cooperação entre os integrantes e construção de novas práticas, permeadas pela busca de uma formação qualificada.

Este período atípico que vivenciamos alterou significativamente a

nossa forma de ser e estar no mundo, e nas escolas não poderia ser diferente. Os espaços escolares foram transpostos para os lares, o que gerou conflitos, dificuldades e mobilizou famílias e escolas a procurarem respostas em conjunto. O uso de recursos tecnológicos, para os que possuíam essa possibilidade, tornou-se um meio fundamental para as aprendizagens, pois os contatos tornaram-se basicamente virtuais.

No ano de 2019, a Universidade Federal havia iniciado o curso de especialização em Orientação Educacional na modalidade a distância. Esse curso já apresentava em seu bojo uma perspectiva de formação diferenciada contemplando o uso das tecnologias, pois acreditamos que esse componente é condição *sine qua non* às nossas atividades nas sociedades contemporâneas. De forma similar, ofertamos também o curso de especialização em Psicopedagogia e Tecnologias, na Faculdade de Educação da UFRGS com o objetivo de formar profissionais comprometidos e capacitados para atuar no espaço e tempo em que vivemos.

Assim, acreditamos que essa proposta de formação contribuiu de forma substancial para a formação de Orientadores Educacionais que estejam aptos para as suas práticas específicas, engajados em um compromisso social e político, respondendo às demandas sociais e, inclusive, as impostas pela pandemia, construindo contribuições para as instituições escolares a partir das pesquisas orientadas realizadas nos Trabalhos de conclusão dos cursistas. Aqui, iremos apresentar um pouco desse percurso, desde o projeto, sua estrutura curricular, sua implementação e os trabalhos oriundos desse curso, destacando a sua importante contribuição social.

Orientador Educacional: que profissional é este?

Ao longo da história da Orientação Educacional no Brasil, nas primeiras décadas, ela estava vinculada ao atendimento individual dos estudantes, focando nos seus problemas, nas dificuldades escolares e familiares. A partir dos anos 1980, os pressupostos teóricos que estabeleciam o papel do Orientador Educacional foram repensados, e esse passou a participar de todos os momentos da escola, problematizando currículos, metodologias de ensino, critérios de avaliações, entre outros

aspectos do processo de ensino e aprendizagem (PASCOAL; HONORATO; ALBUQUERQUE, 2008).

Grinspun (1994, p. 13) destaca a OE como um elemento essencial na construção da cidadania. A autora refere que a orientação está além de cuidar e ajudar os alunos com problemas, e aponta para a importância de inserir uma abordagem voltada para a construção de cidadãos. Para ela, o OE é parte integrante da construção coletiva do projeto político pedagógico da escola, uma vez que ele atua questionando e contribuindo na construção de soluções para os problemas colocados pela realidade.

Pascoal *et al.* (2008, p. 103) referem que o orientador educacional é necessário ao processo educativo, uma vez que na própria raiz da palavra educação encontra-se “orientar, guiar, conduzir o aluno”. Para os autores, “[...] o papel do orientador educacional deve ser o de mediador entre o aluno, as situações de caráter didático-pedagógico e as situações socioculturais” (Ibidem), sendo o aluno, a escola, a família, a comunidade e a sociedade áreas que podem ser beneficiadas pelo seu trabalho.

Assim, reflete-se sobre a importância de uma formação que contemple todas as áreas, destacando o papel fundamental de mediador do OE entre todos os integrantes, corroborando por Grinspun (2011) que aponta que a OE atual caracteriza-se por um trabalho mais abrangente do que a sua dimensão pedagógica. A autora também atenta para o caráter mediador desse profissional junto aos demais educadores atuando em prol de uma educação de qualidade nas escolas. Além disso, refere o comprometimento do OE com a formação da cidadania dos estudantes, além de um enfoque coletivo na sua prática.

Porto (2009, p. 48) segue nessa mesma linha, salientado que:

[...] a Orientação Educacional fundamenta-se no reconhecimento das diferenças individuais e no reconhecimento de que o ser humano, em qualquer momento de sua vida, pode apresentar carências e dificuldades, necessitando, pois, de compreensão, ajuda e orientação.

Ou seja, é uma importante questão, lembrando que o foco no coletivo não exclui as individualidades que sempre precisam ser reconhecidas e respeitadas.

Assim, salienta-se que a presença do OE é de extrema importância em todas as redes de ensino, atendendo às diferentes necessidades de cada nível, etapa e modalidade da educação, facilitando a comunicação entre todos os integrantes do processo de ensino e aprendizagem, pois o objetivo do seu fazer pedagógico é:

[...] fortalecer e promover espaços para o diálogo entre gestão, docentes, discentes, família e comunidade, visando humanizar o processo [...], bem como criando condições apropriadas ao estudante para desenvolver-se integralmente em sua cidadania e com dignidade (AOERGS, 2020, p.01).

Em outro texto (CORBELLINI, 2020) afirmo que precisamos quebrar paradigmas, sendo um deles a respeito da escola ser somente um lugar no qual se aprendem conteúdos:

Em tempos de pandemia, em que a população se encontra em sofrimento psíquico, vulnerável, ater-se aos conteúdos pode ser um não senso. Hoje, precisamos auxiliar aos nossos estudantes a adquirirem condições de compreensão do mundo, das relações e de lidar com o que está ao seu redor (Ibidem, p. 67).

Hoje, com as alterações sociais sofridas ao longo do tempo e com as modificações infligidas pela pandemia, requer-se uma ampliação do olhar para o uso dos recursos tecnológicos nas práticas dos OE, como já alertava Grinspun (2001) ao falar que se precisa contemplar o campo das tecnologias como componente desse processo e interligado a formação desse profissional.

França (2020) aponta que a escola, estando inserida nessa cultura digital, também passa por modificações nos modos de aprender e socializar o conhecimento. A educação vem sofrendo transformações desde a chegada das tecnologias e essas requerem que a escola reflita e reorganize as suas práticas educativas.

Na mesma concepção, junto com Real, referimos que:

Atualmente, não há como falar sobre mudanças na educação sem computarmos o uso das tecnologias. Mas também não podemos partir do pressuposto de que somente estas são suficientes ou garantia para que ocorra modificação. É preciso refletir sobre

práticas pedagógicas, papéis do professor e do estudante, processos de ensino e aprendizagem, formas de gestão das instituições, currículos, políticas públicas, enfim, todos os fatores que compõem o universo educacional (CORBELLINI; REAL, 2020, p. 02).

Seguindo nesse mesmo caminho, Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008) apresentam a visão de Villon sobre a OE, que refere que o trabalho do OE deve promover o elo entre escola e comunidade, contemplando as suas diversas instituições, tais como clubes, indústrias, comércios, etc. E segue-se com Grispun que afirma:

O tempo da escola, se insere no tempo do tempo da vida. Não podemos separá-los, mas podemos perceber os seus significados de forma diferente. Mas o sujeito da história será sempre o mesmo. Ajudar a compreendê-lo é tarefa da escola (GRINSPUN, 2003, p.69).

Ou seja, podemos refletir que a história do OE é permeada, ao longo do tempo, pelas histórias dos sujeitos. Os atravessamentos que vivenciamos são componentes essenciais das práticas desse profissional e é importante que estejam alertas para o contexto que habitamos, seus conflitos, seus sintomas e a busca de soluções. O OE deve situar-se no espaço e tempo em que vivemos, transpondo os muros das escolas.

Formação do Orientador Educacional

O exercício profissional do orientador educacional foi regulamentado no Brasil através da Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968 e suas atribuições foram regulamentadas pelo Decreto nº 72.864, de 26 de setembro de 1973. A formação do orientador educacional “[...] será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação” (LDB, Lei nº 9394/1996, art. 64). Ou seja, a orientação educacional é parte integrante da carreira do Magistério e oferece suporte pedagógico direto às atividades de docência (CNE/CP, resolução nº 03/1997, art.2).

A atividade do OE almeja a qualificação do processo de ensino e aprendizagem, além da assistência ao educando, visando o desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e inte-

grando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas (Decreto n. 72.846 de 1973, BRASIL, 1973).

Pascoal *et al.* (2008) referem a oferta precarizada dessa atividade através de um profissional já sobrecarregado ou despreparado para tal função. Os autores apontam que a profissão do OE sofreu várias alterações ao longo da sua história. Na década de 1940 até a de 1980, focando em um objetivo de ajustamento dos alunos ou prevenção de problemas, a formação de cidadãos era relegada na sua prática. Hoje, a OE é compreendida como um elo com a escola para a construção de um espaço ético e solidário.

Dentro dessa visão mais ampla da formação do OE, pautou-se a construção do Projeto do curso de especialização em Orientação Educacional na modalidade a distância. Optou-se por essa modalidade por ser hoje uma das modalidades que tem diversas vantagens, principalmente para os cursistas que já são trabalhadores, o que é, em geral, o caso das especializações.

A origem do curso deu-se através de uma demanda da Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul (AOERGS), direcionada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A partir de diversas reuniões, discussões, a equipe elaborou a proposta do curso que foi debatida com a AOERGS, procurando qualificar o projeto para uma formação que mais se aproximasse das demandas que esses profissionais vêm tendo atualmente.

Desta forma, o curso nasce com a proposta de capacitar profissionais para atuar na orientação educacional, objetivando o planejamento, implementação, acompanhamento e avaliação de atividades desenvolvidas nas diversas instituições, como escolas, empresas e organizações não governamentais, com uma visão crítica, humanizadora e de transformação utilizando-se, como recursos à sua práxis, das tecnologias digitais.

Para tanto, formulou-se a estrutura do curso a partir de seis eixos, sendo eles: Eixo 1: Aprendizagem e Tecnologias; Eixo 2: Orientação Educacional: fundamentos básicos; Eixo 3: Campo Profissional; Eixo 4: Desafios na contemporaneidade; Eixo 5: Pesquisa e Protagonismo e Eixo 6: Escrita orientada de Trabalhos de Conclusão.

Cada um desses eixos comporta conteúdos específicos que se re-

lacionam e que se apresentam pertinentes e necessários à atuação na área do orientador educacional, utilizando as tecnologias digitais como recurso.

Os eixos foram estruturados de forma a possibilitar uma construção didático-pedagógica que permitisse a elaboração de conhecimentos e práticas necessárias para o desenvolvimento da formação na área da Orientação Educacional, tendo como pano de fundo a utilização das tecnologias digitais nessas práxis. Esses eixos desmembram-se em 12 módulos com uma proposta de trabalho interdisciplinar.

Os módulos apontam para conhecimentos mais específicos e que contemplam os conteúdos e práticas dos OE nas mais diversas áreas, mas sempre considerando o código de ética do OE, o uso das tecnologias e alicerçado em um trabalho cooperativo.

Assim, no *Eixo I: Aprendizagens e Tecnologias*, incluem-se três módulos: (1) Aprendizagens e Tecnologias; (2) Aprendizagens: teorias e dificuldades e (3) Psicologia do Desenvolvimento. O *Eixo II: Fundamentos Básicos* é composto por dois módulos: (4) Legislação Educacional: noções para a educação básica e (5) OE: Fundamentos Gerais. No *Eixo III: Campo Profissional* temos três módulos, que são: (6) Campo Profissional: práticas restaurativas no ambiente escolar; (7) Campo Profissional: relações e orientações e (8) Campo Profissional: inclusão e interdisciplinaridade. E o *Eixo IV: Desafios na contemporaneidade* composto por dois módulos (9) Tecnologias Digitais e Espaços Comunicacionais e (10) OE: implicações contemporâneas. O *Eixo V: Pesquisa e Protagonismo* possui três módulos: (11) Pesquisa e Autoria I, (12) Pesquisa e Autoria II e (13) Projetos de ação em OE. E, por fim, o *Eixo VI* que é o de *Escrita orientada de Trabalho de Conclusão de Curso*.

Como se pode observar, o traçado do curso inclui os fundamentos básicos necessários aos conhecimentos dos OE e entrecruza-se com as diversas áreas de atuação e de pesquisa, propiciando-se ao cursista uma ampla gama de conteúdos e de práticas que irão contribuir com a sua formação profissional. A carga horária do curso é de 420h e o quadro docente foi selecionado de acordo com a qualificação de cada professor, sendo cada qual com aprofundamento na área.

O curso, mesmo ocorrendo na modalidade a distância, tinha agendado encontros presenciais, inclusive avaliativos. Esses encontros ocor-

reram no primeiro ano (2019) e no segundo ano continuou-se o curso somente a distância.

Precisa-se dar um destaque para os impactos da pandemia sobre os cursistas, uma vez que a maioria deles era composta por profissionais da educação que se encontravam trabalhando. Foi um período muito difícil, no qual os cursistas tiveram grandes desgastes em relação às suas atividades. Foram necessárias adequações às atividades no ensino remoto, às realidades dos alunos bastante diversas, sendo alguns de rede privada e outros pública, com distintos contextos.

Além disso, os fatores psíquicos, de perdas, de lutos, agravaram o quadro de todos os integrantes, o que requereu muita disponibilidade por parte dos professores, flexibilidade de prazos e outros recursos que foram sendo implantados, sendo um deles os círculos de paz *online*. O que se pode dizer é que, nesse período, houve necessidade de alterações e de compreensões que vão muito além do que fazemos no cotidiano, o que foi uma aprendizagem para todos nós: professores e cursistas.

Essa ideia encontra também reforço nas palavras de Couto, Couto e Cruz (2020, p. 209):

Essas mudanças ocorridas em poucos dias, tanto nas relações sociais comerciais, quanto no entretenimento, nos cuidados corporais, afetivos e sexuais na educação, indicam que o isolamento social, marcado por essas experiências ciberculturais, para enfrentar a Pandemia da Covid-19 pode ser um isolamento criativo (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020, p. 209).

Destaca-se esse ponto pela sua importância no final do curso com os Trabalhos de Conclusão de Curso que foram realizados pelos nossos cursistas, com temas sociais extremamente relevantes e relacionados ao tempo histórico que vivenciamos. As contribuições que advêm desses trabalhos são marcos importantes para ressignificar a prática desse profissional, ampliando e aprimorando-a para o presente e o futuro.

Processos e produtos do curso

Aqui queremos mostrar alguns dos trabalhos que foram realizados ao longo dos dois anos de curso, destacando as muitas aprendizagens

que compuseram esses momentos. Reflexões, discussões, debates, trocas intelectuais e afetivas fizeram parte desses momentos, e uma busca coletiva de respostas a partir do olhar do Orientador Educacional transformou-se em lindos trabalhos que muito têm a contribuir para a nossa práxis.

Vou citar aqui alguns dos TCCs que foram elaborados visando ilustrar a relevância dos temas para a formação dos OE em contexto atual. Cabe salientar que os trabalhos foram orientados por professores do corpo docente de acordo com a sua proximidade com o tema escolhido pelos cursistas. Além disso, os trabalhos tinham por objetivo refletir sobre pontos específicos do contexto de pandemia, contribuindo para o trabalho do OE em um período tão crítico da sociedade e com potencial para a produção de novas e diferentes práticas no exercício da profissão.

O trabalho *Orientação Educacional: trabalho subsidiado pelas competências socioemocionais na pandemia* visava investigar como as competências socioemocionais aparecem nas propostas pedagógicas dos professores de Educação Básica no contexto pandêmico. Tema relevante para o contexto de hoje no qual a exigência da implantação da BNCC foi dificultada pela questão da pandemia.

Já o trabalho *Tecnologias da Informação e Comunicação como recurso do Orientador Educacional na busca pela formação integral* visa problematizar as relações entre as TICs e a atuação do OE, refletindo sobre como o orientador educacional utiliza-se das TICs, tendo como horizonte a formação integral do sujeito, identificando os benefícios de utilizarem-se as tecnologias na educação. Pontua para a possibilidade de um fazer do OE e da escola como um todo de forma híbrida, remodelando o fazer dos atores da escola.

O TCC, *Orientador Educacional no fomento da Educação Política na escola*, aborda a relevância do OE na inserção da consciência política dentro da escola, fundamentado a partir da legislação que resguarda a educação política, além de propor um projeto de inserção do conhecimento político para os educandos como uma maneira de formar cidadãos conscientes e ativos politicamente.

O trabalho *Horizonte Escolar: perspectiva discente a partir da análise de narrativas digitais com uso do scratch* procura demonstrar a necessidade de as escolas conectarem-se às culturas emergentes, inovando e

diversificando as suas práticas pedagógicas. No contexto da pandemia, o trabalho buscou identificar a percepção do horizonte escolar sob a perspectiva dos alunos, as ações emergentes do OE e a utilização do pensamento computacional como instrumento de investigação para o OE através do *software* Scratch, mostrando-se como uma possibilidade de um trabalho integrado entre alunos, professores e OE.

O TCC denominado *O grupo operativo de apoio com professores com interação pelo Meet* teve por objetivo analisar uma atividade de grupo operativo de apoio socioemocional *online* para professores como uma estratégia de ação do orientador educacional, tendo apontado como resultado o favorecimento de trabalho colaborativo e um estímulo a práticas mais assertivas e ao bem-estar.

O trabalho *Práticas restaurativas no ambiente escolar: comunicação não violenta na escola* preocupou-se em analisar a importância da Comunicação Não Violenta (CNV) para a comunidade escolar, problematizando aspectos pertinentes sobre as práticas restaurativas. Este estudo, ainda que pontual, permitiu a reflexão de como a CNV é importante para fortalecer vínculos, escutar e respeitar os próprios sentimentos, sem causar dor ou mágoa em si ou nos outros.

Outro trabalho com importante contribuição é o de *Orientação Educacional: Acolhimento e Inclusão do aluno imigrante*, que buscou um entendimento sólido, bem elaborado e reflexivo, sobre a atuação do OE nesse contexto, e resultou na compreensão da necessidade de um(a) Orientador(a) Educacional que, com uma prática acolhedora, inclusiva, política e ética, estruturou-se em parceria com os outros profissionais da escola para atender aos estudantes imigrantes. Também foi possível delimitar que acolhimento e inclusão são práticas limítrofes, mas distintas.

Por fim, evidencia-se a necessidade de estimular o uso das tecnologias no âmbito educacional como um aporte que auxilie na desconstrução de estereótipos e aproxime o que está distante, isto é, que possibilite conhecer novas culturas e reconhecer-se também como um ser cultural.

Aliando às questões das tecnologias e aos seus discursos, o trabalho *O/a orientador/a educacional em tempos de pandemia: um estudo de caso sobre o conteúdo do interdiscurso (re)produzido no Youtube* conduz a uma análise do atravessamento do interdiscurso (re)produzido direta

e indiretamente pelo fenômeno do “ao vivo” nos usos das mídias digitais pós-massivas, especificamente no Youtube, sobre o trabalho do OE, antes, durante e após a pandemia.

Os resultados demonstraram que o interdiscurso sobre o papel da OE, antes da pandemia, define-se unanimemente como articulação relacional entre escola, família e educandos/as; na pandemia, como o/a agente de reinvenção da própria práxis, apesar da mera “digitalização” de sua atuação virtual; e, no pós-pandêmico, como protagonista da “reinvenção da escola”.

E, por fim, o trabalho *O Orientador Educacional: a busca ativa virtual em tempos de pandemia* teve como objetivo estudar o fazer pedagógico do orientador educacional em tempos de pandemia Covid-19, tendo como foco específico a busca ativa de estudantes, refletindo sobre como pode contribuir para a manutenção de vínculos e o combate ao abandono e à evasão escolar. Aponta-se que os meios utilizados, tais como aplicativo de mensagem WhatsApp, aplicativos de reuniões virtuais, redes sociais como o Facebook, e/ou meios convencionais (não digitais), propiciaram novas formas de comunicação, de acompanhamento pedagógico e de realização da busca ativa.

Outros trabalhos de muita qualidade foram realizados pelos cursistas, abrangendo temas emergentes na atuação do Orientador Educacional, em especial no contexto atípico em que vivenciamos. Importa destacar que acreditamos que a reflexão das práticas do profissional inseridas no tempo e espaço vivenciado, considerando a escola também para o além dos muros, mostra-se uma escolha metodológica acertada como componente da trajetória de formação.

Considerações Finais

Refletir sobre um processo formativo requer um olhar para si mesmo, para o que foi realizado e também para o que poderia ter sido feito melhor. Muitos desafios foram enfrentados neste momento de uma primeira edição de um curso de especialização no meio de uma pandemia sem precedentes.

A reinvenção teve que ser realizada, legislações tiveram que ser

revistas, relações modificadas; enfim, há uma gama de fatores que influenciaram nesse período. Mas acreditamos que não há como formarmos profissionais que não estejam em sintonia com as demandas sociais, inseridos e refletindo sobre as questões que nos cercam com uma visão política e com competências para realmente contribuir para a construção de uma sociedade melhor.

Dessa forma, a formação incluiu um forte aspecto socioemocional, que foi um importante aprendizado: a questão de um trabalho cooperativo entre todos os integrantes do curso, o desenvolvimento de empatia e de cuidado de si e do outro, entre tantos outros pontos. Foi um período difícil, mas de muitas construções e as contribuições de cada um desses cursistas que se formaram profissionais da Orientação Educacional têm muito a acrescentar à área e à sociedade.

Ou, em outras palavras:

Refletindo sobre os tempos atuais, nos quais estamos imersos em uma pandemia do Covid-19, as competências se mostram fundamentais nessa composição da educação. Trabalharemos com os nossos estudantes, competências como autoconhecimento e autocuidado irá possibilitar a eles algo essencial nos dias de hoje, os cuidados que precisamos manter em relação ao contágio consigo mesmo e com os outros; [...] compreendendo a sua responsabilidade em relação ao mundo que o cerca (CORBELLINI, 2020, p.67).

E quero finalizar com nosso Boaventura Santos (2020) que diz que este tempo de crise humanitária global pode possibilitar outros olhares para o estado e para a comunidade. Diz ele: “Sabemos que a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática”. E continua: “Estou certo de que nos próximos tempos esta pandemia nos dará mais lições e de que o fará sempre de forma cruel. Se seremos capazes de aprender é por agora uma questão em aberto” (SANTOS, 2020, p.28).

Dessa forma, pontuamos a importância de profissionais que sejam comprometidos com uma prática cooperativa, com uma visão ampla e humanitária e que estejam sempre aptos a aprender, a formular novas perguntas e a criar novas respostas, impulsionando a ciência como a sua maior contribuição social.

Finalmente, situamos que, para além desse cenário de pandemia que vivenciamos, esperamos que essa formação compactue com as necessidades de mudança da educação, contribuindo, a partir de suas pesquisas, a levar os estudantes a novos olhares sobre a sociedade, com desejo de transformação, pautado no conhecimento científico e na construção de práticas coletivas e na cidadania.

Referências

AOERGS, 2020. **E-book Plano de ação para a orientação educacional durante e pós pandemia Covid-19**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1C2_887q_5GBWYveS5QoayzhgLDsKTDzN/view Acesso em: 08 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 16/01/2021.

BRASIL. **Decreto nº 72.864, de 26 de setembro de 1973**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d72846.htm Acesso em 16 jan. 2021.

CÓDIGO DE ÉTICA DOS ORIENTADORES EDUCACIONAIS DO BRASIL. Disponível em: <http://aoergs.blogspot.com/p/legislacao.html> Acesso em: 30 jan. 2019.

CORBELLINI, S.; REAL, L.C. Espaços cooperativos: uma prática pedagógica na Educação Superior. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**. v.7, n.1, julho 2020. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc/article/view/272/267> Acesso em: 13 fev. 2021.

CORBELLINI, S. BNCC: NOS TRILHOS DO TREM. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas/MS, v. 1, n. 5, p. 1-163, dezembro 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/11311> Acesso em: 20 jan. 2021.

COUTO, E.S.; COUTO, E.S.; CRUZ, I.M.P. **#Fiqueemcasa**: educação na pandemia da covid-19. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 8, n. 3, 2020.

FRANÇA, F.F. *et al.* "Gênero, diversidade e tecnologias: educação para os corpos nas e pelas mídias". **Corpos dissidentes, corpos resistentes: do caos à lama...** Campina Grande: Realize, 2020. p. 339-353. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65140>. Acesso em: 22/10/2020.

GRINSPUN, M.P.S.(Org.). **A prática dos orientadores educacionais**. São Paulo: Cortez, 1994.

GRINSPUN. **Educação Tecnológica**: desafios e perspectivas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRINSPUN, M.P.S. **Supervisão e orientação educacional**: perspectivas de integração na escola. São Paulo: Cortez, 2003.

GRINSPUN, M.P.S. **Orientação Educacional**: conflito de paradigmas e alternativas para escola. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GRINSPUN, M. P.S.Z. **A orientação educacional**: conflito de paradigmas e. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PASCOAL, M.; HONORATO, E.C.; ALBUQUERQUE, F.A. O orientador educacional no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 101-120, jun. 2008.

PORTO, O. **Orientação Educacional**: teoria, prática e ação. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

SANTOS, B.S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Biblioteca Nacional de Portugal – Catalogação na Publicação. ISBN 978-972-420-8496-1 CDU 347.

APRENDIZAGENS E TECNOLOGIAS

Silvana Corbellini

Resumo

Introduzir as tecnologias na educação já era considerado uma condição sine qua non para os tempos atuais. E com o advento da pandemia do Covid-19, esse fator tornou-se imprescindível. Para tanto, a disciplina de Aprendizagem do Ambiente Virtual Moodle ofertou um amplo debate sobre o panorama de recursos tecnológicos que servissem não somente de ferramentas como também de potencialidades para integrar conhecimentos e pessoas, de forma cooperativa, através da mediação do Orientador Educacional, profissional em formação nesse contexto, inserindo-o em uma cultura digital.

Palavras-chave: Aprendizagens Online; Cooperação; Orientação Educacional.

Introdução

Introduzir a aprendizagem em ambiente virtual vai muito além de uma transferência de conteúdos de um espaço presencial para um virtual. Implica uma ressignificação de processos pedagógicos que precisam ser aprendidos por todos os integrantes do processo de ensino e aprendizagem.

Como referem os autores Boff, Corbellini e Ramos (2014, p. 02):

A educação como participante da transformação histórica enfrenta desafios nos processos de ensinar e aprender causados pelo uso

acelerado de novas tecnologias e da busca de um novo paradigma educacional. Assim, hoje, as dinâmicas da sociedade em rede estão presentes no cotidiano das universidades, interferindo na forma de estruturar, construir e organizar conhecimentos e práticas pedagógicas.

O uso das tecnologias é hoje algo inerente ao nosso dia a dia, mas na área da educação ainda não ocorre do mesmo jeito e isso deve-se a diversos fatores, que vão desde a questão da formação dos educadores até a falta de políticas públicas para dar vazão aos necessários recursos formativos e materiais de todos que integram as escolas, inclusive dos nossos estudantes.

Esse período de pandemia lançou na vitrine as diferenças que já eram gritantes entre a educação privada e a pública. Boaventura Santos (2020, p. 21) aponta esse fator: “Por um lado, ao contrário do que é veiculado pelos media e pelas organizações internacionais, a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam.” Na utilização das tecnologias ligadas à área da educação também observamos no cotidiano esse abismo.

O uso de recursos tecnológicos apresenta várias possibilidades, visando integrar conhecimentos e pessoas. Mas para que isto ocorra, é necessária uma construção que seja feita de forma coletiva e que a sua utilização seja realizada com diferentes formas de interação. Assim, parte-se do pressuposto de que as tecnologias da informação e comunicação (TICs) podem propiciar novas formas de relações entre os sujeitos devido à diversidade de recursos, aos diferentes espaços, às várias metodologias de aprendizagem e por fomentar novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem.

Interações em curso

A Educação a Distância requer que se tenha cuidado redobrado com as interações nos ambientes virtuais de aprendizagem, uma vez que o contato que existe entre todos é por meio destes recursos. É necessário planejamento para que essas interações ocorram, bem como

um cuidado sistemático por parte dos responsáveis.

Em uma pesquisa realizada em fóruns de um curso de especialização na modalidade a distância, observou-se que há fatores que podem predispor ou inibir a cooperação.

Considera-se que fatores como o interesse e a autonomia dos sujeitos, o design do curso, os diferentes tipos de mediação do docente, a constituição de espaços que possibilitem a comunicação entre todos e as atividades que são promovidas devem ser considerados como componentes de um processo de ensino e aprendizagem promotor de cooperação intelectual (CORBELLINI; BECKER, 2019, p. 09):

Kenski (2005) reforça esse ponto afirmando:

Pode-se prever também, em projetos educacionais de amplo alcance, o desenvolvimento das mesmas disciplinas em suportes mediáticos diferenciados. O mesmo curso é oferecido via internet, cd-rom, fitas de áudio e/ou vídeos ou mídia impressa, por exemplo. Essa forma abrangente de realização de educação a distância objetiva o atendimento ampliado aos alunos. Seja qual for a condição de acesso que os alunos possuam, eles podem ser atendidos e podem cursar as mesmas disciplinas (KENSKI, 2005, p. 06).

O que percebemos e que contemplamos no nosso currículo do curso é uma formação de Orientadores Educacionais com aspectos ligados às tecnologias, ao seu uso nas escolas, nas suas práticas específicas, nas comunidades de aprendizagens e a sua inserção na cultura digital. Com essa premência, a primeira disciplina do curso, “Aprendizagem do Ambiente Virtual Moodle”, visava a apropriação dos cursistas das funcionalidades do ambiente no qual o curso iria ocorrer, bem como conhecer e utilizar-se dos mais diversos recursos dentro de uma compreensão da cultura digital que inclui as interações como fundamentais para as aprendizagens, sejam elas presenciais sejam a distância.

De acordo com Piaget, há dois tipos de interação:

Além dos fatores orgânicos, que condicionam do interior os mecanismos da ação, toda conduta supõe, com efeito, duas espécies de interações que a modificam de fora e são

indissociáveis uma da outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e os outros sujeitos [...] cada interação entre sujeitos individuais modificará os sujeitos uns em relação aos outros (PIAGET, 1973, p.34-35).

Piaget (1998) sublinha que a aprendizagem não é apenas uma atividade individual. Com isto, o autor não elimina as contribuições particulares, mas, sim, coloca-as numa ordem de complementaridade, pois, para ele, no intercâmbio, nas trocas, nos conflitos, pode ocorrer a aprendizagem. Desta maneira, como a interação entre sujeito e objeto modifica-os, cada interação modifica uns e outros na perspectiva do sujeito. Assim, destaca-se a importância das interações nos processos de ensino-aprendizagem.

Para exemplificar um pouco do processo vivenciado, segue um recorte de uma postagem de uma cursista em um Fórum da disciplina, que foi designada por C1 (e todas sucessivamente):

A interação na EAD torna-se desafiadora a partir do momento em que consideramos que somente a proximidade física possibilita, constrói e mantém vínculos - uma consideração superficial... Parece parte do caráter da EAD fomentar nos estudantes automotivação, porquanto seja necessária a disciplina e autonomia, sucessores do processo motivacional. Entretanto... Deveríamos realizar esse processo sozinhos? De fato, por que não auxiliarmos uns aos outros? Somos seres sociais, temos a demanda da criação de vínculos e relações afetivas, podemos fortalecer uns aos outros, inclusive pela empatia. Desse modo, as interações proporcionam a manutenção e consolidação de saberes, posto que a aprendizagem aluno x aluno é parte intrínseca do processo de ensino e aprendizagem (aspectos sobre os quais pensamos para as crianças/estudantes, nunca para nós mesmas...).

Acredito ser outro o nosso desafio... Bem sabemos que há ruídos em toda comunicação (a mensagem que passamos pode não ser a mensagem recebida, por exemplo), seja falada ou escrita. A fala também carrega informalidade, expressões, entonações e mesmo a personalidade que a escrita não possibilita facilmente. Discussões e reflexões necessitam de argumentos e exposições. Como ser clara, objetiva e ao mesmo tempo sutil, através de palavras que não as faladas? Exigirá organização, tempo e pensamento... Também refleti sobre a própria organização do tempo. O Ensino à Distância não se resume a leituras, mas também ao debate. Debater com qualidade exige administração de tempo para o fluxo de

pensamentos, réplicas, reflexão perante às subjetividades... Mas, vamos lá!

Existem diversas barreiras no processo de ensino e aprendizagem na modalidade a distância, tais como falta de motivação pessoal, avaliação demorada ou inadequada, falta de contato com o professor, despreparo técnico dos estudantes ou dos professores, sensação de alienação e isolamento, conteúdo desorganizado e/ou formato inadequado, falta de suporte técnico.

De outro lado, há benefícios que ultrapassam estas barreiras, possibilitando cursos de boa qualidade, tais como uso de diversas formas de apresentação dos materiais; análise continuada do curso, visando o aumento das taxas do aprendizado; criação de espaços de aprendizagem no modo autodidata; provimento de recursos para inibir a sensação de isolamento ou alienação e o fato de permitir o armazenamento das interações do aluno com o conteúdo. É preciso encontrar e construir caminhos que permitam ultrapassar as barreiras para o sucesso do processo (ISOTANI, 2009).

Assim, reflete-se que, com as aulas ocorrendo na modalidade a distância, a conexão precisa ir além do compartilhamento do ambiente virtual. É preciso promover a interação e a participação dos cursistas de maneira a criar maior vínculo entre todos. As trocas intelectuais e afetivas, bem como o compartilhamento de experiências e conhecimentos, propulsionam uma maior aproximação entre os participantes, promovendo mais aprendizagens. Esse aspecto é bem ilustrado pela postagem de C8:

Interagir em ambientes virtuais é fundamental, afinal, para o estabelecimento da aprendizagem há a necessidade de ação do sujeito em relação ao objeto, bem como do objeto em relação ao sujeito. Podemos dizer que, a partir das interações, os sujeitos poderão formar opiniões, perceber a diversidade de pontos de vista, experiências, sugestões, conhecimentos diversos, entre outros. Ou seja, de forma ativa e colaborativa o conhecimento vai sendo estruturado, sob a forma de uma ação crítica e reflexiva. Nesse sentido, nos AVAS, há uma gama de possibilidades que possibilitam a interação, de acordo com os objetivos visados.

A ênfase nesse momento foi a ensinagem a partir de proposições que requeriam trocas através de atividades práticas advindas das reali-

dades dos cursistas, com o uso de tecnologias e de interações sociais no ambiente virtual (AVA). Por ensinagem, queremos marcar que se trata de um ensinar e aprender, simultaneamente, e por todos os integrantes do processo de ensino e aprendizagem. Assim, há neste processo movimentos contínuos que integram, concomitantemente, o docente aprendente e ensinante e os discentes aprendentes e ensinantes com construções de conhecimentos de todos.

Refletir através de fundamentações teóricas específicas sobre como podemos fomentar as trocas entre os integrantes e disponibilizar espaços para que essas possam acontecer é a primeira maneira de engajar os cursistas ao seu curso. Para tanto, a proposição de espaços interativos, como o Fórum do _/@ (Fórum do Cafezinho), torna-se um momento no qual o convite à descontração, aos desabafos, às risadas; enfim, a participar de um espaço contingente no qual também as emoções possam aflorar e que sejam respeitadas por todos.

O Fórum do _/@ é um espaço que foi constituído há muitos anos (REAL; CORBELLINI, 2008) cujo objetivo era de ofertar-se um espaço de socialização, uma vez que se parte do pressuposto de que as interações sociais e afetivas são parte inerente das aprendizagens.

As metamorfoses são constantes no mundo atual. Compete às instituições e a cada um de nós acompanhar e refletir sobre estas mudanças, de forma a que as reestruturações necessárias sejam condizentes com a demanda existente. Assim, a questão da socialização não pode ficar de fora deste processo, sob o risco de nos questionarmos mais adiante sobre a subjetividade do ser humano a quem estamos formando. Assim, salientamos a pesquisa como um elemento essencial nessa transposição do presencial para o virtual, sempre visando a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos nas suas dimensões cognitivas e afetivas (REAL; CORBELLINI, 2008, p. 04).

Esse convite fica bem ilustrado nessa escrita de C4:

Colegas!

Chegando agora no ambiente virtual. Ainda cheia de dúvidas e incertezas em relação a este meio de comunicação e aprendizado. Sou de uma geração que "sofre" ainda com estas interações, tem medo de arriscar com as novidades. Mas, apesar destas questões, sou uma educadora apaixonada

e, como tal acredito que os desafios são importantes para o crescimento. Também acredito que o conhecimento move barreiras e está na sala de aula, nas relações com crianças, educadores, orientadores, pais... A troca de experiências sempre será válida e não interessa qual o meio usado. O importante é poder interagir, conhecer outras realidades, aprender com o outro. Os textos sugeridos, nos instigam a enfrentar a ferramenta e poder incorporá-la a praticas do dia-a-dia. Adorei o Café e cia, e pretendo tomar muitos cafezinhos com vocês.

E C3 também destaca a importância da afetividade e das relações com os colegas.

A interação em ambientes virtuais apesar de ser cada vez mais presente no nosso dia a dia, ainda é visto como um grande desafio. Porém, a gama de possibilidades de interação com os mais variados públicos de diferentes culturas fazem esse desafio valer a pena. É enriquecedor perceber que mesmo a interação ocorrendo de forma virtual é possível manter a afetividade e a possibilidade de manter relações com outras pessoas.

Com esse espaço, estimula-se, e também se ensina, os sujeitos a interagirem nos ambientes virtuais de forma respeitosa, ética, acolhedora, cooperando e aprendendo uns com os outros. É importante que os sujeitos compreendam que a internet não é um ambiente sem regras e que precisamos delas para convivermos, pois, como refere Piaget (2002), as relações necessitam alicerçar-se em respeito mútuo, reciprocidade e cooperação, contribuindo para a construção da autonomia.

Destacamos que autonomia não quer dizer liberdade para fazer o que se quer, mas implica coordenar os diversos fatores de um processo visando à decisão mais verdadeira para todos os integrantes. De acordo com Piaget (1977a), o sujeito autônomo considera, por sua própria decisão, o outro além de si mesmo. O autor refere que a autonomia não é uma independência em fazer coisas sem o auxílio de outro, mas que ser autônomo é seguir um código de ética interno, regras morais constituídas que emergem dos sentimentos internos da necessidade de considerar o outro além de si mesmo, resguardando os seus valores internos.

O que pode ser exemplificado nesse recorte de C5 em resposta a uma colega:

Compartilho contigo meus sentimentos com relação a me deixar arriscar mais com as novidades que a educação a distância nos proporcionam. Ao ler o texto "As ferramentas de interação..." entendi que a ferramenta "Fórum" é um local que pode ter muitos usos e finalidades, não sendo necessário que todos os usuários estejam conectados ao mesmo tempo. Logo, isso nos oportuniza um tempo maior para ler o que o colega postou, responder, refletir sobre, voltar aos textos, e ir assim construindo nossos conhecimentos a partir dessa interação com sujeitos e objetos (assunto) de estudo.

Afirmo que:

A partir da cooperação, de acordo com Piaget, advém o desenvolvimento integral, computando-se os âmbitos: cognitivo, afetivo e moral e construindo a autonomia. Desta forma, apostamos na cooperação como uma terceira via metodológica passível de constituir cidadãos, comprometidos com a sociedade e profissionais capazes de gerar os novos rumos que a atualidade tem imposto (CORBELLINI, 2012, p. 02-03).

Pois bem, já vimos que o ato de aprender não é uma atividade individual, pois é no intercâmbio, nas trocas, nos conflitos, que podemos construir novas formas de ser e estar no mundo e que cada interação modifica uns e outros e o todo, numa constante equilíbrio, como refere Jean Piaget (1973).

No contexto atual, isto tem mostrado-se mais proeminente ainda - a necessidade que temos dos nossos pares, de outros profissionais que nos auxiliem com a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem. Todos nós procuramos auxílio e a colaboração de colegas para conseguirmos dar conta das demandas impostas. Assim, traz-se um recorte de uma postagem de C7 que discorre sobre as suas expectativas:

Olá pessoal! É com muita alegria que inicio o curso nesse momento. Também entrei nessa última semana e estou tentando me achar, afinal pegar o barco andando não é muito fácil. É a primeira vez que me aventurei em um curso a distância e ao ler os primeiros materiais e relatos fiquei ainda mais entusiasmada, pois o que realmente valorizo na Educação, a interação, a troca, o compartilhar estão contemplados nas diferentes ferramentas de interação desse ambiente virtual. Unir uma boa ferramenta, profissionais qualificados e alunos dispostos a aprender só poderá dar certo. Espero que

façamos bons vínculos, que possamos nos realimentar e que esse curso promova, em nossas caminhadas, um lindo florescer. Destacaria por fim, a ideia de Moran que afirma que aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática.

Dessa forma, a proposição de atividades que requerem reflexão sobre as interações mostra-se extremamente profícua para contribuir com uma posição dos cursistas frente às suas atitudes no espaço. Para tanto, ofertamos subsídios para os estudos e solicitamos que as suas reflexões fossem postadas e comentadas entre os colegas. Como exemplo, podemos citar C6:

Fica claro, após minha reflexão acerca dos textos, que se faz necessário uma “reformatação” do que compreendemos como uma aprendizagem rica em qualidade e troca. Como os textos bem apresentam, vivemos em uma nova sociedade onde as tecnologias já não têm mais que ser vistas como vilãs que afastam as pessoas, mas sim, como mais uma ferramenta para aproximação de todos, sem fronteiras. Utilizar essas tecnologias para formação de professores e, também, para ensino nas escolas é o que devemos perceber como o presente a ser ainda mais desenvolvido.

Dando continuidade às aprendizagens, a proposição dessa disciplina continua requerendo trocas, agora de experiências. Com o objetivo de que cada um traga de sua realidade, de suas vivências, exemplos de uso de tecnologias na prática profissional que tenham sido desafiadores, pois, a partir daí, conduz-se o cursista a olhar ao seu redor, a identificar momentos nos quais teve dificuldade e perceber como conseguiu lidar com isso, e, ao mesmo tempo, ao ler e comentar as experiências dos colegas, consegue, além de aprender novas formas de uso das tecnologias, visualizar a ampla gama de maneiras que cada sujeito tem de lidar com os seus próprios desafios. Importante salientar que, com esse processo, procura-se também o desenvolvimento da empatia, pois permite que o sujeito identifique-se com o outro e que possa se pensar a partir das diferentes experiências dos colegas.

Ilustro esse momento com uma experiência relatada por C1 e pelos comentários de seus colegas:

Acredito na prática da pesquisa como princípio formativo do ensino,

pois o empírico proporciona a consolidação de saberes/conhecimentos e a significação e elaboração de novas dúvidas e questionamentos. Nas últimas semanas, tenho desenvolvido com os meus alunos (tenho um 2º ano) um projeto que tenciona a articulação entre “animais e plantas”, conteúdo programático. Buscando fugir dos caminhos das páginas impressas, exploramos o nosso ambiente escolar. Encontramos pupas de borboletas, “bichos cabeludos” e uma lagarta comendo uma das folhas de couve da nossa horta. As crianças repudiaram os três, mas adoraram uma borboleta que sobrevoou uma das árvores.

Aí surgiu o tema da nossa pesquisa!

Vocês sabiam que está se formando uma borboleta naquele casulo que vimos debaixo da folha? Vocês sabiam que os “bichos cabeludos” se transformam em mariposas?

O desafio se encontra em pensar, planejar e executar a pesquisa com crianças pequenas (a faixa etária é 7 anos)... As potencialidades, também! Entretanto, a diversidade oportunizada na ação pedagógica contempla a própria diversidade escolar (inclusive, a Educação Inclusiva). Pensar os objetivos, a melhor metodologia (aliamos a observação à investigação em ambientes da escola e sites de busca) e a organização dos dados coletados têm sido árduo, conquanto esteja rendendo as percepções mais bonitas. Os registros têm sido estruturados em um diário de campo coletivo, onde temos fotografias, recortes de revistas, histórias infantis que eles descobriram tratar acerca do tema, escritos científicos, desenhos... Nossa parceira nessa jornada é a professora do Laboratório de Informática, pois ela viabiliza as buscas, porquanto haja crianças sem acesso à internet em casa.

Há quem diga que a criança é a melhor cientista e pesquisadora... Eu concordo!

C10 comenta:

Excelente abordagem com seus alunos. Parabéns! Acredito que o estímulo e o incentivo a pesquisa desde cedo, venham transformar essas crianças em adultos mais criativos, confiantes e motivados a compartilhar o conhecimento adquirido.

Após, segue C 12:

Concordo com sua colocação C1. As crianças são as melhores cientistas, o que nos remete ao fato de sermos pesquisadores natos. Nossa espontaneidade e curiosidade vai sim sendo tolhida com através de nossas vivências e interações. Que bom que sua prática está levando seus alunos na direção contrária. Quanto ao tema das TIC's também encaro como um grande desafio aliar de forma produtiva estas tecnologias às pesquisas

que desenvolvemos, em especial quando falamos de crianças pequenas....

E comenta a C11:

C1 que interessante esse projeto, atualmente trabalho com a educação infantil até o 3° ano do fundamental, assim acompanho os 2° anos e eles se envolvem muito em pesquisas, o acesso dirigido às ferramentas tecnológicas me parecem serem muito oportunas. Gostei muito do tema proposto e deve estar apresentando um resultado muito positivo junto às crianças.

Hoje o uso das tecnologias na Educação não é uma escolha. Independentemente da pandemia, os nossos estudantes nascem e vivem com as tecnologias; são os assim considerados 'nativos digitais' (PRENSKY, 2001). Para o autor, as crianças criadas em um mundo digital exigem um ambiente de aprendizagem rico em mídias, pois eles cresceram familiarizados com as tecnologias e estão imersos nesse mundo. Ao mesmo tempo, Prensky (2001) também apresenta o termo 'imigrantes digitais' que são aqueles que, ao longo do tempo, adaptaram-se ao uso das tecnologias no seu dia a dia e que precisaram aprender.

Dessa maneira, o fato de estarmos imersos em ambientes com recursos tecnológicos não necessariamente implica que saibamos utilizá-los. Observa-se que os estudantes utilizam no seu dia a dia para lazer, para compras, para jogos, mas muito pouco sabem usar as tecnologias para suas aprendizagens. Assim, é preciso que potencializemos as aprendizagens tecnológicas, tanto dos estudantes, quanto dos educadores, sistematizando as práticas realizadas com o uso das tecnologias para poderem ser agregadas ao processo de ensino e aprendizagem, contribuindo inclusive para as práticas dos OE.

Como bem apontam Moran, Masetto e Behrens (2003), é necessário repensarmos todo o processo, reaprender a ensinar, estar com os estudantes, orientar as atividades, atuar no individual e no coletivo. Novos campos são abertos a partir da educação online, como a educação presencial mostra novos desafios, tanto tecnológicos, como pedagógicos. Acreditar que as tecnologias irão mudar as escolas pode ser um engodo se não transformarmos as práticas pedagógicas.

Além disso, precisamos levar em consideração que o uso de tecno-

logias não necessariamente condiz com a inclusão digital, algo que neste momento mostra-se de uma forma bem clara através da discrepância de recursos das diferentes comunidades, o que demanda mais políticas públicas para construirmos a equidade do acesso à educação.

E visando a especificidade da formação do Orientador Educacional, alicerçou-se as aprendizagens nos usos que esses profissionais podem fazer das tecnologias em suas mais diversas atividades. Pensa-se as tecnologias como ferramentas imprescindíveis nas práticas atuais e isso foi visualizado ainda mais em tempos de pandemia. Nesse período, muitos desafios surgiram e várias possibilidades foram elencadas. As tecnologias mostraram-se como um elo importante entre a escola, os estudantes, as famílias e as comunidades.

Nessa ideia, segue Nóvoa (2017, p. 1128), que refere que a formação de professores precisa “[...] criar as condições para uma renovação, recomposição, do trabalho pedagógico, nos planos individual e coletivo. Para isso, é necessário que os professores realizem estudos de análise das realidades escolares e do trabalho docente”. Ou seja, o autor destaca a importância de uma dinâmica de pesquisa, de uma reflexão dos professores sobre a sistematização de suas práticas efetuada de forma colaborativa, na qual se incluem os Orientadores Educacionais como partícipes da escola.

Indo nessa direção, uma das propostas foi justamente fazer com que os cursistas, em dupla, resolvessem um problema de comunicação que uma escola vinha enfrentando com os pais com o uso das tecnologias. Esse estudo de caso baseado em um fato real ensinava-os a trabalharem em conjunto, investigando problemas que realmente acontecem no cotidiano escolar, pois compete ao professor a oferta de situações que mobilizem os estudantes a investigarem, a refletirem, a trocarem uns com os outros, estimulando a busca de respostas. As tecnologias hoje fazem parte desse panorama, tanto para a busca de soluções como para servir de instrumento para as resoluções.

Podemos observar esse ponto na proposta que foi desenvolvida por duas cursistas nessa atividade. A partir do estudo de caso proposto sobre falhas na comunicação entre pais e escola na Educação Infantil, visando superar as discontinuidades entre os ambientes familiar e escolar, referem ser necessário conhecer os tipos de envolvimento entre

pais e escola para poder estabelecer estratégias que permitam a concretização de objetivos comuns.

Para cumprir esse objetivo, propõem a disponibilização de fotos e vídeos curtos, através da plataforma Moodle, dos alunos no seu dia a dia na escola, mostrando o trabalho que está sendo desenvolvido, retratando vivências e descobertas nos projetos realizados. Refletem que também podem ser disponibilizados nesta mesma plataforma artigos a respeito do desenvolvimento infantil e especialmente contendo informações a respeito da Educação Infantil e sua importância na vida das crianças.

Outra cursista pensa em propor para as famílias pesquisas (leituras, fotografias/imagens, vídeos, etc) que as direcionem para a reflexão, que podem ocorrer em reuniões pedagógicas, objetivando fomentar a compreensão da importância de suas participações dentro das possibilidades e limites necessários e com a presença do Orientador Educacional. Aponta que, nesse contexto:

A educação demanda caráter concreto, empírico, pragmático e crítico, sensível às trajetórias familiares e escolares, pois esta é produzida e construída por pessoas, isto é, intensa em diversidade. Essa esfera de atuação favorece uma Educação emancipadora e transformada, devido a sua natureza, possibilitando assim a construção da autonomia e alteridade, pilares para uma cidadania ativa e efetiva – e extensiva a toda a comunidade escolar (C1).

A Educação já vinha sofrendo defasagens e hoje a pandemia nos mostrou a importância do experimentar, de criar aulas novas, de testar e poder errar, acreditando no erro construtivo como diz Piaget. Verificar o que funcionou e o que não funcionou torna-se grandes aprendizagens. Essas experiências precisam ser sistematizadas e disponibilizadas para os colegas, lembrando de que todos estamos aprendendo.

E, para estas ações, o papel dos OE também é essencial, pois é preciso o apoio no erro, o estímulo à cooperação, o auxílio com os recursos tecnológicos e conhecimentos para que se possa dar continuidade às experimentações de novas práticas. A construção de espaços de trocas e o fomento para que elas ocorram é fundamental neste momento, procurando construir uma cultura colaborativa que perpetue. Essa ideia

pode ser sintetizada em uma resposta da docente designada por D1 em um dos fóruns da disciplina:

Olá!

Importante as considerações de vocês. Pelo que vi, é unanimidade que não existem aprendizagens sem interações. Então, se partimos deste pressuposto, vamos interagir muito durante todo o nosso curso, construindo mais e mais aprendizagens.

Em relação as diferenças entre escolas públicas e privadas, sem dúvida, as defasagens que encontramos nas escolas públicas fazem parte da nossa realidade. Mas, não podemos ficar nesta condição e sim, procurar, a partir do trabalho do Orientador Educacional formas de potencializarmos os recursos existentes em cada contexto diverso das escolas que habitamos. As tecnologias hoje, se ampliam em um leque de ofertas que podemos incorporar e, isto vamos procurar também explorar ao longo do curso. Além disto, há outras questões que foram elencadas que devem ser consideradas, como a afetividade nas relações e o envolvimento e comprometimento daqueles que irão utilizá-las.

Então, temos que sempre ter em mente, que cada um de nós pode e deve fazer a diferença.

Indo especificamente para o campo da Orientação Educacional, lembramos do que Pascoal (2008) menciona sobre a necessidade da escola ser também um espaço para produção de jovens mais saudáveis e mais felizes. E Gomes e Corbellini (2021, p. 09) corroboram:

As autoras pactuam a ideia da escola com um compromisso social de formação humana, mas que não se limita à tradicional “transmissão de conteúdos”. Pelo contrário, trata-se de um compromisso de maior dimensão, na medida em que resgata, acolhe e respeita as vivências, os conhecimentos e as singularidades. Entendem a escola como um espaço sociocultural em constante transformação e construção. Entendendo dessa forma o espaço escolar, o OE passa a ser elo fundamental para manutenção desse local dinâmico de formação humana e cultural.

Escuta-se, no jargão popular, que a escola não será mais a mesma após a pandemia. Mas aponta-se que isso pode não ser real. Esse momento pode tornar-se uma oportunidade inigualável para que comecemos a construir aquela escola com a qual sonhamos. E, se não nos arris-

caros aos fazeres diferentes, aos pensares diferentes, a planejarmos novas alternativas e construirmos novas práticas, não conseguiremos modificar o *status quo* da educação.

Há muitas possibilidades que podem ser exploradas e o momento mostra-se propício para as experimentações, pois ninguém tem as respostas corretas do que fazer nesse momento de pandemia (e de pós-pandemia), mas alguns caminhos podem começar a ser trilhados e o OE pode ser uma luz nesse caminho.

Referências

BOFF, L., CORBELLINI, S., ITAQUI, E. R. Cursos online: uma formação em pauta. In: XI CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (ESUD), Florianópolis – SC. **Anais...** 2014.

CORBELLINI, S. **A construção da cidadania via cooperação na Educação a Distância**. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA -SIED 2012 e ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EnPED - 2012, São Paulo. **Anais...** 2012. ISSN 2316-8722.

CORBELLINI, S.; BECKER, M. L. R. Mapas de Trocas Intelectuais: representações para cooperação na educação a distância. **Renote**, v. 17, n. 3., 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/99291>

GOMES, C.; CORBELLINI, S. Produção de narrativas digitais através do Scratch como estratégia de pesquisa e ação para o Orientador Educacional. **Renote**, 2021. V.19, n.1., 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/118484>

ISOTANI, S. **Desenvolvimento de ferramentas no iGeom**: utilizando a geometria dinâmica no ensino presencial e a distância. Dissertação Apresentada ao Instituto De Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.cs.cmu.edu/~sisotani/mestrado/dissertacao.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

KENSKI, V.M. Gestão e uso de mídias em projetos de educação a distância. **Revista ECurriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 3 dez. - jul. 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/115tce5.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2020.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M.. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 7. ed. São Paulo, SP: Papyrus, 2003.

NOVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.

Cadernos de Pesquisa. v. 47, n. 166, 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4843> Acesso em: maio de 2020.

PASCOAL, M.; HONORATO, E.C.; ALBUQUERQUE, Fabiana Aparecida. O orientador educacional no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 47, p. 101-120. jun. 2008.

PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. São Paulo: Companhia Editora Forense, 1973.

PIAGET, J. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, R.H. (Org.). **Carmichael, Psicologia da Criança**. Desenvolvimento Cognitivo I. São Paulo: EPU/EDUSP, v.4, 1977.

PIAGET, J. **Sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** 16.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

PRENSKY, M. Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, Marc. On the Horizon. **NCB University Press**, v. 9, n. 5, October 2001).

REAL, L. M. C.; CORBELLINI, S. Café & Cia: uma proposta de espaço de interações informais em EAD. In: XXVIII CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, Belém do Pará. **Anais...**, 2008, p. 406-409.

SANTOS, B.S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Biblioteca Nacional de Portugal – Catalogação na Publicação ISBN 978-972-420-8496-1 CDU 347.

A APRENDIZAGEM E A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Darli Collares

Resumo

O presente texto trata de questões vinculadas à organização, conteúdo e dinâmica da disciplina “Aprendizagem: teorias e processos”, estabelecendo relações com ações da Orientação Educacional (OE), em especial no contexto escolar. Nessa perspectiva, destaca-se a relevância do conhecimento e da presença deste profissional, inclusive, e, sobretudo, em momentos de crise como a estabelecida pela pandemia do Covid-19. Concluindo, reflete-se a proposta da própria disciplina, projetando-se possibilidades de seu oferecimento em novas edições do curso de Especialização em OE.

Palavras-chave: Orientação Educacional; Interação; Fórum; Momentos de Crise.

A disciplina

Constituindo o universo de treze disciplinas voltadas à especialização de profissionais da educação na área de Orientação Educacional, a disciplina “Aprendizagem: teorias e processos” foi oferecida no início do curso de forma simultânea à disciplina “Teorias do Desenvolvimento”, permitindo a interlocução entre os conteúdos, teorias e teóricos abordados. Sua proposta foi a de promover o acolhimento da OE como presen-

ça imprescindível na busca de estratégias de apoio à docência e à dis-
cência em suas aprendizagens, construindo, ela própria, aprendizagens
cujo conteúdo diferencia-se das demais, respeitando e acolhendo suas
singularidades.

Tendo o Código de Ética dos Orientadores Educacionais do Brasil
(FNOE¹, 1979) como apoio, buscou-se uma vinculação possível entre os
conteúdos abordados e a constituição da figura de OE, uma vez que es-
ses conteúdos viriam a seguir na organização do curso, o que impôs
alguns desafios interessantes, como será possível verificar-se ao longo
do texto.

A organização das propostas centrou-se em atividades que promo-
vessem a interação entre pares, o debate e a reflexão no ambiente virtu-
al de aprendizagem, MOODLE institucional, bem como a construção de
uma prática nova no exercício de colocar-se no lugar de OE a partir da
reconstrução dos conhecimentos sobre aprendizagem construídos no
curso de graduação, o que implica remeter estes conhecimentos a um
patamar diferenciado.

Os fóruns como espaços de interlocução

Para o desenvolvimento das atividades, o Fórum constituiu o espa-
ço eleito para o compartilhamento da compreensão construída a partir
dos textos e vídeos propostos por representarem momentos promisso-
res de construção coletiva. Num fórum, cada participante propõe um
tema para debate, vinculado ao que leu e assistiu, e participa dos deba-
tes propostos pelos colegas.

No interior do MOODLE, ferramenta de apoio utilizada pelo curso,
cada Fórum assume uma particularidade especial e exerce múltiplas
funções. Dessas, destaco três:

1ª função: ser um espaço no qual se postam as sínteses feitas indi-
vidualmente, o que lhes atribuirá, por vezes, um caráter de justaposição,
pois haverá semelhança nas ideias destacadas, uma vez que essas sín-
teses referem-se a contextos lidos por todos. No entanto, sua riqueza
é instigante, pois dá visibilidade à forma como cada colega construiu a

¹ Federação Nacional dos Orientadores Educacionais do Brasil

sua síntese, ou destacou ideias consideradas [por ele] relevantes, transcrevendo-as literalmente no fórum, o que pode remeter à dúvida e à releitura.

Temos de estar prevenidos para o fato de que raramente um texto se entrega facilmente à curiosidade do leitor. Por outro lado, não é qualquer curiosidade a que penetra ou se adentra na intimidade do texto para desnudar suas verdades, seus mistérios, suas inseguranças. Mas, a curiosidade epistemológica – a que, tomando distância do objeto, dele se “aproxima” com o ímpeto e o gosto de desvelá-lo. E essa curiosidade fundamental ainda não basta. É preciso que, servindo-nos dela, que nos “aproxima” do texto para seu exame, a ele nos demos também ou a ele nos entreguemos (FREIRE, 1995, p.29).

O Fórum, nesta perspectiva, torna-se um exercício de acolhimento e alteridade de extrema importância ao exercício da Orientação Educacional.

2ª função: ser fonte de consulta, em especial quando se buscar um ponto de apoio para melhor compreender o que foi lido; ter-se uma ideia de como fazer a sua síntese ou se estar buscando pontos de referência, se, por acaso, pensar-se que se leu o texto e não se entendeu nada. Poder contar com as sínteses dos colegas para melhor compreender o tema abordado ou mesmo para ter uma ideia do conteúdo do fórum remete o sujeito à contextualização, rompendo a prática de postagem ou entregas individuais de trabalhos que serão lidos apenas pelo professor que o solicitou.

Fazemos parte de um universo e não aprendemos sozinhos. Com isso, construímos estruturas capazes de permitir que nossos alunos e colegas troquem ideias, formem opiniões, reflitam sobre o que estão fazendo. Segundo Camas (2012, p. 59):

A maior importância no ensino e aprendizagem não deve estar na memorização das informações, mas na independência intelectual que um indivíduo conquista com a educação. Leitores críticos olham para além da língua e dos meios que a utilizam e a disseminam, olham para ver as razões, e assim, tornam-se conscientes para aceitarem ou não os argumentos de um autor, criarem, negarem, provarem.

Este exercício de ler o que os colegas postaram antes mesmo de ler ou assistir o que está sendo objeto das sínteses, oportuniza a aprendizagem de romper-se, na escola, uma prática que, muitas vezes, faz com que os alunos não permitam que colegas vejam o que estão fazendo, ou, então, queixem-se aos professores de que o colega “está copiando” sua ideia. Além disso, auxilia na construção de autoria, diferenciando sua ideia da ideia de quem escreveu o texto ou a síntese. O convite à reflexão, ao pensar sobre, é uma prática que deve sustentar as ações da OE.

Ler as sínteses que os colegas colocaram no fórum equivale a ler um texto com marcações ou observações feitas às margens dele, ou ver um vídeo já comentado em seus destaques. Nesse aspecto, diria que a leitura das postagens promove uma experiência de colocar-se no lugar do outro, construindo uma compreensão coletiva a partir dos destaques de leituras individuais, podendo remeter a questões que não foram destacadas.

Essas postagens contêm questões relevantes e demonstram a compreensão de cada pessoa, o que as tornam significativas. Isso, antes de tirar a atenção do texto como um todo, pode provocar dúvidas e desequilíbrios a respeito do que pensávamos ter entendido. Pode-se discordar por não se considerar as marcas feitas como relevantes, retomando-se o texto e abrindo possibilidades de diálogo com quem o fez.

3ª função: ser um espaço de diálogo para compartilharem-se dúvidas, discordâncias, concordâncias, recomendações de outras fontes de leitura e compartilhamento de vídeos que enriqueçam os debates e as compreensões em construção até o momento da postagem.

Aprende-se, lamentavelmente, na escola, que perguntar é anúncio de erro (quando feita pelo professor ao aluno) ou não compreensão (quando feita pelo aluno ao professor). No entanto, a pergunta expressa curiosidade e desejo de saber mais. E dúvida só tem quem sabe algo; quem quer saber melhor. A compreensão pode ser dificultada pela indiferenciação de conceitos e, por isso, não se constroem dúvidas a respeito do que se está estudando.

Por vezes, a dúvida pode desestabilizar a segurança e isso é considerado uma ameaça. Pode-se, assim, renunciar o conhecimento ao negar a dúvida, optando pela pseudosegurança que as certezas dão, acolhendo-as como duradouras. Nesse processo, renuncia-se o conhe-

cimento. Estabelecer o diálogo coloca o leitor na conquista da essência da inteligência do texto. Segundo Freire (1995, p.28), “uma das formas mais negativas de fugir à superação das dificuldades que temos [de compreensão] e não o texto em si próprio é proclamar a ilusão de que estamos entendendo, sem, contudo, pôr a prova nossa afirmação”.

O sujeito procura a coerência interna de suas explicações e a coerência com a realidade. Às vezes diferentes explicações do sujeito se contradizem entre si e então o sujeito as modifica para torná-las compatíveis. Outras vezes, é a contradição com a realidade que conduz à modificação. Igualmente, a contraposição das próprias explicações com as de outro sujeito constitui uma importante fonte de modificação das explicações (DELVAL, 2012, p.123).

Em síntese, um Fórum abre a possibilidade de estar com o outro, o que promove, por sua vez, a descentração do pensamento e a necessidade de coerência em função dos outros.

Com o outro e a partir do encontro com o outro se torna possível olhar diferente para si mesmo, ou seja, estranhar-se, ver-se de uma forma nova e, em função disso, rever o próprio pensar, transformando-o num pensar mais consistente e plural (COLLARES, 2015, p.24).

A aprendizagem para a orientação educacional

A complexidade das ações da OE impõe uma série de conhecimentos que darão consistência ao cotidiano de um contexto educativo, em especial ao contexto escolar. O limite tênue entre a ação científica e a de autoajuda estará sempre desafiando os profissionais desta área. Na primeira, seu conhecimento permitirá aos atores/autores das ações empreenderem um processo de aprendizagem efetivo no qual as interações entre os diferentes setores envolvidos sejam colaborativas. Na segunda, de autoajuda, poderá garantir o funcionamento das ações, mas num nível de inconsciência sobre o que as promovem e sustentam.

Uma ação reflexiva e científica promoverá o elo entre a docência e a discência, contextualizando-as no universo escolar e familiar, na busca

de compreensão dos acontecimentos. A OE sempre estará vinculada às ações práticas, sendo também participante e promotora delas numa relação indissociável e interdependente entre teoria e prática, sendo a reflexão uma ação teorizante.

Não podemos, no entanto, reduzir a leitura da ação prática a uma simples leitura. Ela é sempre uma leitura complexa, desde os níveis mais incipientes, porque a prática comporta inúmeros fatores interdependentes entre si e diferentes ações constituindo-a como tal (COLLARES, 2015, p.25).

Dessa forma, estar com o professor em diferentes momentos, individual e coletivamente, torna-se imprescindível e comporta contextos, tais como: sala de aula, observando a dinâmica das relações; encontros individuais, debatendo e estudando casos específicos; grupo formado por pares, compartilhando inquietações, estudando, levantando hipóteses, investigando em ação; encontros com familiares ou responsáveis; mediando com diferentes instâncias; coordenando dinâmicas interativas, etc. Esse processo promove a elaboração do universo que compõe o contexto a ser construído e compreendido, numa progressiva diferenciação, na qual:

[...] o universo se constitui de um conjunto de objetos permanentes, ligados por relações causais independentes do indivíduo e situados em um espaço e um tempo objetivos. Tal universo, em vez de depender da atividade própria, pelo contrário, se impõe ao eu enquanto compreendendo o organismo como parte de um todo. O eu toma, assim, consciência de si mesmo, pelo menos em sua ação prática, e se descobre enquanto causa entre os outros e enquanto objeto submetido às mesmas leis que os outros (PIAGET, 2003, p.359).

Na medida em que a Orientação Educacional se estabelece com o conhecimento referente à aprendizagem como processo e não como um produto final, compreendendo os fundamentos epistemológicos que a sustenta, poderá fazer mediações e intervenções que, ao mesmo tempo em que respeita a posição de seus colegas, porque as compreende, auxilia-os a refletir sobre suas ações e a compreender o processo vivenciado por todos que constituem este universo. Dessa forma, o

diálogo torna-se suporte da transformação do contexto. Do contrário, estabelecem-se normas comuns que promovem a contenção das ações na busca de resultados imediatos que, como tal, não serão duradouros, promovendo a heteronomia intelectual e moral de todos.

Na ausência da Orientação Educacional, o isolamento e a queixa, como defesa e catarse, são manifestações passíveis de observação em diferentes situações, não só no interior da escola, como nas famílias, nas comunidades, nas mídias. Nesse sentido, embora não seja objeto desta escrita, destaco a necessidade de reivindicar-se formação e cursos para estes profissionais nas redes públicas de ensino.

Momentos de crise e a Orientação Educacional

O contexto escolar é um contexto de crise, de conflitos, de rupturas, de tensões, pois comporta múltiplas diversidades em todas as instâncias que o compõem e em todos os níveis de desenvolvimento.

A palavra “crise”, de acordo com a sua raiz etimológica (deriva de “*krinen*” que, em grego, designa “separar, decidir”), significa que algum determinado processo (casamento, identidade pessoal, movimento social, instituição...) atingiu um ponto culminante, onde ela vai sofrer um desses dois destinos possíveis: 1) tanto pode deteriorar até o ponto de terminar; 2) em um prazo, curto ou longo, vai acontecer uma *modificação importante*, a qual pode representar ser um crescimento de natureza muito sadia, embora seja, quase sempre, bastante dolorosa (ZIMERMAN, 1999, p. 459).

São inúmeras as situações de crise nas quais a presença da Orientação Educacional desempenha um papel fundamental de apoio no contexto escolar. Desde o atendimento aos educandos à coordenação de ações que envolvem as relações interpessoais, a OE sempre se apresentou como fundamental ao estabelecimento do equilíbrio dinâmico impulsionador de novas realizações e à construção de segurança diante das incertezas do cotidiano escolar.

No entanto, talvez nenhum deles compare-se à crise estabelecida pela pandemia do Covid-19 e suas variantes. Nela encontra-se a necessidade do cuidado de si e dos outros, como e para a preservação da

vida, do ser acolhido e acolher medos, perdas e limites, das incertezas de futuro e das pressões externas para o retorno presencial.

Ser da Orientação Educacional ou poder contar com este setor nesses momentos de crise representa ter a possibilidade de superação, de posicionamento, de reflexão coletiva, de acolhimento e de ações propositivas. O Código de Ética dos Orientadores Educacionais do Brasil, registrado no Livro de Atas número 2 (Ata 88 – folhas 59 a 62), da Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (FNOE, 1979), aponta como Dever Fundamental deste profissional (Cap. I, Art. 1º, alínea h) o “respeitar a dignidade e os direitos fundamentais da pessoa humana”, o que implica pensar as relações humanas em sua contínua constituição e a reflexão de sua efetivação, consequências e implicações, uma necessidade permanente.

A disciplina e o contexto do curso

Ao encaminharmos-nos às reflexões finais deste breve texto, cabe destacar a importância dos fóruns na constituição da disciplina, uma vez que neles foram colocados aspectos pertinentes e que evidenciavam a complexidade teórica implícita nas ações empreendidas no contexto escolar e em outros contextos educativos, formais ou não formais, colocando em destaque a responsabilidade e o desafio para a Orientação Educacional. Nesse sentido, os fóruns ocuparam um espaço importante no exercício de interlocução teórica ensaiada pelos educadores que deles participaram.

A relevância da presença da Orientação Educacional foi sendo vislumbrada num movimento reflexivo de pensar-se a prática a partir das leituras e comentários e de pensar estes [leituras e comentários] tendo a prática e suas próprias experiências como referência. Igualmente, a presença da OE na transformação da escola e das concepções que ainda vigoram na educação, no estabelecimento de uma proposta de ensino reduzido à execução de tarefas e do tratamento hegemônico dos conteúdos programáticos foram aspectos levantados e que ficarão como desafios futuros à Orientação Educacional.

No entanto, algumas questões ficam a ser (re)pensadas no futuro

da posição da disciplina no contexto do curso. Por tratar de conteúdos abordados aparentemente já conhecidos, pois são tratados nos cursos de graduação de origem, e ser desenvolvida no início do curso, algumas questões ficaram em aberto, como o colocar-se no lugar da OE para pensar a aprendizagem como processo interdependente das relações interpessoais no interior da própria disciplina. Acredito que teria sido mais instigante e significativo se fosse apresentada após disciplinas referentes à atuação como profissional da Orientação Educacional.

Enfim, há muitas lutas e conquistas a serem construídas no processo de construção de identidades que deem visibilidade às ações dos atores/autores da educação no contexto escolar, tendo a Orientação Educacional como uma presença articuladora e promotora de propostas que acolham a singularidade e a diversidade como impulsionadoras de uma escola inclusiva, inquieta, acolhedora e dialógica.

Referências

CAMAS, N.P.V. A Literacia da informação na formação de professores. In: TONUS, M.; CAMAS, Nuria P. V. **Tecendo fios na educação: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor (orgs.)**. Curitiba: CRV, 2021.

COLLARES, D. Ação-reflexão-ação: do distanciamento à transformação. **Prospectiva**. Porto Alegre: AOERGS, 2015-2016.

DELVAL, J. Aprender investigando. In: BECKER, F.; MARQUES, T. (orgs). **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, p.115-128, 2021.

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS ORIENTADORES EDUCACIONAIS DO BRASIL. Código de Ética dos Orientadores Educacionais do Brasil. **Prospectiva**. Porto Alegre: AOERGS (nº5 de outubro de 1979)

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem gosta de ensinar**. 7.Ed. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

PIAGET, J. **A Construção do Real na Criança**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2003.

ZIMERMAN, D.E. **Fundamentos Psicanalíticos: teoria e clínica – uma abordagem didática**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: A IMPORTÂNCIA DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Luciane Magalhães Corte Real

Resumo

Uma das atribuições do Orientador Educacional é a mediação, na escola, nos diversos níveis, entre professores, alunos e família. A disciplina Psicologia do Desenvolvimento estuda o desenvolvimento humano sob o enfoque da psicologia e suas relações com as questões escolares. No presente artigo ela é abordada a partir da Epistemologia Genética piagetiana com foco nos principais conceitos para o entendimento das relações interpessoais na escola. Foram propostas três tarefas para propiciar aos cursistas refletirem sobre os tipos de intervenções do Orientador Educacional e construir um percurso de reflexão crítica para suas futuras práticas. As atividades focaram a tomada de consciência dos educadores a respeito de suas intervenções. O conhecimento das epistemologias subjacentes às suas práticas, ou possíveis práticas, ajuda o Orientador Educacional a optar dentro de um leque de possíveis ações e possibilita que as escolhas possam ser conscientes dos variados efeitos que possam surgir no grupo. O conhecimento do desenvolvimento, a partir da Epistemologia Genética piagetiana, também contribui para que o Orientador possa refletir com os professores as suas ações em determinados contextos para que os valores do mundo adulto e do próprio Orientador não sejam projetados para a vida dos seus orientandos. A partir das tomadas de consciência, os futuros orientadores puderam repensar na pandemia, deslocando-se de um lugar presencial para um virtual/online.

Palavras-chave: Desenvolvimento Humano; Psicologia; Orientação Educacional; Tomada de Consciência.

Apresentação

O presente artigo trata da importância dos conteúdos da área da Psicologia do Desenvolvimento para os Orientadores Educacionais, dando ênfase nas suas interações com a equipe da escola no período de pandemia de Covid-19. O campo empírico do artigo parte das interações dos cursistas do Curso de Especialização em Orientação Educacional promovido pela UFRGS na disciplina de Psicologia do Desenvolvimento, assim como durante as construções e apresentações dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) em que a pandemia já estava instaurada.

O capítulo segue o seguinte caminho: são apresentadas as propostas da disciplina Psicologia do Desenvolvimento com o objetivo de que os cursistas possam questionar e implementar suas práticas pedagógicas dentro da Orientação Educacional com o conhecimento da epistemologia genética piagetiana. No próximo tópico é desenvolvido brevemente o referencial teórico estudado e, logo após, são expostas algumas respostas dos cursistas nas atividades propostas. Finalmente, é apresentada a importância das tomadas de consciência na disciplina para que o Orientador possa utilizar o referencial estudado neste novo momento de pandemia, ou seja, da posição de um orientador presencial para a de um orientador online.

Disciplina Psicologia do Desenvolvimento no curso de especialização

A disciplina Psicologia do Desenvolvimento é a terceira disciplina do curso e tem uma carga horária de 30h. As disciplinas que a antecedem são *Aprendizagem e Tecnologias* (30h) e *Aprendizagem: Teorias e Processos* (30h). Conforme o projeto do curso, a disciplina aborda o “Estudo do desenvolvimento humano sob o enfoque da Psicologia. O desenvolvimento humano e suas relações com as questões escolares.”

A fundamentação teórica do curso é o construtivismo piagetiano e a Psicanálise. Logo, os textos indicados ao longo da disciplina privilegiam estas abordagens.

A primeira atividade da disciplina foi um fórum em que os cursistas postaram exemplos de intervenções ou trabalhos do Orientador Educacional na escola. A segunda atividade foi a identificação de diferentes propostas pedagógicas e suas possíveis intervenções no ambiente escolar. As propostas eram baseadas no Behaviorismo, na Gestalt e no interacionismo/ construtivismo.

A terceira proposta da disciplina envolve tanto os aspectos cognitivos quanto afetivos do sujeito do desenvolvimento. Foi utilizada a dinâmica do Juri simulado (REAL; CORBELLINI, 2014). Foi debatido o caso hipotético de João e a intervenção da Orientadora Educacional, conforme o MOODLE da disciplina.

Ana é professora de uma turma de crianças, de uma Escola de Educação Infantil, com 4 a 5 anos. As crianças frequentam os turnos da manhã e da tarde. A professora procura a Orientadora Educacional, Gabriela, para relatar que a sua turma' é agressiva, os alunos estão sempre brigando, não obedecem, atiram os brinquedos um no outro, se machucam, não respeitam o dia do brinquedo, querem trazer brinquedos todos os dias e, ainda por cima, alguns alunos querem ficar chupando bico durante as atividades.

Refere que têm alunos que querem chutar a professora e que ela bota de castigo, na cadeira do pensamento, para que eles reflitam sobre suas atitudes. A professora quer que Gabriela chame os pais ou responsáveis destas crianças para falar sobre o assunto e quer que, se eles continuarem assim, sejam expulsos. Ana fala que a maioria vem de famílias 'desestruturadas'. A orientadora resolve observar a sala de aula e vê que as crianças e Ana têm uma relação ruim. As crianças contrariam a professora. Por exemplo, quando ela entregou uma folha para desenhar, um menino, João, cuspiu na folha e a professora mandou-o sentar-se em uma cadeira longe dos colegas para pensar. Gabriela resolveu iniciar a intervenção conversando com os pais de João e depois chamar os outros pais.

A pergunta para o júri decidir foi a seguinte: Gabriela deve chamar as famílias dos alunos para conversar? Os cursistas foram divididos em dois grupos. O grupo A, alunos que iniciam com a letra A até G, concorda com a intervenção da Orientadora, de que precisa chamar os pais e deve

argumentar. O grupo B, de I até Z, deve discordar que a orientadora deve chamar os pais, argumentando. Foram escolhidos quatro jurados que deram o veredito a partir das argumentações dos dois grupos.

As atividades propostas tiveram como objetivo a interação dos cursistas com a disciplina Psicologia do Desenvolvimento com foco nas intervenções do Orientador Educacional e suas concepções pedagógicas no momento da ação.

Psicologia do Desenvolvimento

O desenvolvimento humano envolve o estudo das questões afetivas, cognitivas, sociais e biológicas em todo o ciclo da vida. Desta maneira, ele se relaciona, além da Psicologia, com várias outras áreas do conhecimento como, por exemplo, a Biologia, a Educação, a Medicina, etc.

A Psicologia do Desenvolvimento, segundo Bock *et al* (2001), estuda o desenvolvimento humano sob os aspectos físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social, desde o nascimento até a idade adulta. Dentre as diversas teorias do desenvolvimento, destaca-se a do biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), “pela sua produção contínua de pesquisas, pelo rigor científico de sua produção teórica e pelas implicações práticas de sua teoria, principalmente no campo da Educação” (BOCK *et al.*, 2001, p. 98).

Neste artigo, a Psicologia do Desenvolvimento é abordada a partir da Epistemologia Genética piagetiana. Jean Piaget nasceu em 1896, na cidade de Neuchâtel, na Suíça. Estudou Ciências Naturais na Universidade de Neuchâtel. Na França, realizou seus primeiros estudos experimentais de Psicologia do Desenvolvimento. É considerado epistemólogo genético por investigar a natureza e a gênese do conhecimento nos processos de desenvolvimento. Estudou enfaticamente as relações que se estabelecem entre o sujeito que conhece e o mundo que tenta conhecer.

Considera-se que revolucionou as concepções de inteligência e de desenvolvimento cognitivo da sua época porque partiu de pesquisas baseadas na observação e em entrevistas que realizava com crianças. Estudou, também, os próprios processos metodológicos, o método clínico e a observação naturalista. Estes métodos correspondem a importantes

avanços na investigação em Psicologia. Na década de 50 do século XX, funda o Centro Internacional de Epistemologia Genética da Faculdade de Ciências da Universidade de Genebra, do qual saíram importantes obras sobre Psicologia Cognitiva.

Para a Epistemologia Genética piagetiana, toda a teoria de aprendizagem depende das concepções que são feitas da natureza do conhecimento e das hipóteses sobre o desenvolvimento intelectual. Piaget estudou a natureza do conhecimento em função de seu desenvolvimento, segundo as dimensões históricas e ontogenéticas (INHELDER *et al.*, 1977). Assim, a Psicologia Genética estuda/pesquisa os modos da construção de conhecimento na criança e, a partir daí, as leis do desenvolvimento. A construção das estruturas cognitivas tem um aspecto interno que diz respeito à organização do sistema cognitivo e um aspecto externo, no sentido de uma adaptação ao meio.

Segundo Inhelder *et al.*¹ (1977), a perspectiva piagetiana apresenta três traços dominantes: a dimensão biológica, a interação dos fatores sujeito-meio e o construtivismo psicogenético. O entendimento destes fatores torna-se importante para o Orientador Educacional que trabalha na área da Educação, em qualquer nível, da Educação Infantil à Universidade. Destaca-se a importância do meio no desenvolvimento e na aprendizagem do sujeito, meio este em que o Orientador Educacional é o mediador.

Esta reflexão está sendo feita para alertar que Piaget não deixa “fora” de seus estudos o meio em que o sujeito está inserido. O sujeito só se desenvolve na interação com este meio e nada acontece de maneira isolada. A criança nasce com os reflexos, mas, logo após as primeiras mamadas², os reflexos modificam-se na interação com o meio. Do nascimento à adolescência, o sujeito vai desenvolvendo-se em um processo de descentração que possibilita relacionar-se com o outro de maneiras diferentes.

Real (2007) aborda a teoria piagetiana a partir da “construção do

¹ Colaboradoras vinculados à Escola de Genebra: Inhelder pesquisadora no campo da Epistemologia Genética; Sinclair no campo da linguística; Bovet no campo dos estudos interculturais.

² A formação das primeiras condutas de adaptação da criança constitui-se por assimilação funcional a partir de estruturas biologicamente pré-existentes, por exemplo sugar objetos quaisquer, reproduzindo e generalizando. Após, estes esquemas vão se coordenando (por exemplo a apreensão com o sugar) gerando novas construções incorporadas às estruturas orgânicas hereditárias.

outro” pelo sujeito, enfatizando a necessidade da coordenação de esquemas entre si e com o “outro” para a constituição do sujeito. Salienta, também, que o encontro com o outro pode acontecer a partir da estrutura cognitiva do sujeito no momento do encontro, por exemplo, o encontro de um sujeito que está no estágio pré-operatório e ainda não tem a reversibilidade do pensamento; logo, não consegue descentrar do seu ponto de vista e entender o ponto de vista do outro. Há um longo processo de descentração para que haja a superação do egocentrismo inicial.

Bock *et al* (2001) dão como exemplos de descentração a moral da obediência da criança pequena que é substituída pela autonomia moral do adolescente, assim como a noção de que o objeto existe só quando a criança o vê (estágio sensório motor) é substituída pela capacidade de atribuir ao objeto sua conservação, mesmo quando ele não está presente no seu campo visual.

A partir dos conceitos de desenvolvimento, estádios de desenvolvimento, descentração e egocentrismo o Orientador pode mover-se para uma intervenção que respeita o desenvolvimento do sujeito.

Atividades da disciplina

A primeira tarefa da disciplina foi o relato dos cursistas de casos atendidos por Orientadores Educacionais. Várias situações foram postadas no fórum de discussão do Moodle. Alguns exemplos repetiram-se de diversas formas no quadro abaixo:

“o orientador é visto, principalmente, como mediador de conflitos. Geralmente os alunos que chegam até esse profissional, são os alunos vistos como “problema”. Nesse rótulo de “aluno problema” estão inclusas várias situações, como problemas de indisciplina, evasão escolar e infrequência, entre outras situações que vão sendo percebidas pelos professores”.

“...acompanhar o estudante no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Desde a adaptação escolar, aprendizagem, estudantes com necessidades especiais, relacionamentos, encaminhar avaliações para profissionais externos, ou seja, tudo o que se relaciona ao estudante”.

“Muitas vezes as famílias precisam de orientação, pois os castigos

são exagerados, muitas vezes não surtem efeito na criança e ela acaba ficando ainda mais agressiva e nervosa na escola”.

“...reuniões de estudos que a orientadora fez com as professoras da educação infantil desenvolvendo temas referentes ao desenvolvimento infantil, essas reuniões seguem até o final do ano”.

“...é acompanhar os professores em atendimentos as famílias de crianças, que necessitam de um olhar mais atento, de uma orientação específica”.

“Quando a situação se torna insustentável dentro da sala de aula, levamos para a orientadora pedagógica que conversa com eles, tenta explicar que as atitudes não estão corretas, que eles sabem falar e podem resolver as coisas com conversa, mas em nada adianta quando voltam para a sala. Acredito que a escola tem sido bastante permissiva com o comportamento das crianças ao não exigir uma atitude mais concreta da família. Apesar da orientadora já ter conversado com os pais, não vejo um empenho dos mesmos em trabalhar em conjunto com a escola para que a situação de reverta”.
(Profa. Maternal II, crianças em torno de 4 anos)

“A orientadora da escola divide seu tempo em atender as dificuldades que algumas crianças demonstram na sociabilização, na construção de decoração para eventos na escola e no apoio pedagógico para as professoras em seus planejamentos semanais”.

“Elas também participam dos planejamentos, entram em sala para ajudar, observar, mediar conflitos”. (profa. De Educação Infantil).

“Acho que ficaram muito bons os exemplos de casos atendidos. Temos:

- questões que envolvem desenvolvimento infantil,*
- questões relativas a esteriótipos que os alunos recebem.*
- as relações família, escola, aluno/criança,*
- orientador ou supervisor (diferenciação)?*
- entre outros...*

Todos estes exemplos são importantes para pensarmos sob o enfoque da Psicologia de Desenvolvimento. Fiquem a vontade para continuarem com as contribuições”. (Profa. Da Disciplina Psicologia do Desenvolvimento).

Quadro 1 – Atividade 1

Na segunda tarefa, em que os cursistas pensam intervenções a partir de propostas pedagógicas, observam-se as respostas de duas cursistas no quadro abaixo:

BEHAVIORISMO	INTERVENÇÕES DO ORIENTADOR EDUCACIONAL
<p>Aluna 1 – Também chamado comportamentalismo. Certos estímulos levam o organismo a dar determinadas respostas. Interação entre organismo e ambiente. Estímulo – Resposta S-R, Comportamento respondente. Estímulo – Resposta – Consequência Comportamento operante. "Agimos e operamos sobre o mundo em função das consequências criadas pela ação. O contexto influencia o comportamento.</p>	<p>Aluna 1 – “No Behaviorismo, as metas são comuns a todos alunos. Não considera o contexto do sujeito. Não trabalha a realidade social. O conteúdo é dividido em pequenos módulos encadeados e questionado a cada segmento e depois recebe o retorno. Não socializa o aluno, não desenvolve o pensamento crítico. Observa apenas o mundo interno. O mundo externo não é considerado. Estes princípios são de certa forma utilizados em algumas escolas conteudistas, em ensinamentos técnicos. O conteúdo é importante. As ideias, acho que devem ser complementadas com ideias mais atuais. Não está errada apenas considerar estas e outras críticas e corrigir, complementar.</p>
<p>Aluna 2 - O Behaviorismo dedica-se ao estudo das interações do indivíduo entre o indivíduo e o ambiente, entre as ações do indivíduo (suas respostas) e o ambiente (as estimulações). Os psicólogos desta abordagem chegaram aos termos "resposta" e "estímulo" para se referirem àquilo que o organismo faz e às variáveis ambientais que integram com o sujeito. Para explicar a adoção desses termos, duas razões podem ser apontadas: uma metodológica e outra histórica. A aprendizagem está na relação entre uma ação e seu efeito. Chamam de reforço a toda consequência que, uma resposta, altera a probabilidade futura de ocorrência da resposta. O reforço pode ser positivo ou negativo. O reforço positivo é todo evento que aumenta a probabilidade futura da resposta que o produz. O reforço negativo é todo evento que aumenta a probabilidade futura da resposta que o remove ou atenua. A Extinção é um procedimento no qual uma resposta deixa abruptamente de ser reforçada. A punição é outro procedimento importante que envolve consequência à ação de uma resposta quando há apresentação de estímulo aversivo ou remoção de um reforçador positivo presente.</p>	<p>Aluna 2 - Aqui caberia uma intervenção pautada na punição, defendendo a ideia de que sempre haverá uma consequência. Ex.: uma expulsão para resolver uma situação de conflito com agressão física. Toda ação tem uma reação, uma consequência, e essa, não tem por objetivo ser educativa, no meu entender. Pode ser também, como denominam: um reforço positivo ou negativo. Outro exemplo de intervenção seria com uma estudante de 2º ano que não está alfabetizada e que vem demonstrando poucos avanços em seu desenvolvimento. A orientadora pode realizar testagens, ao longo do 1º semestre e verificar que realmente ela ainda não se encontra no nível alfabético. Pensa, juntamente com a professora possíveis intervenções, realiza tarefas extras, modifica algumas formas de mediação em sala de aula, mas se a criança não corresponder será, ao final do ano letivo, reprovada. Como recompensa deverá realizar, no ano seguinte, o acompanhamento do mesmo ano que já cursou.</p>

GESTALT	
<p>Aluna 1 – Estuda a percepção e a sensação do movimento. Os processos psicológicos envolvidos diante de um estímulo e como este é percebido pelo sujeito. Fenômeno Fi. Compreensão da totalidade para que haja percepção das partes. Insight – Quando a percepção acontece o todo se estrutura. Nossas atividades cerebrais tem uma tendência para o equilíbrio, simplicidade, simetria e organização em consequência, nossos processos psicológicos apresentam estas mesmas tendências.</p> <p>Aluna 2 - Para os gestaltistas, entre o estímulo que o meio fornece e a resposta do indivíduo, encontra-se o processo de percepção. O que o indivíduo percebe e como percebe dos importantes para a compreensão do comportamento. Na visão dos gestaltistas, o comportamento deriva parte do todo nos seus aspectos mais globais, levando em considerações que alteram a percepção do estímulo. Para justificar, essa postura eles se baseavam na teoria do isomorfismo, que suponha uma unidade no universo, onde a parte está sempre relacionada ao todo. A Psicologia da Gestalt vê a aprendizagem como a relação entre o todo e uma parte, onde o todo tem papel fundamental na compreensão do objeto percebido. Acontece, às vezes, de estarmos olhando para uma figura que não tem sentido para nós e, de repente, sem que tenhamos feito nenhum esforço especial para isso, a relação figura-fundo elucidada-se. A Psicologia da Gestalt vê a aprendizagem como a relação entre o todo e uma parte, onde o todo tem papel fundamental na compreensão do objeto percebido.</p>	<p>Aluna 1 - O Orientador Educacional pode, a partir de boas perguntas, acolher e intervir em determinadas situações fazendo com que a criança reflita sobre o ocorrido. Considerando a forma de expressar os sentimentos o Orientador Educacional pode realizar a intervenção considerando a forma com que a criança expressa seus sentimentos, pensamentos e atitudes, retomando numa conversa no um a um.</p> <p>Aluna 2 - Para essa teoria vou usar somente como exemplo uma intervenção no processo de alfabetização. Uma criança não está evoluindo em seu processo de alfabetização. A orientadora, juntamente com a professora planejam ações considerando o todo, a estudante com suas questões familiares, consideram também que aprendemos estabelecendo relações dos objetos mais simples para os mais complexos e aguardam que a criança, em algum momento tenha um insight. A orientadora também poderá chamar a família para compartilhar o diagnóstico realizado e o que estão fazendo para que o quadro modifique. Acreditam que uma hora o insight acontecerá.</p>

INTERACIONISMO / CONSTRUTIVISMO	
<p>Aluna 1 – O conhecimento não é adquirido, ele é construído. O professor deve conhecer o aluno tanto no ambiente escolar como fora. Deve usar da própria cultura do aluno para que o ensino no dia a dia seja construído. O aluno é o sujeito da sua aprendizagem. Professores, mediando. O construtivismo instiga o aluno a encontrar respostas para algo novo.</p> <p>Aluna 2 – Esta área de conhecimento da Psicologia estuda o desenvolvimento do ser humano em todos os seus aspectos: físico-motor, intelectual, afetivo, emocional e social - desde o nascimento até a idade adulta, isto é, a idade em que todos estes aspectos atingem o seu mais completo grau de maturidade e estabilidade. O desenvolvimento humano refere-se ao desenvolvimento mental e ao crescimento orgânico. O desenvolvimento mental é uma construção contínua, que se caracteriza pelo aparecimento gradativo de estruturas mentais. [...]</p>	<p>Aluna 1 – O Orientador vai estimular o professor a criar situações instigantes, interessantes para o aluno. Criar dificuldades e cenários que oportunizam investigações ...</p> <p>Aluna 2 - Todos os aspectos levantados nessa teoria têm importância para a Educação. Planejar o que e como ensinar implica saber quem é o educando. Vou retomar, nessa teoria, como exemplo na intervenção do orientador a mediação e intervenção em uma resolução de conflito pautada na agressão física. Exemplo utilizado na teoria Behaviorista. Para essa teoria muitas questões precisam ser levadas em consideração. Em primeiro lugar a orientadora iria ouvir os estudantes envolvidos. Pode-se pensar aqui também, na importância de ouvir outros integrantes da comunidade escolar, colegas, professores e funcionários que convivem com os estudantes. Chamar as famílias seria também fundamental. Frente a uma situação, tão grave, precisamos envolver os familiares para tentarmos, juntos, encontrar possíveis caminhos. Dependendo da idade das estudantes ações serão pensadas. A resolução poderá ser pensada em conjunto, de maneira colaborativa e deverá, ao meu ver, ser acompanhada a longo prazo. Após a mediação inicial, outras questões deverão ser pontuadas pela equipe, sendo levantadas pela orientadora: - O que levou esses estudantes a resolverem um conflito dessa forma? - O que está sendo feito pela Escola para que a conversa seja entendida como uma maneira de se resolver problemas? Cabe aqui ressaltar que isso se ensina. - Avaliar se espaços de diálogo são oferecidos na Escola? - Verificar se esse conteúdo está sendo reconhecido pela Escola como conteúdo? - Conhecer questões particulares da vida de cada estudante.</p>

Quadro 2 – Atividade 2

Esta tarefa, dentro da disciplina, propiciou aos cursistas refletirem sobre o tipo de intervenção do Orientador Educacional e ajudou a construir um percurso de reflexão crítica para suas futuras práticas.

A terceira atividade, o júri simulado, foi descrita no item 2 deste artigo. O júri proporcionou que os cursistas voltassem às teorias estudadas para argumentar, atacando ou defendendo a atitude da Orientadora Educacional. No caso citado, a Orientadora deveria ter uma posição de mediação entre a professora e os conflitos com a turma. Os conflitos normais nesta idade podem tornar-se mais intensos por falta de um manejo adequado por parte do educador.

A Psicologia do Desenvolvimento ajudou a pensar várias questões referentes ao caso, por exemplo, das atitudes das crianças de brigarem, atirarem os brinquedos um nos outros, ou seja, de não respeitarem as regras impostas pelo adulto. Para entender este fato, pode-se valer da Epistemologia Genética piagetiana. Piaget (1994), em suas pesquisas sobre *O Juízo Moral na Criança*, constatou que a relação da criança com as regras inicia-se com a fase da anomia, passando pela heteronomia em direção à autonomia.

O sufixo nomia, comum aos três termos, vem do grego *nomos*, que significa regra. Quando se fala de anomia, está se referindo a um estado de ausência de regras, melhor dizendo, uma fase em que a criança ainda não tem a noção do certo e do errado e que também se caracteriza pelo egocentrismo e pela centração, ou seja, o pensamento infantil gira em torno da própria criança, que é incapaz de entender o pensamento do outro.

A moral heteronômica, de outra parte, é iniciada quando a criança já atribui respeito às regras; entretanto, a heteronomia moral é limitada à obediência e ao respeito unilateral. A criança cumpre as regras mediante a presença de outra pessoa. A moral heteronômica é baseada em relações sociais coercitivas. As regras são impostas pelo outro ou por uma instância que gera punição (polícia, multa, etc). O sujeito não as reconhece como necessárias; não compreende pontos de vista diferentes aos seus. O egocentrismo favorece as relações de coação, reforçando a consolidação da moral heteronômica. A autonomia é alcançada quando o sujeito é capaz de avaliar seu ponto de vista em relação a diversos pontos de vista e decide pelo bem da comunidade.

Outra questão que o júri traz é a “cadeira do pensamento”, ou seja, a criança com quatro anos de idade não tem capacidade de refletir sobre os seus próprios atos, pois se encontram no estágio pré-operatório ainda. Assim, a situação em sala de aula, de acordo com a observação da orientadora e a descrição da professora, parece um tanto conflituosa e, neste sentido, as crianças acabam regredindo, voltando a chupar bico e chutar a professora.

Estas atitudes demonstram uma relação péssima entre a professora e os alunos. As crianças reagem aos atos da professora e, nesta situação, a Orientadora deve agir como mediadora, inclusive explicando para a professora o estágio de desenvolvimento das crianças para que ela entenda as atitudes e possa propor tarefas que desafiem o desenvolvimento moral e as possibilidades de descentração para a superação do egocentrismo.

Real *et al.* (2017, p. 1471) citam Montagero e Naville (1998) que referem que a noção de descentração dá conta da direção do desenvolvimento cognitivo.

A princípio, a atividade cognitiva está submetida à ação própria e ao ponto de vista imediato. Posteriormente, ela se libera, de forma progressiva, de seus limites iniciais, graças à descentração. A centração é a fixação cognitiva nos objetivos imediatos da atividade pessoal isolada, a fixação na perspectiva própria. A descentração é o processo de liberação do egocentrismo inicial (egocentrismo não significa egoísmo e sim, por exemplo, a fixação em apenas um ponto de vista) e permite a passagem de uma subjetividade deformante a uma objetividade relativa. A descentração possibilita a inserção de um ponto de vista próprio em um conjunto de pontos de vista possíveis em um universo do qual o sujeito não é mais o centro. As interações que permitem as descentrações são ao mesmo tempo individuais e sociais.

Descentrar remete também à capacidade de desprender-se de um aspecto delimitado do real considerado até então para levar-se em consideração outros aspectos e, finalmente, coordená-los. Só a partir daí pode-se pensar em cooperação.

Para Piaget (*apud* REAL *et al.*, 2017), adaptar-se ao mundo social e físico é construir um conjunto de relações e situar-se entre estas relações graças a uma atividade de coordenação, implicando a descentra-

ção e a reciprocidade de pontos de vista.

Real (2007), em relação à construção do “outro”, afirma que a potencialidade produtiva das relações sociais acontece quando o sujeito já consegue pensar suas ações com a reversibilidade do pensamento e aí a possibilidade de cooperação, pois o outro se faz presente como um igual; como passível de troca.

No caso, os alunos provavelmente, ainda não têm a capacidade para entender o ponto de vista do outro; entretanto, a professora, com base na Epistemologia Genética piagetiana, poderia entender o desenvolvimento das crianças.

Psicologia do Desenvolvimento e pandemia

Março de 2020. As escolas fecham por conta da pandemia do novo coronavírus, Covid-19. As equipes das Escolas e Universidades necessitam reinventar-se para continuar seu trabalho. E o Orientador Educacional reposiciona-se, migrando de uma posição presencial para uma *online*. Em que a Psicologia do Desenvolvimento pode auxiliá-lo?

Muitas das questões que foram relatadas durante o trabalho presencial do orientador (atividade 1) acontecem também na forma virtual. As mediações dos orientadores nas escolas tiveram que seguir para um plano virtual (*online*), utilizando-se de diversos recursos, email, whatsapp, google meet, etc.

Os Trabalhos de Conclusão do Curso da Especialização acompanharam estas modificações de posições e aqui pôde-se pensar a importância do conhecimento da Psicologia do Desenvolvimento. Para as crianças da Educação Infantil e Anos iniciais, as quais, provavelmente, estavam no estágio pré-operatório, foi necessário implementar o lúdico “nas telas”. Os professores precisaram pesquisar jogos online de acordo com os níveis de desenvolvimento dos estudantes, vídeos no YouTube, entre outros desafios. Os orientadores necessitaram mediar para explicar para as famílias o que significavam os jogos, os vídeos, etc, assim como esclarecer a importância de todo o processo que estava acontecendo às famílias.

Muitas vezes, as famílias deixam seus filhos na escola e não acom-

panham o seu desenvolvimento. No momento em que precisaram participar para que a aula acontecesse, acabou sendo um espaço em que o Orientador aproximou-se das famílias e mediou criança e família apontando para a importância da escola no desenvolvimento das crianças.

Nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, os Orientadores também estiveram presentes na mediação tanto com a família quanto com os professores. Houve a necessidade de motivar para que os estudantes participassem das aulas. Logo, cuidar para que os desafios que o professor apresenta fossem desafios para os estudantes, sabendo que, se a proposta não surge de uma lacuna do conhecimento do estudante, não gerará interesse.

Conclusão

A partir do percurso do artigo, pode-se seguir a importância do estudo da Psicologia do Desenvolvimento no trabalho com os cursistas estudantes. As atividades desenvolvidas na disciplina focaram na tomada de consciência dos educadores cursistas a respeito de suas intervenções. O conhecimento das epistemologias subjacentes às suas práticas ou possíveis práticas ajuda o Orientador Educacional a fazer opções dentro de um leque de possíveis ações na escola e possibilita que as escolhas possam ser conscientes do tipo de efeito que pode surgir no grupo.

O conhecimento do Desenvolvimento Humano do desenvolvimento, a partir da Epistemologia Genética piagetiana, também contribui para que o Orientador possa refletir com os professores as suas ações em determinados contextos para que os valores do mundo adulto não sejam projetados para a vida infantil, como afirmam Real e Canan (2002): “os professores, por desconhecerem como a criança se desenvolve, também projetam seus valores, crenças e signos no mundo infantil” (REAL; CANAN, 2002, p. 32). As autoras referem que pais e professores centram-se em seu próprio pensamento, possivelmente operatório formal, e projetam na criança pré-operatória.

Quanto às aprendizagens dos cursistas na disciplina, puderam ser generalizadas para o momento da Pandemia. Na reinvenção da esco-

la e dos professores, nas diversas etapas de desenvolvimento de seus alunos, pode-se pensar em atividades que tivessem a possibilidade de adaptações dos estudantes. Nos TCCs, que foram construídos a partir de intervenções dos cursistas em suas escolas, durante a pandemia, pôde-se observar a Disciplina Psicologia do Desenvolvimento como um dos referenciais presentes nas apresentações.

Referências

BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. **Psicologias**: uma Introdução ao Estudo de Psicologia. São Paulo: Saraiva, 2001.

INHELDER, B.; BOVET, M.; SINCLAIR, H. **Aprendizagem e Estruturas do Conhecimento**. São Paulo: Saraiva, 1977.

MONTAGERO, J; MAURICE-NAVILLE, D. **Piaget ou a inteligência em evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 3.ed. São Paulo: Summus, 1994.

REAL, L.M.C. **Aprendizagem amorosa na interface escola** – projeto de aprendizagem e tecnologia digital. Tese (Informática na Educação). Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2007.

REAL, L.M.C.; CANAN, S. Adultocentrismo na educação infantil. **Revista de Ciências Humanas**, n. 3, 2002.

REAL, L.M.C.; CORBELLINI, S. Dinâmica de Júri: Alavancando Aprendizagens Ativas em Educação a Distância. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DAS TIC NA EDUCAÇÃO, 2014, Lisboa, Portugal. **Anais...**, 2014. p. 1236-1242.

REAL, L.M.C. *et al.* Jogo League of Legends desafiando o trabalho em grupo. SBC – Proceedings of SBGames 2017 - **Culture Track – Full Papers**. São Paulo, SP. 2016. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2016/downloads/anais/156796.pdf>

CONTRIBUIÇÕES DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL – ABORDAGENS NO TCC

Maria Goreti Farias Machado

Resumo

Estudo qualitativo documental dos TCC do curso de especialização em Orientação Educacional com o objetivo de mapear e analisar a produção considerando duas categorias: a temática escolhida e a abordagem da legislação como fundamento para as análises do estudo. É possível afirmar que ainda é frágil a apropriação das normas e das políticas educacionais nas reflexões apresentadas nos TCC dos concluintes, o que reforça a necessidade da formação continuada como forma de aprofundamento e apropriação dos temas da área.

Palavras-chave: Formação Continuada; Legislação Educacional; Orientação Educacional.

Introdução

A luta pela valorização dos profissionais da educação não é recente no Brasil. Em 1993, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) coloca-a como pauta de luta e no mesmo patamar das reivindicações salariais¹ (WEBER, 2015, p.503). Desde então, algumas políticas de valorização desses profissionais foram instituídas no âm-

bito nacional, dentre elas, políticas para a formação de professores, de gestores e de profissionais de coordenação pedagógica. No aparato legal, a formação continuada consta especialmente na Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases de Educação Brasileira – (LDB), reafirmada na Lei nº 13.005/2014, do Plano Nacional de Educação (PNE)².

A valorização profissional é parte das condições de qualidade da oferta escolar e da garantia constitucional do direito à educação para todos os níveis, etapas e modalidades, assegurando o acesso universalizado, o respeito à diversidade e aos princípios democráticos. Ao tratar-se de políticas de valorização profissional, a exemplo da formação continuada dos profissionais da educação, a mesma não pode ser dissociada do fato de a educação obrigatória ser um direito público subjetivo e como tal tem que assegurar as políticas públicas necessárias para garantir este direito.

Nos últimos anos, buscando atingir o maior número possível de profissionais, a formação continuada tem sido ofertada no formato a distância oportunizando acesso aos que não poderiam deslocar-se para realizar formação em localidades distantes de seu local de moradia e trabalho. Este padrão vem repetindo-se inclusive para os profissionais da área pedagógica, como o Orientador Educacional (OE).

Em tempos de pandemia, em que as tecnologias têm sido a maneira mais segura de aproximar o profissional de sua formação continuada, o curso de especialização em Orientação Educacional realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) possibilitou associar a prática profissional, os fundamentos teóricos e da legislação ao uso das tecnologias. Os objetivos propostos no curso foram atingidos e os resultados podem ser verificados na riqueza dos trabalhos de conclusão de curso apresentados pelos estudantes.

As atividades foram centradas no exercício da prática reflexiva e contextualizada por intermédio das referências clássicas do campo de conhecimento associado às ferramentas digitais. A matriz curricular do curso foi estruturada em seis eixos temáticos: Aprendizagem e Tecnologias; Orientação Educacional; Fundamentos Básicos; Campo Profissional; Desafios na Contemporaneidade; Pesquisa e Protagonismo e a Escrita orientada de trabalho de conclusão de curso (TCC).

² Também prevista no PNE de 2001.

No eixo Fundamentos Básicos, essencial para a compreensão integral do papel deste profissional na atividade profissional, contemplou o campo das políticas educacionais, envolvendo a legislação de ensino vigente, por intermédio da oferta da disciplina “Legislação Educacional – Noções básicas para a Educação Básica”. É neste eixo que se insere o foco deste estudo.

A disciplina foi desenvolvida com uma carga horária total de 45h. Seu objetivo foi o estudo crítico-compreensivo da legislação educacional referente à Educação Básica e a atuação de orientadores e supervisores escolares. Foram abordados os conteúdos relativos aos fundamentos legais e normativos da educação básica brasileira; a legislação que regulamenta a profissão do OE; as políticas públicas para a educação; gestão educacional e práticas institucionais; as diretrizes curriculares para educação básica e base nacional comum curricular. As atividades avaliativas da disciplina ocorreram através de textos reflexivos sobre o conteúdo, discussão em fórum, revisão dos conceitos básicos da organização da educação básica e das normas.

Além das disciplinas cursadas ao longo do curso, os estudantes foram construindo as relações teóricas para a escolha das temáticas e do foco do estudo para o TCC. Esta definição resultou dos anseios e das provocações proporcionadas pelas reflexões realizadas no decorrer do curso. Acima de tudo, resultou do interesse que cada um externou ao final do curso, levando em conta os aprendizados e as lacunas ainda existentes na etapa final.

É deste modo que a pesquisa vai constituindo-se, a partir das perguntas que ainda permanecem e que os leva a investigar buscando respostas. Portanto, a escrita do TCC é uma construção gradativa que se retroalimenta. Como referem Lima e Miotto, “[...] o processo de pesquisa se constitui em uma atividade científica básica que, através da indagação e (re)construção da realidade, alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade” (LIMA; MIOTTO, 2007, p.39).

Além da escolha do tema, foi preciso definir os referenciais teóricos metodológicos. Possivelmente essas escolhas recairiam sobre as bibliografias indicadas no curso e aquelas diretamente relacionadas ao objeto a ser investigado/problema de pesquisa.

De acordo com Severino, o trabalho científico:

Refere-se ao processo de produção do próprio conhecimento científico, atividade epistemológica de apreensão do real; ao mesmo tempo, refere-se igualmente ao conjunto de processos de estudo, de pesquisa e de reflexão que caracterizam a vida intelectual do estudante; refere-se ainda ao relatório técnico que se registra dissertativamente os resultados de pesquisas científicas. (SEVERINO, 2007, p. 18).

Como já foi mencionado, o curso abordou a legislação e as políticas públicas essenciais ao desenvolvimento da atividade profissional do OE na escola. É coerente, portanto, analisar até que ponto esses referenciais fazem parte das análises dos estudos produzidos nos TCC, posto que a ação pedagógica está amparada nos atos normativos e nas políticas públicas educacionais e envolve toda a comunidade escolar no sentido da compreensão dessas políticas que respaldam as garantias do acesso e da permanência dos alunos na escola.

Buscando compreender as correlações realizadas no decorrer do curso, considerando as disciplinas cursadas e os campos de conhecimento, este artigo realiza uma reflexão acerca das escolhas realizadas pelos concluintes nos estudos dos TCC com um olhar para as temáticas escolhidas e os referenciais normativos e legais abordados pelos concluintes. Neste sentido, o artigo tem por objetivo: *Mapear e analisar a produção dos cursistas nos trabalhos de conclusão do curso, considerando duas categorias: temática escolhida e a abordagem da legislação como fundamento para as análises do estudo.*

Foram analisados, para tanto, os TCC finalizados até março de 2021.

Formação continuada – Cenário do monitoramento do PNE

As mudanças na educação brasileira têm sido muito dinâmicas desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF), da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB) e do Plano Nacional de Educação (PNE), este último ainda ignorado no cumprimento da maior

parte das metas. A regulamentação de artigos da CF e da LDB alteraram significativamente a organização da educação nacional, as políticas de acesso e permanência, a definição da faixa etária da obrigatoriedade, o currículo, carreira e valorização dos profissionais da educação, as receitas para financiamento da educação e os programas educacionais financiados pelo governo federal.

Por outro lado, o cumprimento das metas do PNE que poderiam trazer maior impacto para as mudanças educacionais necessárias para a educação brasileira, especialmente a Educação Básica, não é priorizado. Dentre as 20 metas do PNE, a formação continuada dos profissionais da educação é uma das condições para a oferta de uma educação de qualidade. Especialmente no que se refere ao fator das escolas públicas terem profissionais atualizados e qualificados, pode impactar fortemente na vida escolar das comunidades menos favorecidas.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) apresentou no Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020, onde aponta que o país não alcançou a articulação necessária em torno de um regime de colaboração, com ações integradas entre União, estados, Distrito Federal e municípios que garantam o cumprimento das metas e do objetivo maior do plano, que é o da redução das desigualdades, da promoção da diversidade, da valorização dos profissionais da educação e da ampliação do investimento em educação. O relatório destaca que, apesar dos limites para o cumprimento das metas, o acesso à educação básica vem crescendo ao longo dos anos e atribui isso a dois principais fatores:

[...] o esforço dos sistemas de ensino municipais e estaduais na ampliação da oferta de vagas em suas áreas de competência prioritárias, favorecido a partir da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e posteriormente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); de outro, a tendência demográfica de redução da população em idade escolar, observada ao longo dos últimos anos na faixa etária de 0 a 17 anos, o que faz acelerar a cobertura escolar e pré-escolar, incluindo o atendimento em creche (INEP, 2020, p 12).

Dos principais desafios, o relatório destaca as desigualdades e trajetória escolar irregular e o baixo nível de aprendizado dos alunos das escolas públicas brasileiras. Aponta ainda que a universalização da educação obrigatória não foi atingida até 2016, como previsto no plano. Na educação infantil (EI) a faixa obrigatória chegou a 94% em 2018, faltando ainda a inclusão de 330 mil crianças na pré-escola para a universalização desta faixa etária. O ensino fundamental (EF) alcançou 98% em 2019; contudo, a conclusão desta etapa ficou em 78% para adolescentes de 16 anos. A faixa etária com menor atingimento da meta é a de adolescentes, de 15 a 17 anos, com 93% de jovens matriculados e a exclusão de cerca de 680 mil jovens, em 2019. Além disso, muitos jovens desta faixa etária estão matriculados no EF quando deveriam estar no ensino médio (EM).

Em relação à formação dos profissionais da educação, o PNE, na meta 15, previu:

Garantir, em regime de colaboração entre a união, os estados, o distrito federal e os municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (PNE, 2014).

Os indicadores analisados no relatório demonstram que há profissionais formados em pedagogia suficientes, mas alerta que a formação para os anos finais do EF ainda não é suficiente. Do mesmo modo, demonstra o aumento nas formações em cursos de pós-graduação, atingindo 41% de professores com este nível de formação. Há falta de professores com formação nas especialidades como língua estrangeira e física nas escolas públicas. Há professores atuando em áreas que não são de sua formação inicial. Os concursos têm sido substituídos por contratos temporários e parcerias público e privadas não somente na educação infantil, mas já cresce inclusive no EF.

Os baixos salários do magistério público, se comparado a outros profissionais de formação superior, contribui para a falta de profissionais. Existe oferta de formação para esses profissionais, inclusive em universidades públicas; todavia, há baixa procura e alta desistência dos

interessantes, especialmente nos cursos de física.

O caminho a trilhar para a valorização dos profissionais da educação, dentre eles o do Orientador Educacional, é longo e envolve toda a equipe pedagógica da escola. Como parte deste corpo especializado, a figura do Orientador Educacional tem sido essencial nas questões que envolvem os alunos e seus processos de aprendizagem e socialização na escola. Por isso, a formação continuada desses profissionais precisa acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade de modo tão acelerado.

A formação continuada dos profissionais da educação (direção, pedagogos, professores e outros) é uma condição estratégica de atualização e promoção que, conseqüentemente, contribui para a melhoria da qualidade de ensino/aprendizagem e criação de novos modelos de gestão (TAROUÇO, 2016, p.216).

O OE é parte da equipe pedagógica na escola. Sua atuação dá-se na perspectiva da melhoria da qualidade da oferta escolar. O papel que cada um exerce no cotidiano da escola é essencial na gestão dos processos dentro da escola. Isto implica o trabalho articulado dos diversos atores, equipe diretiva, coordenador pedagógico e OE.

A natureza do trabalho que se desenvolve numa instituição educativa está a exigir formas cooperativas de organização do trabalho e da autoridade na escola, a partir de uma gestão com maior força diante do Estado e maior legitimidade diante da comunidade educativa (PARO, 2008, p. 132).

Esta nova visão nas atribuições do Orientador Educacional exige que a formação para o exercício da sua prática esteja assentada nos princípios previstos de uma educação democrática e libertadora. Para alcançar tais princípios, há a necessidade de observar as normas que asseguram o direito pleno a uma educação de qualidade, respeitando a diversidade e conduzindo o trabalho deste profissional para garantir esses direitos. Mas esta não pode ser uma ação isolada. A atuação deste profissional deve estar integrada ao todo da instituição, exercendo o papel pedagógico na busca dos mesmos objetivos.

A legislação brasileira evoluiu no sentido de fortalecer o papel des-

tes profissionais, passando a estabelecer uma relação com as mudanças sociais no país, inclusive da ampliação do acesso à escolarização dos brasileiros, ainda que sua presença não seja prevista como obrigatória em Lei Federal. São mudanças muito dinâmicas e por isso requerem a formação continuada dos profissionais da educação.

Um aspecto importante a destacar é que o campo da política educacional perpassa toda o trabalho pedagógico. São as políticas públicas que garantem os direitos dos cidadãos. O desafio dos formadores nesta área é o de conquistar os estudantes chamando a atenção para a relevância de conhecer e aprofundar os conhecimentos sobre as políticas educacionais e as legislações vigentes.

É neste contexto que este artigo reflete a formação continuada dos profissionais da Orientação Educacional cujo desempenho na função precisa estar fundamentado nas políticas educacionais vigentes. Deste modo, a realização de uma pós-graduação e o TCC devem conter os aspectos legais e normativos do campo da atuação e da organização da educação nacional.

Aspectos metodológicos

Trata-se de um estudo qualitativo caracterizado por uma pesquisa aplicada visto que especifica um contexto e determinado grupo (RICHARDSON, 2007; SELIGER, SHOHAMY, 2001). A metodologia adotada foi a de análise documental a partir da leitura dos trabalhos de conclusão de curso. Trinta e seis estudantes iniciaram o curso, mas vinte e cinco concluíram as disciplinas. Foram analisados vinte e três TCC, dentre os vinte e cinco concluintes³, mapeando as temáticas escolhidas e as referências normativas.

A partir deste mapeamento os trabalhos foram analisados buscando identificar as articulações em relação às temáticas escolhidas e os referenciais normativos nos argumentos utilizados. Para isso adotou-se como critério, inicialmente, identificar as temáticas e, a partir delas, identificar as articulações envolvendo a legislação. Ou seja, de acordo com o tema escolhido, identificar de que maneira o tema foi sustentado

³ Dois trabalhos não estavam disponibilizados na elaboração deste estudo.

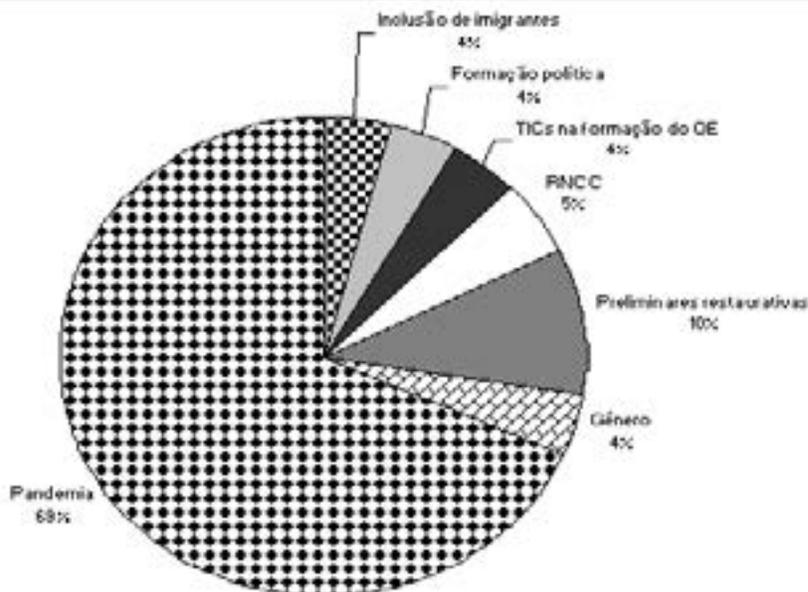
pelas referências normativas e legais da educação. Todavia, em razão de o tema mais escolhido ter sido o contexto da pandemia foi necessário identificar também, no que tange à temática, o foco (subtemáticas) escolhido para estudo pelo cursista. A partir dessas observações a seguir são apresentados os resultados do mapeamento e as respectivas análises.

Mapeando e analisando as escolhas dos concluintes

Os dados mapeados na leitura dos TCC foram registrados no gráfico e quadros a seguir. O Gráfico 1 apresenta o número de trabalhos por temáticas.

Análise dos dados coletados

Gráfico 1 – Número de trabalhos por temáticas



Fonte: Elaborado pela autora

O primeiro destaque a ser feito diz respeito à ampla maioria de trabalhos com a temática relativa à crise sanitária vivida no período e as implicações para a educação. O que se alterou relativamente foram as subtemáticas abordadas. Na temática Pandemia, houve uma variação dentre os objetos de análise escolhidos pelos estudantes. Outras temáticas tiveram apenas um trabalho ou o foco foi aproximado, não cabendo distinção neste sentido para produzir as análises sobre os referenciais normativos e legais.

Temática geral	Qtd.	Sub temáticas
Pandemia	15	O trabalho da Orientação Educacional no ERE; Percepções e Relações na escola com a pandemia; Evasão e busca ativa Apoio socioemocional ao docente;
Gênero	2	Estereótipos de gênero e projetos sobre o tema
Práticas restaurativas	2	Mediação de conflito e comunicação não violenta
BNCC	1	Papel da OE na implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC)
Formação política	1	O papel do OE na formação política dos profissionais
Inclusão de imigrantes	1	Papel do OE na inclusão de estudante imigrante
TICs na formação do OE	1	Utilização das tecnologias na comunicação da escola

Quadro 1- Temáticas e sub temáticas

Fonte: Elaborado pela autora

Na temática Pandemia, o trabalho do OE foi mais abrangente dentre as subtemáticas, somando-se a outras três: percepções e relações na escola com a pandemia, apoio socioemocional ao docente e evasão na pandemia. Os seis temas que seguem não envolveram questões de pandemia sendo bem específicos nas temáticas apontadas. O quadro 2 apresenta quais as referências normativas e legais foram utilizadas para fundamentar as análises dentro de cada temática.

Temática geral	Referências normativas e legais adotadas no estudo	Qtd.
Pandemia	LDB, BNCC, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). CF de 1988	5
	Pareceres, decretos e resoluções para a pandemia	5
	Nenhuma norma	5
Gênero	Nenhuma norma	2
Práticas Restaurativas	LDB (objetivos da educação)	1
BNCC	BNCC, Diretrizes Curriculares da Educação infantil LDB; Referencia Curricular Gaúcho, Resoluções	1
Formação política dos profissionais	LDB; BNCC	1
Inclusão	LDB	1
TICs na formação	LDB; ECA	1

Quadro 2 – Referências normativas e legais por temática

Fonte: Elaborado pela autora

Começo afirmando que em todos os trabalhos analisados as normas relativas ao papel e à função do OE estavam presentes. Entender o lugar deste profissional na educação tem sido algo amplamente debatido, especialmente pelas mudanças que cercam a formação inicial e continuada para o exercício da função, bem como o da obrigatoriedade deste profissional nas instituições escolares no Brasil. Cabe este registro como forma de destacar o quanto o debate é atual e o quanto os profissionais estão atentos à questão. Todavia, no que se refere a estabelecer relações entre o papel que este profissional exerce nas escolas e as políticas educacionais, através da apropriação das legislações, o que se verificou é que ainda existe uma lacuna importante para o processo da gestão na escola.

Analisando os dados coletados, de 15 estudos com a temática pandemia, cinco não utilizaram referências normativas e legais. O que chama a atenção é que este foi um tema de grande debate nas mídias em

razão das definições pelo ensino remoto nas redes de ensino no Brasil. As normas exaradas pelos governos locais e federal em relação às medidas a serem tomadas implicaram a organização do trabalho pedagógico e, principalmente, nas garantias do direito à educação previsto na CF de 1988 e normas correlatas para o ensino remoto.

Esta seria uma discussão básica, ao tentar compreender como o direito público subjetivo assegurado pela Constituição Federal de 1988 deveria ser respeitado no momento da crise sanitária. Esta questão ainda está associada às condições de acessibilidade dos alunos aos mais diversos formatos de ensino remoto oferecido. Era um debate necessário e que não foi incorporado em cinco estudos realizados com a temática pandemia. Outros cinco trabalhos abordaram com detalhamento as normas gerais, enquanto apenas cinco dos quinze adotaram como referências as normas gerais e específicas para o período da crise sanitária.

Em relação à temática gênero, não houve apropriação das normas educacionais nas análises apresentadas. O tema ainda é complexo de ser pautado no âmbito dos processos educacionais nas escolas. O embasamento legal poderá auxiliar nas argumentações para a defesa das questões relativas ao gênero no interior da escola, garantido o respeito à diversidade. Na temática sobre práticas restaurativas, apenas um dos dois trabalhos fez referência a normas gerais. Nas demais temáticas escolhidas, com um trabalho cada, houve referência às normas gerais.

Se considerarmos o aprofundamento realizado em cada estudo é possível inferir que ainda é frágil a apropriação das normas e das políticas educacionais nas reflexões apresentadas nos TCC dos concluintes, o que reforça a necessidade da formação continuada como forma de aprofundamento e apropriação dos temas da área.

Considerações finais

Neste artigo busquei realizar uma reflexão sobre a apropriação da legislação educacional pelos concluintes do Curso de Especialização em Orientação Educacional da UFRGS nos estudos realizados nos TCC. O objetivo foi o de verificar se as normas educacionais vigentes foram utilizadas nas reflexões sobre as práticas desses profissionais expressa

nos trabalhos de conclusão do curso. A partir do mapeamento e análise sobre as temáticas escolhidas, as abordagens e do uso da legislação nos argumentos dos cursistas, foi possível identificar que ainda há um certo distanciamento desses profissionais em relação às legislações e às políticas educacionais.

As políticas públicas são atravessadas pelas interpretações de quem as implementa. Por isso, a transformação desta realidade pode ocorrer a partir da construção de espaços de discussão das políticas educacionais na escola como parte das atividades que a coordenação pedagógica realiza, na qual se inclui o OE. Os momentos de atividades coletivas podem ser utilizados para as discussões das políticas educacionais, inclusive sobre as políticas voltadas para a valorização profissional, qualificando a sua compreensão. Outro modo de fortalecer este processo é através dos projetos de intervenção na escola articulados com a formação continuada dos profissionais da educação.

Entende-se que este é um caminho necessário para a formação continuada do OE, pois seu trabalho é parte de um todo que tem como objetivo maior a garantia do direito à educação de qualidade, com respeito à diversidade.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 07 ago. 2021

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 10 jan 2001. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em: 07 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 26 jun 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 07 ago. 2021.

LIMA, T.C.S.; MIOTO, R.C.T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katalysis**, v. 10, p. 35-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 01 jul. 2021.

PARO, V. A estrutura didática e administrativa da escola e a qualidade do ensino fundamental. **RBPAE** – v.24, n.1, p. 127-133, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19242/11168> Acesso em: 25 jul. 2021.

PEDROSA, S.M.P.A. A educação a distância na formação continuada do professor. **Revista Educar**, Curitiba, n. 21, p.67-81, UFPR, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qsRKGnxywm6Mt9ZFxbPBwBy/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 25 jun. 2021

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2007.

SELIGER, H.W; SHOHAMY, E. **Second Language Research Methods**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TAROUCO, L.M.R. Desafios da Gestão e uso das TIC na Escola. p.203-224 In: BATISTA, N.C.; FLORES, M.L.R. (Org.) **Formação de gestores escolares para a educação básica: avanços, retrocessos e desafios frente aos 20 anos de normatização da gestão democrática na LDBEN**. Porto Alegre: Evangraf: Escola de Gestores da educação Básica, 2016.

WEBER, S.. O Plano Nacional de Educação e a valorização docente: confluência do debate nacional. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n. 97, p. 495-515, set-dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n97/1678-7110-ccedes-35-97-00495.pdf>

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: UMA UNIÃO DA TEORIA E PRÁTICA

Silvana Corbellini

Resumo

Refletir sobre a historicidade do Orientador Educacional até o contexto atual torna-se um processo necessário para a compreensão da complexidade da atuação desse profissional, bem como da necessidade de reinvenção ao longo dos tempos. A compreensão das suas teorias reflete-se nos seus fazeres que, por sua vez, retroagem à teoria com novas questões, retornando à prática com novas soluções. Esse ir e vir faz com que o OE, a partir de seus fundamentos, tenha ampliado as suas áreas de trabalho e dialogado para 'além dos muros' das escolas em prol de uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Historicidade da Orientação Educacional; Fundamentos da Orientação Educacional; Práxis do Orientador Educacional.

A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. Paulo Freire

Introdução

Ao introduzirmos a disciplina de *OE: Fundamentos Gerais*, parte-se

do pressuposto da importância de teoria e prática caminharem juntos. Assim, o estudo dos fundamentos gerais do trabalho do Orientador Educacional mostra-se como um dos elementos essenciais dessa trajetória formativa.

Sabe-se que qualquer atuação profissional está em consonância com o contexto histórico no qual está situado. Assim, a evolução do papel do Orientador Educacional, desde os seus primórdios, sofreu alterações em sua prática e em suas teorias. Estes movimentos, de um vai e vem intermitente, compõem as nossas compreensões e qualificam as nossas práticas, permitindo a construção de respostas em novos tempos, como, por exemplo, nesse período de pandemia do Covid-19.

Essas contextualizações a partir dos fundamentos possibilitam que os desafios que são impostos sejam refletidos de forma ética e perseguidos de forma coletiva com todos os integrantes das instituições escolares, alicerçando-se a novos constructos. Para tanto, vamos apresentar a disciplina e procurar refletir sobre o papel do OE em sua historicidade, bem como discutir sobre os diversos âmbitos nos quais o OE atua e naqueles que se abrem ao longo do seu percurso.

Um pouco da história

No percurso histórico, o OE modificou em diversos momentos as suas práticas. Com o início em Orientação Profissional, passou para uma visão psicológica e, após, para um fazer pedagógico, de acordo com as legislações e os movimentos da realidade educacional. Essa concepção é considerada por Grinspun (2011) que diz que o conceito apresenta três dimensões: a determinada pela legislação, a resultante da prática a partir das escutas das comunidades e aquela construída pelos OE. Considera que “[...] no primeiro momento, há uma dimensão legalista; no segundo, funcionalista e, no terceiro, realista” (GRINSPUN, 2011, p. 24).

Como refere Pascoal et al. (2008, s/p.):

A essência da atividade do Orientador Educacional passou por transformações ao longo seu percurso histórico. Da atividade de

orientador vocacional, na década de 40, passando, até a década de 80, a focar em um objetivo de ajustamento dos alunos ou prevenção de dificuldades. O auxílio para um desenvolvimento autônomo ou contextualizado do aluno enquanto cidadão era relegado da atividade desse profissional.

Observa-se que, no decorrer do tempo, foi alterando-se o papel do OE e, por exemplo, nos anos 1980, passa a discutir currículo, procedimentos, metodologias de ensino e outros, mostrando a sua preocupação com estudantes e suas aprendizagens (PASCOAL, 2008, S/P).

Já no período de 1990, a OE passa a ter uma amplitude maior no sentido pedagógico. Apresenta um caráter mediador junto aos demais integrantes e atua como um dos protagonistas no movimento de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade. Compromete-se com a formação de cidadania e o cuidado da formação da subjetividade. Passa de uma ênfase individual para uma coletiva (GRINSPUN, 2011, p. 35).

Nessa linha, podemos nos amparar no que refere Corbellini (2012, p. 08) ao abordar a questão da cidadania como elemento da educação a partir da teoria de Piaget:

Conforme Piaget (1996), a criança ao sentir a unidade e a coerência da escola e da família, ao deparar-se com outros grupos como a cidade e nação – portanto, a humanidade - tenderá a adaptar-se. Realça que a autonomia só pode ser adquirida através de uma educação que possibilite a criança compreender a natureza da sociedade e o porquê da existência das regras; ou seja, implicando em liberdade, mas com responsabilidade.

Noal (2004, p. 14) aborda o papel do OE:

Ser orientador é uma opção, mas atuar como orientador significa enfrentar constantes desafios, buscando atitudes cotidianas que promovam a união e integração. O orientador atua promovendo uma prática que inclui, combatendo a discriminação, compreendendo e auxiliando o aluno em seu desenvolvimento pleno, sem preconceitos, com muito respeito, independente de sua condição econômica, da aparência física ou opção sexual de todos os sujeitos da educação. Se desenvolver orientador é uma função na qual a intenção de solidariedade é o maior valor.

Assim, hoje, a participação do Orientador Educacional é fundamental nas instituições escolares, pois atende as mais diversas necessidades de cada etapa da educação. Deve procurar facilitar a comunicação entre os integrantes, primando pelo fazer pedagógico que, como bem pontua a AOERGS (2020, p. 01), é de “[...] fortalecer e promover espaços para o diálogo entre gestão, docentes, discentes, família e comunidade, visando humanizar o processo [...]”, assim como criando condições apropriadas ao estudante para desenvolver-se integralmente em sua cidadania e com dignidade.

Dessa maneira, reflete-se que o papel do OE é um elo articulador entre todos os integrantes, não somente dentro da escola, como para além dos muros das escolas. Como refere Grinspun (2011), o OE é pártcipe de uma construção coletiva do projeto político pedagógico da escola, refletindo, debatendo e construindo respostas para as novas demandas. Assim, inserir uma proposta de trabalho cooperativo também torna-se um elemento fundamental, apresentado por Corbellini e Real (2020, p. 17):

Importante destacar que, em todas estas atividades realizadas nos diversos espaços, procuramos constituir um espírito cooperativo entre os participantes, zelando pelas interações, não atuando de forma coercitiva, promovendo relações horizontais e de respeito mútuo entre todos. São estabelecidos acordos nos quais todos têm a sua corresponsabilidade com a aprendizagem individual e coletiva, de forma que saibam que o trabalho de cada um e de todos possibilitará aprendizagens significativas para as suas formações.

Dessa forma, pensar no contexto no qual o OE atua e de que forma ocorre esse trabalho é essencial para a compreensão do alcance desse profissional dentro das instituições escolares.

As áreas de atuação do Orientação Educacional

Adentrando no campo educacional, Pascoal *et al.* (2008, p. 109) referem a necessidade do OE no processo educativo, pois esse: “[...] é o profissional que trabalha diretamente com o aluno e se preocupa com a sua formação pessoal”. Os autores pontuam que “[...] o papel do orien-

tador educacional deve ser o de mediador entre o aluno, as situações de caráter didático-pedagógico e as situações socioculturais” (p. 103), sendo que o aluno, a escola, a família, a comunidade e a sociedade são áreas que podem ser beneficiadas pela sua atuação.

Dessa forma, refletir sobre os novos parâmetros de atuação dos OE torna-se essencial para a construção de um novo profissional, contribuindo de forma mais adequada aos novos tempos. Romper com os antigos paradigmas da profissão, de uma atuação limitada, para novas possibilidades é uma maneira de compreender o real significado desse profissional nos contextos escolares.

Então, vamos analisar cada uma das áreas elencadas de acordo com Pascoal (2008):

1. Alunos

Aponta para o aluno como o centro da ação pedagógica e a função do OE seria de atender a todos, não somente àqueles ditos “problema”. Atua como mediador entre aluno e meio social, debatendo os problemas atuais, considerando os contextos sociopolítico, econômico e cultural no qual estamos inseridos, visando promover o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Para tanto, considera necessário que o OE tenha os fundamentos teóricos relativos ao desenvolvimento cognitivo dos alunos, bem como compreensão da importância da afetividade, sentimentos, valores, comportamento, etc. E, auxiliar os alunos no alcance de informações sobre o mundo do trabalho e as suas possíveis escolhas. De uma forma mais ampla, o OE deve dar atenção a todas as relações que ocorrem na instituição escolar e a vivência de cada aluno.

2. Escola

Dentro desse contexto, compete ao OE promover caminhos de construção coletiva para criação de condições que facilitem o bom desenvolvimento de um trabalho pedagógico. A sua ação coletiva, em todos os âmbitos da escola, torna-se um importante elo para um planejamento entre todos os integrantes (professores, estudantes, gestão, técnicos e familiares) através da sua participação em reuniões de Conselho, auxílio na elaboração de propostas pedagógicas, elaboração de

currículos, avaliações, entre outros elementos que constituem o dia a dia das escolas, promovendo melhorias na educação.

3. Família

A importante relação entre escola e família é também uma das funções do OE. Ele é o responsável por manter esse vínculo entre essas duas instâncias, de forma a promover a aprendizagem significativa. O trabalho do OE junto à família é a abertura de canais de comunicação que auxiliem na promoção de um espaço escolar saudável, tanto físico, como mental para os alunos.

4. Comunidade

O local no qual os alunos, as famílias e a escola estão inseridos é extremamente relevante para o entendimento do que ocorre com todos. Dessa maneira, procurar observar como está organizada e como funciona a comunidade é uma das funções do OE para adquirir condições de estimular melhorias na vida da comunidade, seja através de conquistas, de caráter educacional e cultural seja de debates sobre o cotidiano. É importante que OE esteja atento para manter sempre abertos canais de comunicação entre escola e comunidade.

5. Sociedade

E, por fim, mas não menos importante, compete ao OE apontar para os fatos sociais nos quais todos estamos envolvidos, as dificuldades, os problemas que enfrentamos num nível coletivo mais amplo – o social. A escola, que tem como uma das suas principais funções a transmissão de conteúdos científicos, precisa estar atenta para o que ocorre no mundo e sensibilizar a todos os seus membros a juntos construírem novas respostas para os enfrentamentos que se fazem necessários a cada dia. Assim, num vai e vem, a escola precisa ir à sociedade e a sociedade precisa vir à escola, pois ambas habitam o mesmo contexto.

Assim, consideramos que essas cinco áreas são por onde o OE deve pautar a sua atuação. E, além disso, cumpre trazer a necessidade atual do trabalho do OE com redes e com parcerias, atuando de forma coletiva para dar conta das novas demandas, principalmente das advindas da pandemia do Covid-19, o que é apontado por Dias (2020, p. 03):

“Nesse processo de longe fisicamente, mas perto diariamente através da tecnologia, foi possível perceber que o trabalho em parceria e de forma coletiva é difícil mas é o melhor caminho”.

E, seguindo nesse caminho da imersão das nossas vidas nas tecnologias, Corbellini e Real (2020, p. 02) afirmam:

Atualmente, não há como falar sobre mudanças na educação sem computarmos o uso das tecnologias. Mas também não podemos partir do pressuposto de que somente estas são suficientes ou garantia para que ocorra modificação. É preciso refletir sobre práticas pedagógicas, papéis do professor e do estudante, processos de ensino e aprendizagem, formas de gestão das instituições, currículos, políticas públicas, enfim, todos os fatores que compõem o universo educacional.

Assim, pretendemos demonstrar a importância da atuação dos OE nas escolas, em todas as áreas, sendo um elemento integrador em todos os âmbitos na promoção de aprendizagens individuais e coletivas, primando para uma sociedade mais justa e solidária.

Considerações finais

Acreditamos que a união da teoria com a prática é promotora de condições para a construção de novas respostas e, além disso, acreditamos que essas respostas não podem ser construídas de forma individual. Dessa maneira, reflete-se sobre a importância do trabalho do OE, uma vez que esse é visto como um elo entre todos os integrantes da escola, das famílias, da comunidade e da sociedade, como aquele que pode considerar os diversos pontos de vista e mediador para as soluções.

Considera-se que não há como responder de forma isolada a amplitude de questões que assolam as nossas vidas, principalmente se restringirmos ao âmbito da educação que deveria ser o primordial para garantia de outras conquistas.

Computa-se que a educação é condição *sine qua non* para a construção de um mundo melhor e, para tanto, ter profissionais com um olhar amplo dentro das escolas, enxergando e planejando de forma conjunta,

tornou-se um elemento imprescindível para este alcance e essa deve ser uma das lutas do OE, atuando com o aluno, com a escola, com a família, com a comunidade e a sociedade.

Referências

AOERGS, 2020. **E-book Plano de ação para a orientação educacional durante e pós pandemia Covid-19**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1C2_887q_5GBWYveS5QoayzhgLDsKTDzN/view Acesso em: 26 mar. 2021.

CORBELLINI, S. **A construção da cidadania via cooperação na educação a distância**. SEaD, Universidade Federal de São Carlos, 2012.

CORBELLINI, S; REAL, L.C. Espaços cooperativos: uma prática pedagógica na Educação Superior. **Tecnologias, sociedade e conhecimento**, v.7, n. 1, jul. 2020. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc/article/view/272/267> Acesso em: 08 fev. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRINSPUN, M. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

NOAL, I.K Contextualização Do Serviço De Orientação Educacional Na Escola: Trajetórias, Expectativas E Desafios. Prospectiva. **Revista De Orientação Educacional, Associação Dos Orientadores Educacionais Do Rio Grande Do Sul**, Porto Alegre, v. 3, n. 28, p. 14-17, 2004.

PASCOAL, M.; HONORATOII E. C.; ALBUQUERQUE, F. A. O Orientador Educacional no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 101-120, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/n47/06.pdf>. Acessado em: 10 set. 2020.

PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES À ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Karine dos Santos

Resumo

O texto trata do tema da Comunicação Não Violenta e dos Círculos de Paz nas escolas a partir dos princípios da justiça restaurativa como contribuição à orientação educacional. A reflexão, de base teórica, apresenta subsídios das práticas restaurativas potentes à construção de uma cultura de paz no espaço escolar. O objetivo é contribuir com as práticas de orientadoras educacionais e despertar para a importância do tema e de como ele pode ser uma prática revolucionária para as relações humanas nas escolas, com base na comunicação.

Palavras-chave: Práticas restaurativas; Comunicação Não violenta; Círculos de Paz; Orientação Educacional.

Introdução

Justiça Restaurativa é uma filosofia que enfatiza a cura e a responsabilidade para reparar danos e malfeitos, construir comunidades e fortalecer relacionamentos (Johonna Turner).

O conceito de Práticas Restaurativas tem sua origem na Justiça Restaurativa. As Práticas Restaurativas reúnem diferentes ferramentas

que possibilitam um espaço de diálogo, contribuindo de forma efetiva para a reparação de danos e restauração de vínculos. Mesmo tendo surgido na Justiça Restaurativa, tais práticas podem ser utilizadas com qualquer pessoa ou grupo, independente de faixa etária, em âmbito familiar, comunitário, escolar e são ferramentas para a promoção de valores civilizatórios que contribuem para a efetivação de uma cultura de paz.

A escola, enquanto um organismo social, é formada por relações sociais diversas e constitui-se palco de convivência, partilha, aprendizagens e conflitos. O conflito é algo inerente à convivência, podendo ser algo positivo, inclusive. Seu manejo positivo pode ser uma enorme oportunidade de aprendizado.

No ambiente escolar, muitas das relações de conflito podem ser impulsionadas pelas dificuldades na comunicação. Uma comunicação muitas vezes violenta pode não ser percebida como propulsora de conflitos negativos, com danos irreparáveis para uma convivência mais harmoniosa. Segundo Ortega (2002), o conflito emerge em toda a situação social em que se compartilham espaços, atividades, normas e sistemas de poder e a escola é um deles.

[...] um conflito não é necessariamente um fenômeno da violência, embora, em muitas ocasiões, quando não abordado de forma adequada, pode chegar a deteriorar o clima de convivência pacífica e gerar uma violência multiforme na qual é difícil reconhecer a origem e a natureza do problema (p.143).

Enquanto um lugar de prática do diálogo e de trocas, a escola tem o papel de ser espaço de ensino, aprendizagem, valorização e cultivo de uma comunicação ativa e construtiva na vida de toda a comunidade escolar. Um lugar em que as pessoas escutam umas às outras, falam e compartilham suas ideias, sentimentos e intenções. Um lugar onde os estudantes aprendem a fazer isso com seus professores e equipe que produzem junto com eles, e na relação com o conhecimento, a relação pedagógica (KALIL, 2018).

A opção por fazer da prática da comunicação não violenta uma prática pedagógica pode trazer benefícios a curto, médio e longo prazo. A construção de uma cultura do diálogo reflexivo e consciente reposicio-

na os atores sociais no espaço da escola. Nesta inter-relação, a figura do orientador educacional é fundamental. Segundo Grinspun (2006), o orientador educacional deve mediar as relações entre os educandos e deve vê-los como um ser real, concreto e histórico. Dessa forma, ele assume uma postura política, percebendo que a educação faz parte de um contexto sócio-econômico-político-cultural e enxergando o educando como o principal sujeito desse contexto, onde o mesmo está inserido em uma determinada sociedade.

O orientador educacional, além de prestar atenção às relações do dia a dia, tem potencialidade para propor e promover uma educação socioemocional, com atividades práticas para ajudar educandos e educadores a expressar o que sentem, a escutar, a perceber que rótulos são prejudiciais e a entender que todos têm necessidades.

A escola, enquanto uma comunidade educativa, é espaço potente para a criação e fortalecimento de vínculos. Escuta e diálogo são ferramentas-chave que constituem a comunicação. A escuta como fundamento do diálogo é uma prática e também um conteúdo essencial no processo de formação dos sujeitos. Não há exercício do diálogo sem o exercício da escuta, nem sem o silêncio como uma atitude fundamental no espaço da comunicação, pois é escutando que se aprende a se expressar. Segundo Guterres (2020)

A escola deveria ser um lugar em que existem espaços seguros de diálogo, nos quais educadores e educandos, gestores, equipe em geral e famílias pudessem falar com sinceridade, escutar com atenção e respeito e, conseqüentemente, que se tornasse um lugar onde há colaboração, integração e pertencimento destes sujeitos para atuarem como protagonistas nas decisões relacionadas à vida de todos na escola e, como resultado, à vida fora dela (p.6).

Como potenciais a uma prática pedagógica baseada nas práticas restaurativas, encontramos na Comunicação Não Violenta e nos Círculos de Construção de Paz ferramentas que podem contribuir para tornar a escola um coletivo dinâmico, integrado, dialógico, colaborativo e autônomo.

Da justiça à educação ou a educação para a justiça

O modelo restaurativo foi desenvolvido efetivamente a partir da década de 1970 em vários países da América do Norte e também na Austrália. Teve início no trabalho desenvolvido por Albert Eglash com pessoas em privação de liberdade. Eglash escreveu um artigo afirmando que havia três modelos de justiça: a retributiva, que puniria o infrator; a distributiva, que visa à reeducação; e a restaurativa, a qual busca a reparação (SOUZA, 2009). A partir de então, iniciaram-se diversos estudos acerca deste novo modelo de justiça, onde muitos constataram que o modo restaurativo é mais eficiente.

Seu objetivo foi mostrar como o comportamento delitivo era prejudicial às vítimas e quais atitudes possíveis poderiam minimizar os danos causados. Tal modelo contribuiu para a mudança no modelo retributivo, tornando-o uma eficaz alternativa para o sistema tradicional de justiça. Recomendado pela ONU, vem ganhando cada vez mais espaço, agora também fora do âmbito do judiciário.

Por ser um modelo jurídico menos centralizador no que tange ao Estado, o modelo restaurativo oferece um maior diálogo para os integrantes do conflito (infrator, vítima, família e comunidade), levando um princípio de igualdade para os envolvidos, disponibilizando um maior enfoque para o problema em questão.

Em sentido amplo, consideramos que a justiça é a experiência de como nós vivemos juntos no cotidiano. A Justiça Restaurativa faz opção por ferramentas que tornem a Justiça uma experiência de fato vivenciada por aqueles envolvidos no conflito, abrangendo a comunidade, oportunizando a eles participação ativa, inclusive no que se refere à tomada de decisões. É uma abordagem inclusiva e colaborativa baseada nos valores de inclusão, pertença, solidariedade e escuta ativa que prevê a participação de alunos, professores, comunidade, família e rede de apoio nas situações de conflitos e violência visando à restauração das relações sociais.

A Justiça Restaurativa tem como foco “restaurar” as relações entre os sujeitos para uma convivência harmoniosa na comunidade, que também aprende a relacionar-se sem discriminações. Vê-se na Justiça

Restaurativa um modelo inovador e efetivo para a resolução de conflitos, “(...) considerando ter a intervenção restaurativa caráter preventivo, no sentido de atuar nas causas subjacentes ao conflito, e se mostrar mais efetiva, no sentido de reduzir a probabilidade de recidivas” (BRASIL, 2006, p. 67).

As práticas restaurativas vêm desconstruindo a cultura de violência e promovendo a cultura de paz nas escolas. Propor a resolução de conflitos a partir de práticas restaurativas torna-se ferramenta potente para a construção de uma prática educativa que permita enxergar a si, o outro e o contexto num movimento profundo de aprendizagem da convivência. Por meio da negociação e reparação de danos e da restauração de relações interpessoais violadas, é possível um novo paradigma das relações (ARAÚJO, 2010).

Práticas restaurativas na escola

Muitos dos desafios presentes no ambiente escolar estão centrados nas relações e na comunicação. Aprender a conviver, compreender as diferenças, conversar e discutir sobre a violência, buscar formas de soluções compartilhadas para os conflitos são, portanto, os principais desafios da ação educacional. Orientadores educacionais, dedicados a criar um ambiente saudável na escola, podem encontrar nas práticas restaurativas uma resposta potente e agregadora.

Entre os princípios de uma prática restaurativa está a inclusão, a pertença, a solidariedade e a escuta ativa. O enfrentamento repressivo a conflitos gerados no espaço da escola é substituído por práticas restaurativas que acabam por traduzir-se em práticas pedagógicas com fundamento na socialização e no aprendizado de uma cultura de paz.

Pelos recursos tradicionais, um aluno que pratica uma infração é punido, mas essa punição não provoca, em geral, uma reflexão sobre as causas que estão na origem do conflito. Através das práticas restaurativas, ao contrário, as partes são ouvidas e podem atacar as causas do conflito, restabelecendo o diálogo e prevenindo comportamentos semelhantes no futuro (NUNES, 2001, p. 45-46).

Compreender as causas do conflito, dar oportunidade ao diálogo respeitando o direito de fala de cada um, refletir sobre as necessidades de todos e responsabilizar-se pelo que foi feito, assim como restituir o dano, são elementos constitutivos das práticas restaurativas.

Como contraponto a uma disciplina baseada na punição, a disciplina restaurativa tem o foco em atender às necessidades tanto de quem foi prejudicado pelo mau comportamento como de quem praticou o dano. Morrison (2007) trabalha a perspectiva da disciplina restaurativa que é uma resposta à infração focada em reparar o dano causado pelo mau comportamento, cujo foco está em olhar para as necessidades de quem foi prejudicado num ambiente que use o ocorrido como um momento de aprendizado para quem causou o dano.

Em um ambiente restaurativo, as pessoas, o diálogo e a responsabilização são constitutivos. Ao invés de focar na violação de regras, uma resposta restaurativa empenha-se em proporcionar um diálogo estruturado frente a frente para falar sobre os impactos que aquele comportamento teve sobre os outros e o prejuízo resultante.

O diálogo permite que as pessoas examinem todo o contexto em que aquele comportamento está inserido de maneira racional. Através do diálogo, as pessoas alcançam um conhecimento profundo sobre os motivos que culminaram naquele comportamento e o que pode ser feito de positivo para que fique tudo bem. É uma oportunidade para quem se sentiu prejudicado poder expressar seus sentimentos, da mesma forma que quem prejudicou poderá refletir e verbalizar sobre o que pode ser feito para reparar o que fez. Como resultado, espera-se que se reconstrua a possibilidade de convivência respeitosa.

A aprendizagem desse exercício é potente na medida em que vai se construindo uma nova cultura das relações e da resolução dos conflitos negativos. Mas, podemos nos perguntar, como instituir práticas restaurativas nas escolas? Quais metodologias auxiliam-nos na implementação dessas práticas?

Comunicação não violenta

Uma primeira resposta podemos encontrar na abordagem da pró-

pria comunicação. Dentre as formas de comunicação utilizadas nas relações cotidianas, a mais habitual corresponde à linguagem verbal, oral e escrita. A partir dela, continuamente são expressos sentimentos e emoções que causam, por conseguinte, mudanças nas relações com os indivíduos. Neste processo de comunicação, a violência pode ser manifestada por meio da linguagem, uma vez que é, também, pela linguagem que se constroem diálogos que acabam por desencadear (ou não) situações conflitivas.

A Comunicação Não Violenta (CNV) surgiu a partir do trabalho de um orientador educacional dos Estados Unidos, na década de 1960. Rosenberg trabalhava em uma escola que era contra a segregação social, realidade estadunidense na época. Seu trabalho voltou-se para a comunicação dentro da escola. No contexto de uma escola que lutava contra a segregação, surgiu a Comunicação Não Violenta.

Rosenberg (2006) define a Comunicação Não Violenta como uma abordagem da comunicação que compreende as habilidades de falar e ouvir, que possibilita a conexão consigo mesmo e com os outros, permitindo a tomada de consciência sobre o que se pensa, escuta e fala.

A proposta é que pelo exercício as reações deixem de ser repetitivas e automáticas e passem a ser conscientes do que se está percebendo, sentindo e desejando. Assim, segundo Rosenberg (2006), as pessoas são levadas a expressarem-se com honestidade e clareza, ao mesmo tempo em que dão aos outros uma atenção respeitosa e empática. O autor destaca quatro componentes que levam a uma comunicação não violenta:

1 – Observação: Fazer observações sobre as ações ou falas das pessoas que estão nos incomodando ou gerando conflito, em uma discussão, por exemplo. É importante que essas observações sejam baseadas em fatos, e não em nossas interpretações acerca do que a pessoa quis dizer com suas atitudes, mas sim, o que de fato ela fez ou falou.

2 – Sentimento: É preciso entender qual sentimento a situação desperta. É importante nomear o que se sente, por exemplo, mágoa, medo, felicidade, raiva, entre outros.

3 – Necessidades: A partir da compreensão de qual sentimento foi despertado, é preciso reconhecer quais necessidades estão ligadas a ele.

4 – Pedido: Depois de entendermos melhor o que precisamos, podemos fazer ao outro um pedido claro para que nossas necessidades sejam atendidas (ROSENBERG, 2006, p. 50).

O objetivo da CNV é pacificar as relações e encontrar uma forma de atender às necessidades de todos os envolvidos na relação. O movimento de aprender a observar sem fazer julgamentos, identificar e expressar seus sentimentos, assumir a responsabilidade pelos mesmos e saber dizer sobre as suas necessidades em relação ao outro é o caminho para uma comunicação empática e efetiva. Ambientes em que a conversa é estimulada e nutrida tendem a ser mais pacíficos e equilibrados. Estabelecer uma linguagem mais conectada com a nossa humanidade e a do outro transforma as relações e ambientes, reverberando nas relações com todos ao nosso redor.

Quando uma escola inicia a prática da CNV há possibilidade de disparar um processo de aprendizagem de uma nova forma de comunicar-se com muito mais consciência e reflexão. Os benefícios alcançam toda a comunidade escolar. A aprendizagem de uma CNV contribui para a resolução de conflitos por meio do diálogo. A mudança na forma de comunicar-se, não rotulando os comportamentos, incentivando a busca por soluções coletivamente, escutando a todos com empatia e atenção, acaba por incentivar que se faça o mesmo, reverberando numa nova cultura da convivência.

Círculos de construção de paz

A segunda resposta encontramos na proposição dos Círculos de Construção de Paz. Estes são propostos a partir da estrutura intencional de reunir as pessoas para que elas possam trazer o que têm de melhor para compartilhar com os outros. É a chance de mostrar todas as suas capacidades de interpretar e compreender o mundo que o cerca. Os círculos ajudam a compreender a necessidade de pertencimento e a necessidade de autonomia; ajudam a entender a si próprio e ao outro. O processo circular encoraja os participantes a desacelerarem e a estarem presentes com eles mesmos e com os outros. O Círculo acolhe emoções e realidades difíceis, ao mesmo tempo em que mantém um

sentido de possibilidades positivas.

Os Círculos de Construção de Paz foram difundidos pela norte-americana Kay Pranis e têm fundamento na ancestralidade indígena que acredita que somos humana e socialmente dependentes uns dos outros. Segundo Kay Pranis (2018), a importância de reconhecer o impacto de nosso comportamento sobre os outros e a interconexão de nossos destinos é o que move o círculo e seu compromisso com o universo.

O movimento circular em que pessoas dispõem-se sem barreiras parte da ideia de compartilhamento e aproximação. Não há, na posição circular, posições de poder ou de mando, inferior ou superior, mais ou menos; a posição é sempre de igualdade. A horizontalidade proposta pelos círculos de paz, baseada na reciprocidade da escuta e do diálogo, cria um sentimento de pertencimento e de importância para todas as pessoas participantes.

No ambiente escolar, tal proposta pode corresponder ao rompimento do paradigma meramente punitivista e verticalizado. Na concepção das práticas restaurativas na escola, a prática dos Círculos de Construção de Paz apresenta-se como um processo em que se reconhece que todos precisam de ajuda e que, auxiliando os outros, estamos, ao mesmo tempo, ajudando a nós mesmos (PRANIS, 2018).

A estrutura dos Círculos oportuniza a possibilidade da vivência da liberdade com protagonismo e respeito. Essa liberdade Pranes (2018) define como uma liberdade para expressar a verdade pessoal, para deixar de lado as máscaras e defesas, para estar presente como um ser humano inteiro, para revelar nossas aspirações mais profundas, para conseguir reconhecer erros e temores e para agir segundo nossos valores mais fundamentais.

O aprendizado de novas práticas

A relação entre o saber e o aprender é o *locus* privilegiado do espaço escolar. A escola, enquanto uma comunidade educativa, é potente para o aprendizado de novas práticas. É fato que muitas são as dificuldades a serem enfrentadas e que não há nenhuma “mágica pedagógica” que possa criar soluções definitivas. O tempo presente é desafiador em

todas as instâncias da nossa sociedade. A escola, enquanto um organismo vivo, que reflete a realidade, sofre com os impactos das desigualdades sociais. Novos temas emergem a todo instante. O ensinar e o aprender conteúdos atualizam-se a todo tempo.

As relações entre os sujeitos que a constituem e colocam-na em funcionamento são reveladores desses impactos. A busca por práticas pedagógicas que respondam positivamente a essa realidade exige mudança. Sem querer ser “mágica pedagógica”, apontamos como possibilidades viáveis as práticas restaurativas. A aposta numa prática pedagógica restaurativa que busca a integração, envolvendo a colaboração entre estudantes, docentes, orientadores pedagógicos, equipe diretiva, pais e responsáveis e comunidade em geral, pautada em princípios como a inclusão, a pertença, a solidariedade e a escuta ativa pode ser uma resposta.

A instituição de uma cultura do diálogo traz benefícios para todos. Neste contexto, o orientador educacional tem papel fundamental como um mediador das relações tem em suas mãos o desafio de construir relações escolares por meio do respeito e da ética, mantendo-se a presença e a força do diálogo.

Referências

ARAÚJO, A.P. **Justiça restaurativa na escola: perspectiva pacificadora?** 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Portaria nº 52, de 09 de outubro de 2006. Institui programa de Justiça Restaurativa. **Diário de Justiça**, Brasília, DF, 23 out. 2006. Seção 03, p. 67-68. Disponível em: <http://www.tjdft.jus.br/publicacoes/publicacoes-oficiais/portarias-conjuntas-gpr-ecg/2006/00052.html> Acesso em 05 ago. 2021.

GRINSPUN, M. **A Orientação Educacional: Conflitos de Paradigmas e Alternativas para a Escola.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GUTERRES, D.A.B. **Práticas restaurativas: comunicação não violenta na escola.** 2020. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Especialização em Orientação Educacional) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

KALIL, F.R. **Tem lugar pro diálogo na escola?** Do círculo vicioso aos Círculos de Construção de Paz. Porto Alegre: UFRGS, 2018, 49p. Trabalho de Conclusão

de Curso - Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

MORRISON, B. Justiça Restaurativa nas escolas. In: SLAKMON, C.; DE VITTO, R.C.P.; PINTO, R.S.G (Orgs.). **Justiça Restaurativa**: coletânea de artigos. Brasília, DF: PNUD, 2005.

NUNES, A.O. **Como restaurar a paz nas escolas**: um guia para educadores. São Paulo: Contexto, 2011.

ORTEGA, R. *et al.* **Estratégias Educativas para Prevenção das Violências**; tradução de Joaquim Ozório – Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

PRANIS, K. **Processos circulares de Construção de Paz**. Palas Athena, 2018.

ROSEMBERG, M.B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Agora: 2006.

SOUZA, A.C.S. **Justiça Restaurativa e sua aplicabilidade nos delitos econômicos**. Dissertação (Mestrado em Direito Internacional Econômico) - Programa de Pós-Graduação em Direito Internacional Econômico – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2009.

A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E A INTERATIVIDADE ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

**Noeli Reck Maggi
Maria Inês Galvez Ruiz Costa**

Resumo

O texto a seguir aborda o tema da interatividade por meio das tecnologias da informação e propõe uma reflexão sobre possibilidades de ação dos orientadores educacionais em tempos de pandemia, ou em situações em que são exigidas formas mais ampliadas de trabalho educativo. O texto baseia-se em teorias interacionistas em que são solicitados recursos das tecnologias para o fortalecimento das trocas e implementação dos propósitos educativos.

Palavras-chave: Orientação Educacional; Atividades Interativas; Tecnologias da Informação; Pandemia.

Introdução

O mundo atual reconfigurou-se radicalmente nos últimos anos, principalmente em virtude de uma pandemia sem precedentes. A emergência das tecnologias digitais de informação e comunicação fizeram-se presentes como nunca. Mudamos nosso modo de olhar o mundo e a

educação. Tudo Isso contribuiu para que um novo paradigma de orientação educacional emergisse, apropriando-se de elementos novos e procurando contribuir para a formação de atores mais globais.

O paradigma educacional emergente enfatiza o uso da pesquisa, a capacidade de análise crítica sobre as informações, os aspectos socioculturais e históricos e a visão sistêmica. Também reforça o protagonismo dos estudantes, a necessidade de uma aprendizagem ativa e desafiadora, os aspectos da socialização, da coletividade e a busca por uma educação processual, contínua e formativa.

Diante da conjuntura em que estamos vivendo, com a pandemia do novo coronavírus, a tecnologia apresenta-se, sim, como grande aliada no processo de ensino e aprendizagem. Os recursos tecnológicos são ferramentas que estão nos apoiando muito neste momento de crise, aproximando-nos dos nossos alunos e de suas famílias, permitindo, neste momento de exceção, prosseguirmos com os processos de ensino e aprendizagem, de forma excepcional.

De modo geral, para algumas instituições de ensino, a implantação de recursos *on-line* não é, de fato, nenhuma novidade. O que esse momento atípico de isolamento social emergiu foi a intensificação da utilização de ferramentas digitais. A Orientação Educacional, historicamente, tem atuado no contexto da diversidade, seja por se tratar de uma função específica ou por sua finalidade motivacional de considerar os alunos e professores heterogêneos.

A Orientação Educacional no atual momento educacional

A Orientação Educacional no Brasil percorreu uma longa trajetória comprometida com a educação e com as “políticas” vigentes. Todo o processo da orientação manteve-se sempre estreito com as tendências pedagógicas, sendo o seu trabalho desenvolvido a partir do que dela se esperava nas diversas concepções.

A análise desta relação engloba diferentes aspectos e significados da prática da orientação e de suas dimensões no cenário educacional, configurada pelos princípios e propósitos daquelas concepções. Como afirma Grinspun:

A prática de orientador, hoje, deve estar em procurar ajudar o aluno a construir o conhecimento, a facilitar as condições de aquisição desse conhecimento, promovendo as interações e toda a teia de relações que envolva o sujeito e o meio. Os sentimentos permearão todo o processo e o seu significado será valorizado na construção pretendida. É com esse desafio que o orientador, na prática, terá que lidar: ajudar o aluno, orientá-lo no sentido de permitir viver seus desejos, sonhos e paixões, que se interrelacionam com os saberes, com os fazeres, com o próprio conhecimento (2003, p. 149-150).

A Orientação Educacional hoje está mobilizada com outros fatores que não apenas e unicamente cuidar e ajudar os “alunos com problema”. Há, portanto, necessidade de estar inserido em uma nova abordagem de orientação voltada para a construção de um novo sujeito para uma nova sociedade.

Na perspectiva de novos olhares e concepções que acompanhem e considerem as mudanças e diversidades sociais e educacionais, ao longo de suas histórias, as ideias trazidas em torno da complexidade humana contribuíram para identificar as diferentes ações e relações educacionais com a possibilidade de novas respostas aos problemas contemporâneos. Assim, trazer para esse texto novos modos de pensar a orientação educacional tem a finalidade de identificar o seu protagonismo e importância no âmbito da escola.

Ao longo do tempo foi necessária a busca por uma afirmação profissional que determinasse seu lugar no sistema educacional brasileiro. O confronto leva os orientadores a explicitarem e reorientarem o seu trabalho. Ao fazer esse movimento, a categoria de orientadores explicitou as possibilidades de superação de sua própria história profissional. Uma nova direção foi apontada e novas abordagens desvelaram o aluno no lugar que ele ocupava na sociedade, fazendo com que a orientação adentrasse também neste contexto.

Hoje vivemos em um tempo marcado por intensas incertezas sobre os rumos da educação. Diálogos teóricos não apontam o esgotamento das discussões que dão direção ao processo educativo. O fim de determinados discursos, os quais serviam de moldes explicativos para o mundo, impõem-nos diferentes olhares. São esses os motivos que nos impulsionam na busca de outros sentidos para o fazer pedagógico e

abrem as discussões sobre os desafios enfrentados, até agora, no âmbito da orientação educacional.

Quando a escola trabalha as questões sociais com bons projetos interativos, ela está exercendo o seu real papel pedagógico, uma vez que todo este trabalho inovador da escola estará em consonância com o avanço da própria sociedade. Isso torna o trabalho do orientador educacional contínuo, dinâmico e permanente e sua atuação na escola contribuirá para a aquisição do conhecimento a ser construído, pois oferece, aos seus atores, os meios necessários para tal atividade.

Há necessidade de emprendermos tentativas de rompimento com verdadeiros “manuais” que todos nós professores tínhamos, no sentido de “sempre foi feito assim”, o que não causa estranhamento, uma vez que somos frutos de uma maneira bastante específica de ser, pensar, sentir e agir no mundo, identificados com a concepção cartesiana de conhecimento, que orientou e ainda orienta os conceitos e práticas relacionados à orientação educacional.

O orientador educacional precisa estar atento à sua postura diante dos desafios existentes. Para orientar, é imprescindível uma preparação contínua e constante especialização dentro do contexto em que se vive. Segundo Garcia:

[...] uma das funções específicas do orientador educacional é a socialização do saber sobre o aluno, na medida em que a ele cabe trazer a realidade do aluno para o currículo. O saber sobre o aluno concreto, confrontado com as teorias do desenvolvimento e de aprendizagem, vai possibilitando a criação coletiva de uma teoria mais adequada ao aluno brasileiro, e a construção de uma prática pedagógica que atenda melhor o aluno real (1986, p. 18-19).

No momento atual, a escola necessita de um corpo docente participativo e atuante para a construção de práticas pedagógicas de acordo com a realidade e necessidade social da comunidade que atende. Neste contexto, a presença do orientador educacional é prioritária.

Este estudo foi desenvolvido no sentido de que as novas tecnologias sejam vistas como mais uma ferramenta de auxílio ao processo de educação, como dinamizadora do processo de ensino e como instigadoras para a melhoria da aprendizagem, sendo assim refletir sobre seu uso

em função de melhorias dos processos de ensino e de aprendizagem. Porém, a simples utilização de um ou outro equipamento tecnológico não pressupõe um trabalho educativo pedagógico.

É muito comum encontrar professores com visões equivocadas do trabalho do orientador dentro da escola. É comum que seja visto como alguém que vai solucionar todos os problemas que ocorrem no dia a dia da escola. A Orientação Educacional não é, e nem deve ser, a única responsável na solução de problemas ou conflitos com os alunos, professores e pais, pois todas as pessoas envolvidas no contexto escolar são responsáveis.

Seu dever como orientador deverá ser apontar, analisar, refletir, ajudar e colaborar na crítica desse processo. Assim sendo, cabe à orientação educacional muito mais um trabalho de assessoramento entre a teoria, a prática e a realidade atual com boas estratégias, reuniões proveitosas, bons projetos e comprometida com ações políticas pedagógicas.

As tecnologias e o Orientador Educacional

O ano de 2020 foi desafiador para a educação em todas as áreas, incluindo o uso das tecnologias digitais na realização das práticas pedagógicas, que são propostas nos projetos das instituições de ensino. Nos dias de hoje, o orientador educacional continua sendo elemento fundamental no apoio em sala de aula, mas, além disso, ele agora é mediador e orientador no uso das tecnologias, com o papel significativo de buscar novas alternativas para desenvolver a aprendizagem dos alunos.

Antes de tudo, o orientador educacional precisa entender as transformações de um modo geral e adaptar-se à realidade atual de um mundo de mudanças, sustentável e tecnológico. Mudanças nem sempre são fáceis. Vive-se em uma época hiperconectada e o orientador educacional precisa estar alerta para as melhores práticas que possam ser aplicadas nas escolas.

O compromisso do orientador educacional com os que fazem parte dos segmentos da escola está ligado pela sua função interativa na investigação de dados que servirão de suporte no planejamento de ações que contribuam para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Isto

significa falar em diversas ações que, em tempos remotos ou não, valem como elementos fundamentais: partilhar situações cotidianas significativas; compreender a importância de concordar e discordar; reconhecer a importância de pensamentos diferentes; demonstrar parceria optando sempre pela cooperação; acolher o outro com respeito e empatia.

Na era pandêmica tudo precisou ser reorganizado e adaptado. Escolas precisaram ser fechadas e aulas remotas começaram a serem aplicadas. No entanto, o trabalho realizado pelo orientador educacional buscou analisar as consequências do “novo normal”, observando a falta de comprometimento dos alunos e familiares com as atividades propostas e com os professores ali dispostos a adaptarem-se a tudo isso, trazendo soluções, pensando em conteúdo que motivasse os alunos nas aulas remotas, além de esforçarem-se para manter os vínculos.

O cenário educacional, a partir de março de 2020, caracterizado pela pandemia de Covid, tem exigido um olhar atento e de acolhimento do orientador educacional aos professores, aos alunos e aos familiares, haja vista ser imprescindível repensar as práticas educacionais que emergiram do distanciamento social causado pelo fechamento das escolas no mundo inteiro.

No horizonte mencionado, o distanciamento social tem agravado alguns aspectos da Educação, posto que vem, por exemplo, oportunizando inclusive a evasão e o aumento da desigualdade, assim como o desconforto de ter que assumir o processo de ensino-aprendizagem como condição de autonomia, de empoderamento e de autodeterminação.

Em tempos de atividades remotas, o Orientador Educacional consegue atingir o sujeito que aprende não apenas através dos conteúdos que compõem o currículo escolar, mas sobretudo nos assuntos recorrentes da vida, lembrando que a vida atualmente está em transformação social, econômica, ambiental e outros. Grinspun (2011, pp. 24-25) destaca:

A Educação é uma prática social, e a Orientação deve ser vista como uma prática que ocorre dentro da escola, mas cujas atividades podem e devem ultrapassar seus muros; uma prática que caminha no sentido da objetividade, da subjetividade e da totalidade da Educação. É perceptível que a Orientação está cada vez mais junto à Educação como um todo, na busca das finalidades

de um projeto político-pedagógico formulado para a escola, em favor de seus próprios alunos.

A função do orientador educacional, dessa maneira, surge como uma ação educativa que contribui para o desenvolvimento e a formação integral do aluno. Com o advento do vírus e o distanciamento social, o avanço tecnológico colocou-se presente em todos os campos da vida social, invadindo a vida do homem no interior de sua casa, na rua onde mora. E na educação não poderia ser diferente: invadiu também as salas de aulas com os alunos, possibilitando que condicionassem o pensar, o agir, o sentir e até mesmo o raciocínio com relação às pessoas.

A internet atinge cada vez mais o sistema educacional e a escola que, enquanto instituição social, é convocada a atender de modo satisfatório as exigências e necessidades que se apresentam. Eis a vez do orientador educacional entrar em cena com seus projetos, formação de professores e assessoramento aos docentes que, diante de salas vazias, foram buscar nas telas o seu melhor para seus alunos.

Para Grinspun (2002, p. 152), “dentro de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais” implica ter uma concepção de educação que não se restringe aos conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e procedimentos formais pedagógicos. Segundo a autora, buscamos canais que nos fortaleçam de modo a ampliar a atividade educativa, interferindo nela de modo não menos competente que as estratégias formais utilizadas há muitos anos.

Em tempos de pandemia, os orientadores educacionais necessitaram criar e reinventar-se: atividades como grupo de apoio a professores, entrevistas *on-line* aos pais e responsáveis pela criança, promoção de reuniões para partilhar dúvidas e buscar novas soluções para conflitos emergentes. Todas estas alternativas foram e estão sendo pensadas num momento em que necessitamos caminhar para o enfrentamento da realidade.

O curso de Especialização em Orientação Educacional promovido pela FACED/UFRGS no decorrer dos anos 2019/2020, do qual resultaram essas e outras reflexões, vivenciou a experiência de implementar o projeto curricular com o desdobramento de diferentes metodologias e formas alternativas de interação com o grupo. Foi experimentada uma

situação na qual as tecnologias foram acionadas de modo integral, uma vez que a pandemia impediu-nos de contatos e/ou encontros físicos. Os encontros remotos exigiram novas formas de pensar propostas de ensino e de aprendizagem, encontro com alunos, professores e comunidade escolar nas inúmeras instituições de educação.

A educação que formalmente ocorria no interior da escola, hoje também acontece no interior de outros espaços. A escola nos direciona para novas leituras, tanto em sua concepção, como no conhecimento que temos das relações ensino/aprendizagem, dos sistemas de vínculos e desvínculos, dos micros e macroprocessos que produzem e/ou são produzidos pelos discursos pedagógicos (GRINSPUN, 2002, p.153).

A autora também propõe formas alternativas de educação que privilegiam estratégias diversificadas e inovadoras. Faz esta referência ao falar na impossibilidade de o sistema educacional dar conta da demanda populacional e do atendimento qualitativo aos diferentes segmentos sociais. A incerteza diante de um próximo retorno às aulas presenciais, forçadas ao afastamento por conta de um vírus letal, conclamou as escolas e nelas a Orientação Educacional a criar e a reinventar-se.

Encontros sustentados pelos recursos da Internet aproximaram o debate e as reflexões com pessoas geograficamente distantes que buscavam, e ainda buscam, o confronto de ideias, princípios e novas formas de pensar e agir no contexto histórico-cultural. Grinspun (2002) fala-nos que a educação como prática social vai além do cunho pedagógico uma vez que está implicada nas diferentes formas de mediação.

Por outro lado, um olhar crítico sobre a leitura da realidade faz-nos pensar que esta distância geográfica não é facilmente superada pelas tecnologias da informação uma vez que, numa sociedade bastante desigual em termos de oportunidades sociais e econômicas, nem todos têm acesso aos recursos da internet. Nestes casos é necessário pensar num trabalho que possa agregar os excluídos da condição de participar no processo educacional proposto na modalidade *on-line*.

Grinspun (2002, p.160-161) diz que a educação a distância é uma estratégia que “operacionaliza princípios e fins da educação aberta, de tal modo que qualquer pessoa” possa converter-se em “sujeito protago-

nista de sua própria aprendizagem”. Ao ampliar o olhar para as questões da diversidade social e econômica, deparamo-nos com outras questões desafiadoras, entre elas criar estratégias para incluir os que não têm acesso aos recursos das tecnologias da informação. Os projetos dos orientadores educacionais que buscam um ensaio com análise antropológica da realidade podem constituir-se em alternativas para pensar em modos de implementar um trabalho sustentado nas situações concretas e reais.

A autora levanta como possibilidade alternativa aos orientadores educacionais o apoio da mídia eletrônica, computadores, o uso de vídeos, documentários e situações correlatas para sintonizar alunos e professores com a história e a realidade contemporâneas. “A Orientação deverá trabalhar com a relação escola/vida. Pensar a vida significa pensar relações entre o vivo, o inerte, o homem, a natureza, o trabalho, a produção, as linguagens, os silêncios” (GRINSPUN, 2002, p.166).

Neste projeto, a linguagem é realçada com destaque, uma vez que ela transversaliza os sujeitos, os grupos e as instituições. A linguagem nomeia e materializa a mediação entre os sujeitos que se propõem ao diálogo e à transformação do que está sendo colocado como verdade. O desafio dos orientadores educacionais é articular os projetos para que o conhecimento seja construído e transformado, preservando o que há de mais importante no ser humano que é a vida.

Considerações finais

Discussões em torno do orientador educacional não são recorrentes em estudos e pesquisas educacionais. Aqui se enfatiza o orientador educacional como aquele que faz parte da equipe de gestão escolar, que planeja ações e metas, orienta e coordena propostas educacionais que levem para a qualidade da aprendizagem. Na atualidade, as tecnologias de informação e comunicação possuem poder e eficiência na produção de uma nova cultura de telas através de uma metodologia pedagógica que exerce um papel diferenciado na educação.

Este é um assunto que não pretende se esgotar. É imprescindível a necessidade de incluir no ambiente escolar os meios de informação. O

caminho é longo, mas as necessidades impulsionam as decisões a favor de orientadores educacionais com formação de qualidade e perfil de liderança no trabalho em equipe. Uma escola é constituída de inúmeras pessoas com contribuições singulares para o bem do coletivo. Cabe ao orientador educacional ser a mola mestra deste processo.

Para que os recursos tecnológicos façam parte da vida escolar é preciso que alunos e professores utilizem-nos de forma correta, e um componente fundamental é a formação e atualização de professores, de forma que a tecnologia seja de fato incorporada no currículo escolar, não apenas para dar conta de uma pandemia, mas sim como uma ferramenta de trabalho.

O novo Coronavírus ou Covid-19 tem afetado a sociedade global em diversos aspectos, e não é diferente na educação. As mudanças provocadas no cotidiano escolar diante de um contexto de pandemia fazem-nos refletir acerca da função do orientador educacional. As perguntas que não querem calar: como fazer/promover educação em tempos de pandemia? Será possível promover um ensino de qualidade através de aulas remotas? As aulas remotas contemplam, de fato, toda a sociedade ou seria mais um meio de promoção e evidência das desigualdades sociais em nosso país? Perguntas que merecem, por parte do orientador educacional, reflexão e contribuição.

Referências

GARCIA, R.L. Especialistas em educação: os mais novos responsáveis pelo fracasso escolar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). **O fazer e o pensar dos supervisores e orientadores educacionais**. São Paulo: Loyola, 1986.

GRINSPUN, M.P.S.Z. **A prática dos orientadores educacionais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GRINSPUN, M.P.S.Z. **A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GRINSPUN, M.P.S.Z. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 5.ed. Cortez, 2011.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INTERDISCIPLINARIDADE: DISPOSITIVOS REFLEXIVOS PARA ORIENTADORAS/ES EDUCACIONAIS

André Luís de Souza Lima

Resumo

Considerando a atuação de orientadoras e orientadores educacionais trabalhando em contextos inclusivos, ofereceremos uma perspectiva da constituição da educação especial, introduzindo as bases para uma reflexão que promova intervenções pedagógicas criativas e interdisciplinares. Percorremos os fundamentos da educação especial até a emergência da perspectiva inclusiva, bem como conceitos que sustentam a definição de deficiência. Em seguida, apresentamos a noção de interdisciplinaridade em sua potência enquanto dispositivo de acessibilidade ao currículo, e os projetos de trabalho como exemplo de prática pedagógica capaz de implementar com sucesso esses ideais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Interdisciplinaridade; Deficiência; Educação Especial.

Introdução

Socialmente, em âmbito mundial, mas de forma muito agravada no Brasil, vivemos um período difícil. A pandemia de Covid-19, desde seu

início em 2020 até aqui, causou mais de 580 mil mortes e transformou diversos funcionamentos e instituições sociais. Ainda que não tenhamos conseguido seguir todas as recomendações de isolamento prescritas pelos órgãos de saúde, a escola foi muito afetada, pois atividades coletivas presenciais foram completamente suspensas e assim permaneceram por mais de um ano.

No cenário pandêmico – talvez seja mais apropriado dizer *sindêmico*, para refletir a interação necessária entre as questões de saúde de uma população e os diferentes contextos socioeconômicos –, a deficiência confirma-se como condição de dupla vulnerabilidade, pois sua prevalência entre as camadas mais economicamente desassistidas associa-se à falta generalizada de estrutura e serviços públicos mesmo para cumprir as mais básicas recomendações sanitárias e de distanciamento social (HRW, 2020; PRAXEDES, 2020). Assim, a escolarização de pessoas com deficiência, tradicionalmente já prejudicada, aprofundou questões relacionadas às possibilidades de inclusão na rede regular, reavivando a nunca exaurida discussão sobre acessibilidade a este e outros serviços garantidos por lei.

Um cargo em particular dentre profissionais da educação merece atenção nesse contexto: o de orientadora ou orientador educacional. À orientadora ou orientador educacional cabe fazer-se ponte entre a escola e a comunidade atendida, construindo uma leitura da realidade de seus estudantes a partir do que têm a dizer, mas também observando seu cotidiano e ouvindo suas famílias (DISTRITO FEDERAL, 2019). Isso potencializa o planejamento de ações fundamentadas no diálogo entre expectativas e reconhecimento honesto da realidade, tornando o direcionamento de esforços e recursos, muitas vezes já tão escassos, mais efetivos.

Empurradas para ações em modo remoto emergencial, percebemos que as escolas dificilmente têm conseguido amparar todos os estudantes dentro desse sistema. As questões socioeconômicas, de infraestrutura ou relacionadas à saúde mental são as primeiras que nos ocorrem nessa análise. Contudo, gostaríamos de recortar uma condição que, em muitos casos, assoma-se e sobrepõe-se a todas as outras: a de estudantes com necessidades educativas especiais.

No caso de pessoas com deficiência ou outra condição que os

classifiquem como alvo das políticas inclusivas, a exclusão tem sido, infelizmente, ainda mais presente e avassaladora após o advento da pandemia. Por mais esse motivo, um serviço de orientação educacional presente, qualificado e ativo pode ser decisivo. De modo que é fundamental e urgente que esses profissionais apropriem-se e ponham em prática os princípios da escola inclusiva (LIMA; CAMPOS; LEITE, 2021).

Atentos a essas reflexões, este capítulo foi pensado de modo a contemplar tópicos fundamentais para uma aproximação ao tema da escolarização de estudantes identificados como o público a ser atendido pela modalidade de ensino chamada *educação especial*, em sua perspectiva inclusiva. No Brasil, a política educacional organizou-se em torno dos ideais inclusivos a partir do início dos anos 2000, fundamentada em um aparato jurídico¹ cujos princípios remontam à noção constitucional (BRASIL, 1988) de universalização do ensino.

As bases de funcionamento da educação especial na perspectiva inclusiva² contribuíram para associar a modalidade tradicional de atendimento às possibilidades de acesso e permanência nas classes regulares. Assim falaremos de uma educação especial, no sentido de ser dedicada a esse público, mas em sua perspectiva inclusiva, buscando referir a preeminência da escola regular como lugar privilegiado de escolarização, significando o processo pelo qual se efetiva a transmissão do legado científico, cultural e simbólico que confere ascensão e garantias sociais, bem como é fundamental para os processos de subjetivação e constituição psíquica que possibilitam uma vida adulta autônoma.

Considerando a organização da obra em que este texto insere-se, desejamos que ele seja lido, sobretudo, por orientadoras e orientado-

¹ A saber, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Resolução CNE/CNB nº 2 de 11 de fevereiro de 2001, o Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009, entre outros dispositivos, são considerados os principais textos regulatórios nesse âmbito.

² A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), é considerada uma conquista histórica dos movimentos pela educação inclusiva e de pessoas com deficiência no Brasil. No momento em que este texto é escrito, ela continua em vigência e desempenha uma função paradigmática para compreender a operacionalização do modelo inclusivo a partir de suas diretrizes. Motivo pelo qual o temos como referência. Todavia, sua implementação é alvo de revisões no plano da gestão atual do Ministério da Educação e um novo texto – formalizado por meio do Decreto 10.502 de 2020 – buscando alterar aspectos fundamentais da organização preconizada, propondo o retorno de classes especiais entre outras alterações comumente rejeitadas pelos agentes políticos que reivindicaram e construíram o texto de 2008. Neste momento, o referido decreto encontra-se suspenso por ação direta de inconstitucionalidade junto ao STF.

res educacionais – em formação ou em exercício –, mas acreditamos também que pode ser útil a qualquer pessoa da comunidade escolar ou acadêmica interessada nas práticas educacionais inclusivas, suas bases teóricas, éticas e políticas, bem como nos aspectos gerais que envolvem o trabalho com uma educação comum mais comprometida com os valores democráticos e de direito.

Tradicionalmente, quando se fala em educação inclusiva, os papéis evocados são o do atendimento educacional especializado (AEE), o da psicopedagogia, o da atuação em sala de aula regular, do acompanhamento terapêutico, entre outros. Poucas vezes se tem falado sobre a função rica e transformadora que a orientação educacional pode assumir nesse cenário. Por exemplo: auxiliando na identificação de necessidades educativas especiais, na criação de um Projeto Político Pedagógico que dê espaço a práticas inovadoras, no delineamento de um plano de metas individuais que dê sentido à flexibilização do currículo e à permanência em sala de aula.

A função de orientadora ou orientador educacional guarda espaço para a criação e a inventividade requeridas em práticas pedagógicas inclusivas. Isso porque tal função escolar está fundamentalmente ligada à articulação tanto entre alunos, escola e famílias quanto entre as disciplinas que compõem as diferentes áreas de formação. A finalidade do processo de inclusão é de que a escola seja capaz de oferecer um ambiente de formação intelectual, humana e cidadã para, efetivamente, qualquer pessoa, não apenas para um aluno idealizado.

Tendo em vista esse aspecto fundamental da atuação em orientação educacional, segue-se uma disposição para articular ações interdisciplinares como instrumento de acessibilidade ao currículo, objetivo central para a escolarização de estudantes com necessidades educativas especiais. A interdisciplinaridade, enquanto capacidade de pensar a construção de conhecimento de forma integral e global a partir das problematizações desenvolvidas no cotidiano, é um trunfo valioso e naturalmente presente nas funções desses profissionais.

A Orientação Educacional atualmente contribui para o processo educativo a partir de uma prática articulada com toda a comunidade escolar, repensando coletivamente o fazer pedagógico, participando na análise da realidade, apoiando

diálogos problematizadores, promovendo a tomada de decisão individual e coletiva e executando ações com foco em objetivos compartilhados no Projeto Pedagógico da instituição escolar, a fim de tecer uma rede social e interinstitucional que colabore com o desenvolvimento integral do estudante (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 15).

Nas páginas a seguir, ofereceremos uma perspectiva da constituição da área, introduzindo as bases para uma reflexão que promova intervenções pedagógicas criativas e interdisciplinares. Nossa trajetória divide-se em dois tópicos. O primeiro trata dos fundamentos da educação especial em seu percurso até a emergência da perspectiva inclusiva, bem como de alguns conceitos que sustentam definição de deficiência, categoria que representa o mais numeroso dos grupos atendidos pela educação especial. No segundo tópico, discutiremos a noção de interdisciplinaridade em sua potência enquanto dispositivo de acessibilidade ao currículo, e os projetos de trabalho como exemplo de prática pedagógica capaz de implementar com sucesso esses ideais.

Da educação especial ao modelo inclusivo

Para fins de recorte conceitual, entenderemos a *educação especial* segundo a definição proposta pela Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de fevereiro de 2001, onde diz:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

Portanto, a educação especial constitui-se enquanto modalidade onde a atuação pedagógica considera características particulares de

seus estudantes. Essas particularidades, por sua vez, são descritas como *necessidades educacionais especiais*, as quais requerem um conjunto de recursos e ações para garantir o ingresso e a permanência na escola a educandos que se apresentam de modo significativamente diferente (AMARAL, 1998) da maioria das crianças, jovens e adultos que participam do sistema regular de ensino.

Naquilo que diz respeito ao seu público-alvo, apoiamo-nos no sentido preconizado pelo Capítulo V, do Título V, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, segundo o qual “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, 1996), assegurando a oferta de educação especial como dever constitucional do Estado brasileiro, permeando todos os níveis e etapas de ensino, desde o início da educação infantil.

A circunscrição de público-alvo busca compreender aqueles sujeitos que correspondem ao perfil de estudantes que, por suas características individuais, historicamente, estiveram vulneráveis à exclusão dos processos de escolarização, com frequência não completando os níveis de ensino da educação básica, o que reflete nas suas possibilidades de participação social e política, autonomia e emancipação financeira (BRASIL, 2008; FÁVERO, FERREIRA, *et al.*, 2009; MADRUGA, 2013).

Considerando a importância da historicização para compreender como chegamos à constituição que hoje a área apresenta no Brasil, é possível localizar uma origem para a educação especial considerando o advento da Modernidade – mais propriamente ligando-a à eflorescência do Iluminismo –, o que coincide com o momento em que o conceito de deficiência passou a ser descrito no campo das ciências naturais (TEZZARI, 2009; VASQUES, ULLRICH, 2019; BRITO, 2015).

Segundo Marcos Mazzota (1995) e Gilberta Januzzi (2012), tal movimento, por sua vez, implicou o surgimento de uma modalidade clínico-educacional de atendimento e uma área de saber correspondente, o que se deu na conjunção entre Pedagogia, Medicina e Psicologia. A partir dessa interdisciplinaridade, foram criadas diferentes categorias diagnósticas e procedimentos correspondentes com o fim de funda-

mentar práticas institucionais e escolares, bem como a identificação do público-alvo e a formação dos especialistas.

O Brasil, em acordo com o compromisso internacional assumido após a Conferência Mundial de Educação Especial realizada em Salamanca, Espanha, em 1994, passou a construir um novo significado para a educação especial, passando a entendê-la como perpassando todos os níveis de ensino por meio do Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2008; BAPTISTA, 2014). Nesse sentido, o Parecer nº 13/2009 CNE/CNB, em seu artigo 1º, faz a seguinte descrição:

§1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§2º O atendimento educacional especializado integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2009a).

No mesmo ano, publica-se a Resolução nº 04/2009 CNE/CNB, a qual instituiu diretrizes operacionais para esse atendimento, bem como indicou o local em que deve acontecer.

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009b).

Assim, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constituiu-se como principal dispositivo da educação especial na educação formal de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Além disso, conforme o

prescrito pelos documentos citados, ficam compreendidas, como lugar privilegiado para a realização das ações pedagógicas referentes a essa modalidade, as salas de recursos multifuncionais em suas diversas versões e organizações próprias (BAPTISTA, 2011).

Educação especial e estudos sobre deficiência

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 define o alunado da educação especial como aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Utilizaremos, a partir daqui, as expressões *estudantes com deficiência* e/ou *pessoas com deficiência* para fazer referência geral ao grupo.

Para além de refletir a maioria numérica, essa escolha justifica-se também pela natureza do trabalho pedagógico, que pode ser resumido a busca por eliminação de barreiras físicas e atitudinais e ações relacionadas à acessibilidade ao currículo. Pragmaticamente, portanto, referiremo-nos à educação especial enquanto a educação destinada às pessoas com deficiência. Isso nos leva, por sua vez, à descrição dos referenciais teóricos e metodológicos dos quais nos valem quando pensamos e produzimos intervenção pedagógica junto a estudantes com deficiência.

O estudo das bases históricas e filosóficas da educação das pessoas com deficiência (bem como de quaisquer sujeitos considerados *anormais* pelos padrões de inspiração biomédica) recebeu razoável atenção nas últimas décadas. Sobretudo, se levarmos em consideração o período posterior à publicação da PNEEPEI. Já em seu início, o texto do referido documento recapitula os marcos históricos e normativos que evidenciam o viés excludente dos esforços intelectuais e políticos destinados ao campo.

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/

exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar (BRASIL, 2008, p. 1).

Essas características comuns referem-se a uma organização fundada sobre a dicotomia representada pelo par normalidade/anormalidade, o que, por sua vez, estabeleceu o atendimento clínico-terapêutico como modelo de trabalho ancorado em diagnósticos e testes psicométricos; evidência da hegemonia de uma perspectiva biomédica normalizadora. Na compreensão exclusivamente biomédica, a ideia de deficiência é determinada pela presença de uma *lesão* ou anormalidade inata, a qual, por sua vez, é indicada pela diferença (significativa) estatística. Entende-se, sob essa perspectiva, a deficiência como localizada no corpo e intrínseca, portanto, ao sujeito daquele corpo (ALBRECHT, 2006).

A atenção recebida pela deficiência na concepção biomédica circunscreve-se a ações médicas, terapêuticas, com foco na reabilitação à normalidade. Por consequência, o que é oferecido às pessoas com deficiência fica limitado a técnicas de intervenção em seus corpos a partir de uma categorização das lesões e diferenças, o que corresponde a cada um dos diagnósticos médicos. A deficiência, nessa perspectiva, é entendida como uma consequência da lesão conforme o seu tipo (ALBRECHT, 2006).

No campo das humanidades, por sua vez, o tema da deficiência começou a provocar interesse durante a década de 1970. Acadêmicos e outros estudiosos das áreas de história e sociologia, que eram pessoas com deficiência física, perceberam no contexto de militância política, a relação de sua condição com uma opressão sistemática estabelecida em um ambiente social hostil à diversidade física. A partir daí, eles passaram a questionar a hegemonia médica na compreensão da deficiência, modificando a perspectiva em que ela parecia restrita individualmente a cada pessoa com uma lesão. Era preciso inscrever a existência de pessoas com deficiência no tecido coletivo e político. Nesse contexto, suas demandas passaram a ser percebidas como questão de justiça social e direitos humanos (OLIVER, 1990).

Há, nesse movimento, uma inversão perspectiva na consideração daqueles que apresentam uma característica que os torna significativamente diferentes ou estigmatizados, surgindo daí o que se consagrou como o *modelo social da deficiência*, sendo descrito e estudado por sucessivas gerações de teóricos desde então.

Nas palavras da antropóloga Débora Diniz:

O modelo social definia a deficiência não como uma desigualdade natural, mas como uma opressão exercida sobre o corpo deficiente. Ou seja, o tema deficiência não deveria ser matéria exclusiva dos saberes biomédicos, mas principalmente de ações políticas e de intervenção do Estado. [...] Assim, as alternativas para romper com o ciclo de segregação e opressão não deveriam ser buscadas nos recursos biomédicos, mas, especialmente, na ação política capaz de denunciar a ideologia que oprimia os deficientes. Ao afirmar que a resposta para a segregação e para a opressão estava na política e na sociologia, os teóricos do modelo social não recusavam os benefícios dos avanços biomédicos para o tratamento do corpo com lesões. A ideia era simplesmente ir além da medicalização da lesão e atingir as políticas públicas para a deficiência (DINIZ, 2007, p. 18-19).

A emergência do *modelo social*, portanto, é uma importante contraposição à hegemonia biomédica nesse campo. Contemporaneamente, trabalhos dos precursores na teorização desse modelo têm sido revisitados, produzindo novos entendimentos ao aproximar-se de discussões que avançam em áreas como estudos culturais e feminismo.

Essa discussão é pouco abordada nos documentos legais e na condução de práticas educativas; porém, está elementarmente ligada às concepções sobre o que, afinal, é a deficiência. Em vez de avançar nesse debate, persiste a noção de que a condição de deficiência é uma tragédia pessoal, desvinculada das questões estruturais, referendada na lógica das tipologias e sustentada pelos manuais médico-psiquiátricos, o que, por fim, naturaliza um processo social ativo de exclusão.

A partir dessa observação, Valle (2014) postula uma aproximação entre a educação, as pesquisas e concepções desenvolvidas no campo dos *estudos sobre deficiência (disability studies)* com o intuito de avançar nos objetivos inclusivos comprometidos com o direito à escolarização.

Os estudos sobre deficiência (ESD) fornecem um contrapeso para a compreensão das deficiências baseada no déficit, que permeia a educação. [...] As deficiências são vistas, principalmente, através de lentes sociais, como uma série de respostas históricas, culturais e sociais à diferença humana. Em contraste ao modelo médico, que se concentra no indivíduo como sua unidade de análise, os ESD focam-se nos relacionamentos sociais entre pessoas e na interpretação da diferença humana. Em outras palavras, a forma como escolhemos responder às deficiências muda significativamente, dependendo se percebemos que “alguma coisa está ‘errada’ com as pessoas com deficiência” ou se percebemos que “alguma coisa está ‘errada’ com um sistema social que incapacita as pessoas” (VALLE, 2014, p. 13).

Por sua vez, isso nos leva a perceber que o modo como educamos os alunos com deficiência está profundamente relacionado ao modo como compreendemos as deficiências. *Grosso modo*, poder-se-ia dizer que uma perspectiva exclusivamente médica preocupa-se, principalmente, com a diagnose e a reabilitação do aluno que não se enquadra no contexto escolar (entendendo, portanto, a deficiência como intrinsecamente ligada ao estudante). Já o *modelo social da deficiência* considera a adaptação do próprio contexto escolar como fundamental, buscando adequar este às características do estudante (entendendo, por sua vez, que um ambiente inadequado pode gerar incapacidade) (VALLE, 2014; ALBRECHT, 2006).

Desse contexto emerge a identificação do maior obstáculo enfrentado pela população com deficiência, o *capacitismo*. Enquanto conceito que resume toda a falta de acessibilidade e barreiras atitudinais, apresenta-se estruturalmente em nossa cultura. Trata-se da discriminação social que promove tratamento desigual a outros em decorrência de deficiências reais ou presumidas (CAMPBELL, 2009).

Uma vez que tomemos a problemática das pessoas com deficiência enquanto necessariamente ligada à ideia de barreiras e dificuldades de acesso, podemos estabelecer a acessibilidade às atividades pedagógicas curriculares como foco central da educação especial à participação de estudantes no sentido preconizado pela legislação já mencionada.

Práticas inclusivas e interdisciplinaridade

Tomando o mote da acessibilidade ao currículo enquanto questão de efetivação dos direitos de estudantes com deficiência e de universalização do ensino, partimos para a reflexão sobre os modos de organização escolar que privilegiam esse acesso. No âmbito dos movimentos intelectuais, sociais e políticos que constituem a área da educação, o movimento pedagógico em favor da globalização e da interdisciplinaridade emergiu de reivindicações de grupos progressistas em favor de uma democratização do ensino de qualidade.

Assim, embora haja uma polissemia nos usos e até alguma banalização da expressão, tomamos aqui a *interdisciplinaridade* como uma forma de construir conhecimento de modo a integrar saberes, colocando-os em contato com o cotidiano daquela/e que aprende. Desse modo, no âmbito escolar, diz respeito também a repensar o modo de trabalhar os currículos, colocando-os a serviço do desenvolvimento humano e cidadão de estudantes.

O currículo globalizado e interdisciplinar converte-se, assim, em uma categoria “guarda-chuva” capaz de agrupar uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas na sala de aula, e é um exemplo significativo do interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para melhorar os processos de ensino e aprendizagem (SANTOMÉ, 1998, p. 27).

Ao ser capaz de organizar o currículo escolar a partir desses princípios, ficam evidentes os compromissos assumidos com a escolarização pensada a partir das potencialidades das pessoas em geral para adquirir conhecimento, habilidades e valores. Um sistema assim organizado parece capaz de cumprir o propósito educacional de desenvolver seus estudantes enquanto pessoas mais autônomas, democráticas e socialmente participantes. Posições sempre em jogo, especialmente quando nos referimos a pessoas com deficiência.

Parece fazer sentido aqui retomar a finalidade proposta pela LDB 1996 (artigo nº 22, Seção I, *Dos Princípios e Fins da Educação Nacional*) para a educação básica: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para

o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 7). E também o disposto no artigo nº 59, Capítulo V, *Da educação especial*: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (idem, p. 25).

Tendo isso em mente, consideramos que a organização do currículo por projetos de trabalho oferece uma possibilidade interessante de cumprimento desses princípios. Hernández e Ventura (1998) descrevem esse tipo de organização como atrelada a uma perspectiva sobre a construção de conhecimento de forma globalizada, relacional e significativa junto aos contextos dos estudantes. Ou seja, ela é necessariamente interdisciplinar e, retomando um dos motes deste capítulo, mostra-se potente para enfrentar a demanda por produção de sentido consequente do período pandêmico e, assim esperamos, pós-pandêmico.

Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de uma forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos. A função do projeto é *favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas* ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 61, grifos dos autores).

Assim, o trabalho por meio de projetos interdisciplinares reforça noções caras à inclusão escolar que superem um modelo centrado nas limitações diagnósticas, dando espaço às diferentes formas de aprendizado e aos diferentes papéis que podem ser assumidos pelos estudantes em seu processo.

Segundo Hernández (1998), constitui uma potência dessa abordagem a aproximação da individualidade dos sujeitos, favorecendo a construção de uma subjetividade distante de uma fundamentação paternalista ou psicologista. Além disso, promove uma representação das

situações e perguntas vividas dentro e fora da escola, levando em conta as transformações sociais e o diálogo crítico com os diversos fenômenos.

As diversas características presentes na descrição do trabalho de orientadoras e orientadores educacionais, enquanto articuladores da comunidade escolar, sem dúvida favorece e é favorecida por essa forma de organização curricular, tornando sua atuação muito valiosa.

Considerações finais

Acreditamos que os elementos abordados ao longo do texto contribuem no oferecimento de ferramentas para pensar a intervenção da Orientação Educacional junto aos estudantes público-alvo da educação inclusiva, a partir de uma análise do cenário pandêmico e pós-pandêmico.

Conjugar criticamente a constituição da educação especial como área e modalidade de atendimento, em sua trajetória até a emergência do modelo inclusivo, favorece a construção de um aporte teórico bem fundamentado e consequente na proposição de projetos de intervenção junto a esse público.

Por sua vez, pensar em práticas inclusivas demanda o recurso a abordagens transformadoras e inventivas da organização curricular tradicional, uma vez que essa tradição historicamente produziu exclusão por meio de falta de acesso ao currículo e barreiras atitudinais, o que denuncia uma estrutura social que, em geral, ainda é bastante capacitista.

Ao inserir-se como agente escolar tão indispensável quanto o são orientadoras ou orientadores educacionais, ter em mente essas e outras discussões envolvidas na tarefa contemporânea de educar gera um diferencial decisivo para as potencialidades da escola. Desse modo, a reflexão sobre a relação entre práticas excludentes, acessibilidade ao currículo e a promoção de estigma advoga pela importância de rever e atualizar conceitos, instrumentos de intervenção no trabalho pedagógico de uma orientação educacional que se apresenta como inclusiva, sob pena de agravar os processos de segregação escolar.

Referências

ALBRECHT, G. L. **Encyclopedia of Disability**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2006.

AMARAL, L.A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.

BAPTISTA, C.R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, 17, maio-agosto 2011. 59-76. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/B4mkmTPHqg8HQYsLYxb6tXb/?lang=pt#>. Acesso em: 10 outubro 2020.

BAPTISTA, C.R. Reflexão acerca da educação especial como uma área de conhecimento e do movimento relativo à Educação Inclusiva. In: SANTAROSA, L. M. C.; CONFORTO, D.; VIEIRA, M. C. **Tecnologia e acessibilidade: passos em direção à inclusão escolar e sociodigital**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. Cap. 1, p. 11-17. ISBN 978-85-7727-661-5.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996**, Brasília, dezembro 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 31 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CNB nº2, de 11 de setembro de 2001**, Brasília, 11 set. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer 13/2009**, Brasília, 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 2020 jul. 20. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009**, Brasília, outubro 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 10 out. 2020. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRITO, M.P. **Educação especial entre o clínico e o escolar: em busca da terceira margem**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (mestrado).

CAMPBELL, F.K. **Contours of ableism: the production of disabilities and abledness.** London: Palgrave Macmillan, 2009. ISBN ISBN-13: 978-0-230-57928-6.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação. **Orientação Pedagógica da Orientação Educacional,** Brasília, 2019.

FÁVERO, O. *et al.* **Tornar a educação inclusiva.** Brasília: UNESCO, 2009. ISBN 978-85-7652-090-0.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998. ISBN 85-7307-440-X.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio.** Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. ISBN 85-7307-366-7.

HRW. Proteger os direitos das pessoas com deficiência durante a COVID-19. **Site da Human Rights Watch,** 26 mar. 2020. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/news/2020/03/26/339940>. Acesso em: 6 nov. 2020.

LIMA, W.R.D.; CAMPOS, J.D.P.P.; LEITE, G.G. Os impactos da Covid-19 na educação e trabalho das pessoas público-alvo da Educação Especial: revisão sistemática. **Brazilian Journal of Development,** Curitiba, 7, n. 8, ago. 2021. 83349-83369. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/34866/pdf>. Acesso em: 1 setembro 2021.

MADRUGA, S. **Pessoas com deficiência e direitos humanos.** São Paulo: Saraiva, 2013. 366 p. ISBN ISBN-13: 9788502178199.

OLIVER, M. **The politics of disablement.** London: MacMillan, 1990. ISBN ISBN 978-1-349-20895-1.

PRAXEDES, A.B.T. Covid-19 e a invisibilidade das pessoas com deficiência. **RADIS Comunicação e Saúde,** 26 maio 2020. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/opiniao/covid-19-e-a-invisibilidade-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 6 nov. 2020.

SANTOMÉ, J.T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TEZZARI, M.L. **Educação Especial e Ação Docente: da medicina à educação.** Tese de doutorado. Orientador: Cláudio Roberto Batista. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. 235 p. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21389/000737095.pdf>. Acesso em: 10 outubro 2020.

VALLE, J.W. **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola.** Tradução de Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto

Alegre: AMGH, 2014. ISBN ISBN 978-85-8055-343-7.

VASQUES, C.; ULLRICH, W. Correspondências sobre o outro na educação especial. **ETD- Educação Temática Digital**, Campinas, 21, n. 2, abril-/junho 2019. 316-333. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8653393>>. Acesso em: 10 abril 2020.

EDUCAÇÃO E CULTURA DIGITAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL EM RELAÇÃO A RECONFIGURAÇÃO DOS ESPAÇOS COMUNICACIONAIS NAS ESCOLAS

Daniel de Queiroz Lopes

Resumo

O presente capítulo aborda o tema da cultura digital a partir de uma abordagem fenomenológica. Apresenta os pressupostos teóricos e históricos que justificam a ideia do desenvolvimento tecnológico como diretamente relacionado às transformações socioculturais. Problematisa o tema da comunicação nos espaços escolares em relação a necessidade de reconfiguração das práticas comunicacionais no contexto da cibercultura. Propõe como desafio da orientação educacional nesse contexto refletir sobre a mediação e da intencionalidade pedagógicas no sentido da desaceleração das dinâmicas da atenção, seja nas estratégias comunicacionais, seja na produção de material pedagógico.

Palavras-chave: Cultura Digital; Educação; Comunicação; Orientação Educacional.

Cultura e Tecnologias

Começo por uma discussão que, apesar de já ter sido tratada por

diversos autores e pesquisadores e dada como superada (LÉVY, 1993; CASTELLS, 1999, LEMOS, 2020; entre outros), entendo ser de grande importância para as discussões que seguirão no contexto pós-Pandemia. De grande importância porque novos atores (gestores de escolas, educadores, formadores e estudantes) não necessariamente passaram pelas experiências ou estiveram envolvidos diretamente com as discussões sobre a cultura digital que vem sendo tratada, no mínimo, desde a década de 1980. A discussão que proponho nesse capítulo refere-se à compreensão do fenômeno ou da emergência de uma cultura digital ao invés de tratar o assunto como fato ou conhecimento dado e consolidado.

Uma primeira compreensão que proponho para situarmos a discussão é demarcar duas perspectivas ou abordagens do tema. A cultura digital pode ser concebida a partir de uma perspectiva disciplinar como uma área de pesquisa e de produção de conhecimento que dialoga com diversas outras áreas – incluindo a Pedagogia e o campo mais amplo da educação – e que está diretamente relacionada com as apropriações tecnológicas em curso nos diversos âmbitos da cultura – desde o uso de artefatos do dia a dia, como um caixa eletrônico, até o uso de computadores, softwares e smartphones.

Por outro lado, também pode ser compreendida enquanto fenômeno sociocultural, como um movimento que está em constante transformação, diretamente relacionado com a dimensão mais simbólica dos efeitos que vêm produzindo na cultura. E eis aqui um primeiro problema que precisa ser bem compreendido. Afinal, nessa relação entre tecnologias e transformações socioculturais, as tecnologias transformam a sociedade ou a sociedade transforma as tecnologias?

Diversos autores têm tratado o tema das transformações sociais a partir da perspectiva tecnológica. A Antropologia e a Sociologia têm constantemente abordado o tema da técnica ou do avanço tecnológico e as transformações pelas quais passa a nossa cultura. Assim, novas formas de ser, de habitar, de viver, de comunicar, de alimentar-se, etc., constantemente estão em transformação e relacionadas com as tecnologias da sua época.

Algumas tecnologias têm provocado ao longo da história rupturas paradigmáticas que alteraram conceitos, noções de verdade e valores. A ciência tem demonstrado que a imaginação surge a partir dos proces-

sos de adaptação dos sujeitos e coletividades em relação ao meio em que vivem. Trata-se de um movimento constante e que está situado historicamente. Assim, a imaginação e a adaptação podem ser entendidas como dimensões da existência humana, sendo ao mesmo tempo resultado e produtoras do desenvolvimento tecnológico ao longo da história.

Portanto, no sentido antropológico, não é possível pensar as tecnologias ou a técnica de forma dissociada da cultura. Tecnogênese e antropogênese estão intimamente ligadas, como um processo, como uma relação em que operam pessoas, sociedades e artefatos. É assim que novas tecnologias ou as transformações provocadas por essas tecnologias produzem nas gerações seguintes apropriações que estão diretamente relacionadas com os modos de produção, de trabalho, de trocas simbólicas que essas tecnologias proporcionam.

O arado, a escrita ou a máquina a vapor são tecnologias que exemplificam muito bem essa relação indissociável entre as transformações socioculturais e as tecnologias. Assim, técnica e tecnologia podem ser entendidas como produto e produtoras de atividade simbólica, tanto quanto, por exemplo, a música ou a matemática. Cabe destacar, ainda, que, dentre os aspectos simbólicos dessas transformações, a política é uma dimensão de análise de extrema importância, e insere-se na discussão sobre tecnociência¹.

E as tecnologias digitais, o que estariam transformando? Começemos com a seguinte indagação: como a nossa memória propaga-se no tempo? Em determinada época, nas culturas orais, a nossa memória propagava-se através da fala, basicamente através das histórias, dos contos, dos mitos, das lendas, do teatro. Os registros que possuíamos do passado propagava-se no tempo utilizando e dependendo do próprio corpo, mais especificamente do aparelho fonocauditivo.

Mas antes mesmo do surgimento das culturas orais, o ser humano já utilizava outros suportes para registro de sua memória, como no caso das superfícies das cavernas e das pinturas rupestres, além dos gestos que antecederam as palavras. A humanidade tem registrado informações sob diversos suportes, o que coloca o fenômeno comunicacional

¹ Tecnociência é um tema complexo que não cabe no espaço restrito do presente capítulo. Para leitura e aprofundamento do tema, sugiro a leitura dos livros de Boaventura de Sousa Santos "Um discurso sobre as ciências", e de Renato Dagnino "Neutralidade da Ciência e Determinismo Tecnológico – um debate sobre a tecnociência".

como um de seus elementos constituintes. Os modos e as formas de registro de nossa cultura acabam por tornar-se a expressão de uma época, como uma carta que alguém deixa ou lança para o futuro.

Das pinturas rupestres, passando pela escrita cuneiforme, tendo como suporte as paredes das cavernas ou das pirâmides do Egito, até as formas mais atuais de registro como um muro ou uma parede nas ruas, os livros, ou a literatura de cordel muito conhecida e popular no nordeste brasileiro, todas nos proporcionam acesso à memória cultural. A própria arquitetura ou as diversas formas arquitetônicas de abrigos e edificações construídas ao longo do tempo também são uma forma de registro da nossa cultura, assim como a cerâmica, os talheres, os objetos de brincar, de caçar, etc., todos compõem registros que dizem algo da nossa cultura. O que difere, ao longo do tempo, são os diferentes suportes, bem como as mensagens que carregam, sendo que há uma influência mútua ou um coengendramento entre ambos (MCLUHAN, 2006).

No atual contexto, em que os suportes digitais de armazenamento e transmissão das informações dominam o cenário cultural, a questão do meio e da mensagem ganham nova conotação e importância. Retomaremos essa questão mais adiante, relacionando com os desafios da orientação educacional no contexto pós-Pandemia. Cumpre destacar que, em cada época, com suas tecnologias, reconfiguraram-se tanto os escritores quanto os leitores, diante dos diferentes suportes, desde o leitor contemplativo, passando pelo movente e imersivo, até o ubíquo que, segundo Santaella (2004; 2010), caracteriza o leitor contemporâneo.

A escrita impressa e os livros, por sua vez, possibilitaram a ampliação do acesso a informações e conhecimentos, ao mesmo tempo em que geraram uma via de exclusão quando quase tudo que se produzia em termos de registro passou a utilizar os diferentes suportes da escrita. Ter acesso à informação escrita só era possível a quem fizesse parte da cultura dos leitores. O próprio significado socialmente atribuído à educação formal e à escolarização já inicia associado às ideias de alfabetização e de letramento, pois as escolas foram as primeiras instituições responsáveis por oferecer condições coletivas para que as pessoas fizessem parte da cultura escrita. Nesse sentido, a escola foi e tem sido um dispositivo social para o acesso à cultura escrita e ao seu

universo de símbolos e imagens que, por sua vez, desde a sua popularização, tem sido o modo de inscrição dos sujeitos na cultura em geral.

É possível fazermos uma analogia entre o papel da educação em relação à cultura escrita e o seu possível papel em relação à cultura digital? Será que cabe aos educadores mais essa função? Retomemos então a seguinte questão: com o advento das tecnologias digitais o que está se transformando? Se considerarmos que uma das marcas do final do século XX e início do século XXI é que grande parte do acervo de informações, de conhecimentos, da memória da nossa cultura está sendo registrada através dos meios digitais, fica fácil compreender que quem não tem acesso às tecnologias digitais – seja por não possuir tecnologias de acesso, seja porque não sabe utilizá-las – não estaria fazendo parte dessa cultura digital emergente.

Seguindo nessa mesma linha de raciocínio, podemos estender essa analogia entre as aprendizagens da leitura e da escrita – enquanto processos necessários à inclusão sociocultural – e os processos relativos à inclusão na cultura digital. Assim como saber ler e escrever são condições necessárias, mas não suficientes para o letramento, o fazer parte de uma cultura digital também não se resume à questão do acesso ou do saber usar os recursos digitais. Saber acessar informações e comunicar-se utilizando tecnologias digitais não necessariamente conduzem à apropriação de novos conhecimentos (SANCHO GIL, 2008).

Não se trata, portanto, de considerar que os saberes específicos relacionados ao uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) sejam suficientes para as aprendizagens e a apropriação dos saberes necessários para a participação na cultura contemporânea. O que mais será preciso? Eis aqui um dos desafios dos educadores e orientadores educacionais na contemporaneidade.

Cultura Digital e Educação

À medida que essas tecnologias sofisticadas e complexas incrementam modos de ser e de habitar a contemporaneidade, condicionando quase tudo as vias informacionais, ao mesmo tempo cria também uma via de exclusão em relação ao conhecimento, à cultura e ao trabalho (LOPES; SCHLEMMER, 2012, p. 156).

No que diz respeito à cultura digital, o que está em jogo são as transformações socioculturais que estão totalmente imbricadas com as transformações tecnológicas. Portanto, é fundamental entender quais princípios sustentam a ideia de cultura digital, e esse entendimento passa pela compreensão do fenômeno da cibercultura e as mudanças que vêm acontecendo nesse contexto.

Sobre o que está mudando no contexto da cibercultura, André Lemos propõe:

(...) recombinar, copiar, apropriar, mesclar elementos dos mais diversos não é nenhuma novidade no campo da cultura. Toda a cultura é antes de tudo híbrida. (...) Assim, não é a recombinação em si a grande novidade, mas a forma, a velocidade e o alcance global desse movimento cultural (LEMOS, 2009, p. 38).

No que se refere ao campo educacional, trata-se, portanto, de entender a cultura digital como um fenômeno, antes de tratá-la como uma disciplina ou uma área do conhecimento cujos conteúdos e técnicas precisam ser sistematizados e aprendidos. Quem passou pela experiência de ver como crianças e jovens apropriam-se rapidamente dos esquemas de funcionamento de dispositivos digitais diversos entende que ensinar a usar as tecnologias talvez seja o menor dos problemas. Compreender os significados e os aspectos simbólicos que emergem da relação com as tecnologias e mídias digitais e suas transformações talvez seja um dos desafios no âmbito da educação em geral e, particularmente, da orientação educacional.

Enquanto sob o regime da cultura ou da indústria cultural massiva os grandes conglomerados da comunicação detinham o monopólio das informações que eram veiculadas para diversos receptores, na cultura digital está em processo uma reconfiguração desse cenário. No atual contexto, o polo da emissão não está mais restrito às grandes companhias da indústria cultural massiva. Em tese, qualquer pessoa com acesso à internet é um potencial produtor e emissor de conteúdo.

Compreender o que resulta desse processo de recombinações que vêm da liberação do polo da emissão e da conexão global em rede torna-se fundamental. “Pela primeira vez na história qualquer indivíduo pode produzir e publicar informações em tempo real sob diversos formatos e

modulações, participando e colaborando em rede com outros” (LEMOS, 2009, p. 39) numa escala global.

A web ou a rede mundial de computadores é essencialmente um território informacional (LEMOS, 2009), espaço de comunicação e interação híbrido que integra diversas mídias. Portanto, para uma compreensão do papel da educação nesse contexto, entendo ser necessário considerar algumas indagações. Como a comunicação é considerada no espaço escolar? Qual o papel da comunicação e da interação para as aprendizagens e a socialização? Se a escola é entendida apenas como lugar de transmissão e de repetição, qual o sentido de publicar-se e compartilhar conhecimento na rede?

Um dos caminhos possíveis para tentar dar conta dessas indagações passa pela própria reconfiguração das práticas comunicacionais dos territórios escolares. Se a escola for entendida como espaço de descoberta e de socialização dos saberes, aos conceitos construídos ou aprendidos nas diferentes áreas do conhecimento, associa-se o significado da comunicação como condição para uma aprendizagem coletiva e em rede.

Nesse sentido, a discussão sobre o papel da educação no contexto da cibercultura passa pela necessidade de considerar-se a centralidade dos processos comunicacionais nos territórios escolares. Eis aqui outro desafio contemporâneo para a orientação educacional.

A educação, a pandemia e a reconfiguração dos espaços comunicacionais

No início deste capítulo propus uma primeira distinção quanto às possíveis abordagens do tema da cultura digital: uma mais disciplinar e outra mais fenomenológica. Ao longo do texto, ao tratar das tecnologias numa perspectiva sociocultural, fica evidente que priorizei uma abordagem mais fenomenológica. E não foi por acaso. Penso que essa abordagem oferece subsídios mais consistentes para a compreensão, inclusive das abordagens mais disciplinares sobre o tema da cultura digital.

O risco que se corre ao restringir o tema a uma perspectiva disciplinar é de priorizar-se as apropriações e as aprendizagens relativas aos

sistemas digitais e colocar a intencionalidade pedagógica a reboque dos instrumentos e técnicas. Por exemplo, ao invés de problematizar-se o porquê do uso das mídias sociais digitais na educação, as abordagens disciplinares já aderem a sua necessidade de uso, preocupando-se mais com o “como utilizar” do que com o “porquê utilizar”. Nesse caso, a adesão não refletida, sem uma perspectiva crítica pode transformar educadores em meros agenciadores das empresas de software e de comunicação.

Com essa afirmação não pretendo falar que o espaço escolar não possa constituir-se em um lugar para experimentações, e que as novidades tecnológicas sejam refutadas de antemão. Mas, sim, que se compreenda que o caminho percorrido pelo desenvolvimento tecnológico nem sempre leva em consideração a intencionalidade pedagógica ou projetos educacionais sustentáveis, uma vez que muitas dessas tecnologias foram criadas com finalidades diversas da educação e com obsolescência tecnológica programada. Nesse sentido, o caminho deve ser sempre no sentido amplo da apropriação; se não for apropriada, pode não servir aos propósitos educacionais.

Para quem acompanha o histórico da informática na educação no Brasil, percebe que as escolas sempre foram objeto de disputa da indústria do software, de empresas que pretendem vender soluções otimizadas para dar conta das demandas não só da gestão escolar, mas também das pedagógicas. Não seria diferente no atual contexto, em que enfrentamos uma pandemia que criou o que nós podemos chamar de “tempestade perfeita” para que, novamente, grandes empresas e grandes conglomerados de empresas da área da comunicação e da informação fizessem uma forte investida sobre as instituições educacionais.

Ao longo do capítulo, eu apresentei, através de algumas imagens do desenvolvimento tecnológico, que a nossa cultura sempre foi dependente de suportes para o registro das experiências, das informações e dos conhecimentos que foram produzidos ao longo da história. Desde as tecnologias do próprio corpo, passando pelos suportes materiais como o livro impresso, as bibliotecas e, mais recentemente, do registro de dados nos sistemas digitais nas nuvens (*cloud computing*) mudando os suportes de registro, mas permanecendo a sua necessidade.

Mas o problema não se resume apenas ao registro dessas informa-

ções. No contexto atual, há uma grande quantidade de pesquisas para o desenvolvimento de tecnologias para o processamento em larga escala desses registros. É inegável que essa possibilidade de processar um grande volume de informações tem garantido diversos avanços na produção de conhecimento em diferentes campos do saber. Mas também é inegável reconhecermos que quem tem a posse desses registros para processamento tem um grande capital simbólico a sua disposição.

Não é à toa que os grandes conglomerados comunicacionais têm disputado a atenção das pessoas e a sua fidelização no uso de seus serviços comunicacionais. A privacidade de todas as pessoas vinculadas às instituições educacionais também pode vir a ser um tema sobre o qual a orientação educacional deva se ocupar.

No contexto da pandemia, o assédio às instituições educacionais, sejam elas públicas sejam privadas, tem sido muito grande. A necessidade de dar conta do distanciamento físico e da continuidade das atividades de ensino provocou um rearranjo das tecnologias comunicacionais e do cotidiano das escolas. O território escolar foi, de certa forma, digitalizado para dar conta das diversas formas de interação e de convivência cotidiana.

A pergunta que caberia fazermos para entender o que está acontecendo, no sentido de já antecipar o que está por vir, seria: o que muda quando deixamos a presencialidade, a presença física, para investirmos numa presença digital e virtual intensiva? Mais especificamente, no que diz respeito ao orientador educacional, diversas preocupações surgem neste contexto. Quais considerações nós podemos fazer para pensar-se numa educação online pós-pandemia?

Retomemos a seguinte questão. No atual contexto, em que os suportes digitais de armazenamento e transmissão das informações dominam o cenário cultural, a questão do meio e da mensagem ganham nova conotação e importância. Pois bem. Se considerarmos os cotidianos escolares, suas práticas e seus materiais, veremos que desde a entrada das escolas, passando pelas áreas comuns – pátios, ginásios, quadras de esportes, biblioteca, laboratórios, entre outros – até a sala de aula, cada um, a princípio, foi pensado para dar conta das diferentes dimensões do processo educacional que cabe a essas instituições. Todos esses espaços diferem entre si, e até mesmo as salas de aula diferem

de acordo com a faixa etária ou o ano estabelecido para os estudantes.

Os tempos, os espaços e as atividades são todas organizadas conforme um regime próprio, mais ou menos flexível, dependendo da orientação pedagógica da instituição ou da rede de instituições a qual pertence. Essa organização, geralmente, reflete o que consta nos projetos político pedagógicos (PPP) da instituição, bem como atende às determinações estabelecidas pela legislação vigente.

Dentre as atribuições da orientação educacional, uma delas consiste em compreender e preservar as especificidades dos processos educacionais tendo como referência o PPP da instituição. É fácil perceber como os espaços físicos escolares, seus aparelhos e instrumentos cumprem uma função disciplinar importante, e que orienta um regime cognitivo, um modo de aprender que, novamente, dependendo da orientação pedagógica, pode ser mais ou menos flexível.

Mas, em geral, pode-se afirmar que a oralidade é o regime comunicacional mais privilegiado, seja na sala de aula, seja fora dela. Livros, materiais audiovisuais, lápis/caneta e caderno, quadro ou lousa, classes, mesas e cadeiras, quase tudo se organiza em função das falas, das conversas, e de suas diferentes formas de registro. O próprio tempo organiza-se conforme os momentos das falas – período para falar de Matemática, de História, de Ciências, etc., cada uma no seu momento, com as especificidades das conversas que propõem.

O tempo da escolarização tem sido cada vez mais caracterizado como um tempo da conversa, de socialização. Mesmo nos momentos e espaços em que o silêncio é solicitado, ainda assim ele é evocado para que outro ou outros tenham voz e vez. A presencialidade física e a sincronidade dos tempos de habitar simultaneamente o espaço escolar garante a fluidez das conversas, das falas que se interpelam, que agem e reagem a partir do professor ou dos colegas. Novamente: e o que muda com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), a distância física e a conversa assíncrona?

Para compreender essas mudanças, um primeiro movimento consiste em compreender as características da comunicação mediada pelas tecnologias digitais, bem como as condições de possibilidade de se estabelecer conversas. Diversas instituições educacionais no contexto

do ensino remoto emergencial (ERE)² têm procurado priorizar, sempre que possível, os sistemas de videoconferência. Nos diferentes níveis de ensino, as propostas diferem quanto à frequência e à duração dos encontros, bem como à quantidade de estudantes atendidos ao mesmo tempo.

Há ainda escolas que, em função da dificuldade de acesso a recursos tecnológicos e a Internet, tanto por parte dos professores quanto dos estudantes, optaram por produzir material impresso para ser entregue e depois devolvido. Também há relatos de escolas cujos professores conversam por telefone com seus alunos, seja por chamada discada, seja por mensagens instantâneas de texto e voz. O elemento comum a todos esses cenários está no hibridismo tecnológico para dar conta da diversidade dos contextos levando em conta as possibilidades dos atores envolvidos.

Os suportes comunicacionais envolvem materiais impressos e digitais, e aqui há uma grande diferença que diz respeito à natureza desses suportes. Dos materiais impressos até os sistemas de videoconferência, a mediação pedagógica, a princípio, tem o diálogo e a conversa mais favorecidos quanto mais se aproximam da condição que a presencialidade oferecia antes da pandemia.

A possibilidade de transmitir áudio, ou de conversar em tempo real (modo síncrono), ou de enviar um vídeo explicativo são garantidas pela plasticidade e a multimodalidade das mídias digitais, mas condicionadas à capacidade dos dispositivos utilizados (quantidade de memória, velocidade dos processadores e da conexão). Já a transmissão através de material impresso está basicamente condicionada ao seu transporte físico, aos cuidados de conservação e à disponibilidade de quem irá transportá-los. Porém, a natureza dos suportes e as características da informação que carregam dependem diretamente de como autores compreendem ou dominam o assunto em estudo e as possibilidades que as tecnologias oferecem. Ou seja, mesmo que as tecnologias di-

² O ensino remoto emergencial (ERE) foi o termo adotado por diversas instituições educacionais brasileiras para caracterizar um regime de estudos e aulas de modo a tentar garantir a continuidade do ano letivo durante o período de distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19. Utiliza alguns recursos e estratégias da educação a distância, mas difere desta em função do ERE ser uma contingência de uso temporário desses recursos, em geral sem modificar a modalidade, estrutura e funcionamento dos cursos e aulas, apenas adaptando cronogramas e os modos de interação entre professores e estudantes.

gitais ofereçam a possibilidade de criação de materiais sob diferentes modalidades, utilizando áudio, vídeo, ou comunicação síncrona, a linguagem e o vocabulário utilizados são determinantes da qualidade da mensagem.

Portanto, tanto os materiais digitais quanto impressos possuem um aspecto em comum, que é a competência dos leitores e autores envolvidos no processo. Nesse sentido, mesmo que o envio e recebimento de materiais impressos tomem mais tempo no processo comunicacional em relação aos fluxos das vias informacionais digitais, é a qualidade textual e linguística, a conversa que se consegue estabelecer que serão mais determinantes para as mediações pedagógicas envolvidas.

Existem vários fatores envolvidos nesse processo, situações imprevisíveis que interferem nessas trocas entre professores e estudantes e que tecnologia alguma irá dar conta, seja digital seja não. Nesse caso, a distância física sempre será uma dificuldade a mais a ser enfrentada, e não uma solução para a questão da mediação pedagógica. Esse tem sido um dos pressupostos e razão de ser da educação a distância (EAD): oferecer educação a quem, seja por qualquer motivo que seja, não tenha condições de realizar com qualidade seus estudos de forma total ou parcialmente presencial.

A educação a distância, do ponto de vista pedagógico, não poderia ou não deveria fundamentar-se na ideia da redução de custos operacionais, visto que diversas dimensões coletivas do processo educacional são garantidas pela presencialidade. O distanciamento das instituições de ensino durante a Pandemia tem mostrado como os estudantes, principalmente jovens e crianças, têm padecido de dificuldades de diversas ordens, o que tem feito com que educadores reflitam melhor sobre o significado da docência online num cenário pós-pandemia.

Seguindo essa linha de problematização envolvendo a reconfiguração dos espaços comunicacionais, apesar da similaridade das conversas que se estabelecem no contexto presencial, as videoconferências nem sempre são possíveis. Além disso, dependendo da duração, podem tornar-se cansativas se a dinâmica da conversa não conseguir mobilizar a participação do grupo. Assim, as estratégias adotadas para conversas assíncronas constituem-se numa alternativa que pode viabilizar situações de aprendizagem e socialização.

Conforme apresentei anteriormente, ao longo do desenvolvimento das tecnologias da escrita, o papel dos autores-escritores orientou-se para um tipo de obra que preservava a identidade dos autores. Os gêneros literários que surgiram ao longo da história tinham uma relação direta com o seu público leitor, e com a própria formação dos autores-escritores. Nesse sentido, a experiência de leitura mudou também conforme os suportes da escrita, como, por exemplo, quando os livros passaram a figuras além do texto para uma qualidade gráfica crescente.

No contexto atual, cuja plasticidade dos suportes digitais possibilita a leitura a partir de modalidades diversificadas – texto, figuras, animações, simulações sons e vídeo – permite uma conversa com os autores-professores pelas plataformas interativas, entendo ser possível provocar novas experiências de leitura.

Porém, há um desafio a ser superado, e superação na qual a orientação educacional possui um papel fundamental junto às instituições educacionais e seus participantes. Nem sempre a experiência diante das telas, sejam computadores, tablets, televisores sejam smartphones é orientada para uma atividade mais reflexiva. O excesso de informações e a aceleração dos modos de comunicação instantâneas têm produzido experiências diversas, nem sempre orientada aos estudos e muitas vezes orientadas apenas ao entretenimento. No entanto, por serem tecnologias que passam a ser de uso comum, que estão presentes em diversos contextos e cotidianos, os mesmos dispositivos utilizados para o estudo são utilizados para outros fins.

A convergência das mídias digitais comunicacionais dispõe em um único dispositivo inúmeras possibilidades de interação online, tornando a disputa pela atenção dos estudantes nos contextos online um desafio ainda maior. A “tempestade perfeita” que mencionei anteriormente sobre as demandas que a Pandemia trouxe em relação à necessidade de dar conta de uma educação online também pode ser uma oportunidade para que educadores reflitam sobre como esses novos suportes digitais de comunicação e autoria docente e discente podem direcionar a fluidez das imagens e leituras que estão à disposição no ciberespaço a favor da intencionalidade pedagógica.

Entendo que é preciso considerar que a produção dos materiais que as instituições educacionais passam a oferecer nesse novo coti-

diano que surge – digital e online, integrando suportes físicos e digitais – tenha como um dos critérios uma estética provocativa e instigadora, no sentido de provocar experiência. Sobre a experiência, Larossa é inspirador ao propor:

(...) parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p. 24).

A ideia da desaceleração parece ser uma necessidade para que o exercício da atenção concentrada não seja um fardo. A simples digitalização de materiais e apostilas, com exercícios e testes baseados em perguntas e respostas, para quem está acostumado a navegar pelo hipertexto multimídia que constitui a Web, será enfadonho, cansativo, ainda mais com uma mediação pedagógica assíncrona. É preciso conhecer as dinâmicas dos leitores contemporâneos, oferecendo materiais que sejam capazes de ativar a sensibilidade e a cognição como funções da inteligência, e a mediação pedagógica é fundamental nesse processo. Ao mesmo tempo, considerar que, dentre o repertório de ações que esses novos leitores realizam no ciberespaço, o registro e o compartilhamento de ideias são funções da sociabilidade contemporânea.

Ou seja, talvez seja um dos caminhos reconfigurar o papel da comunicação no espaço escolar, seja no presencial físico seja no digital. Essa reconfiguração passa por considerar os novos regimes da atenção que surgem nesse contexto. Se o contexto atual com seus diversos dispositivos de leitura online tem operado a favor da aceleração e da dispersão, entendo que a desaceleração possa ser considerada como uma intencionalidade pedagógica que esteja dentre as estratégias para uma docência online.

Virgínia Kastrup (KASTRUP, TEDESCO, PASSOS, 2008; KASTRUP, 2009; 2019), com base em diversos autores, discute o tema na perspectiva da atenção cartográfica e propõe:

Devemos reconhecer que não é possível ensinar teoricamente alguém a ter uma atenção cartográfica – atenção concentrada

e aberta, sintonizada no plano de forças e afetos. Por certo a concentração não deve ser confundida com a focalização, com o investimento atencional num foco pré-definido e a abertura tampouco se aproxima da pura dispersão. Há um tônus atencional a ser permanentemente calibrado, evitando os extremos de tensão e de relaxamento. Embora façamos um esforço para descrevê-la, tais sutilezas não podem efetivamente ser ensinadas por um professor que transmite informações. O professor pode, todavia, atuar como um mediador, acompanhando a prática do aprendiz de cartógrafo. (...) Segundo Depraz, Varela e Vermersch (2006) a atenção é como um músculo que se exercita. Ela se configura, encorpa e adquire tônus com a prática regular (KASTRUP, 2019, p. 102).

Nesse sentido, o tema da atenção ganha grande relevância não só para a docência online, mas também para o campo das ações do orientador educacional. Orientar as escolhas dos suportes digitais ou físicos, e das estratégias comunicacionais envolvidas no que vem configurando-se como uma educação multimodal e híbrida, assim, passa pela compreensão dos elementos simbólicos e socioculturais que caracterizam o fenômeno da cibercultura para além da compreensão disciplinar que estrutura o campo das práticas de uso da TDIC. Considero de suma importância pensar em propostas que operem a favor da desaceleração da atenção.

Em um último aspecto gostaria de destacar o pensar na reconfiguração dos espaços comunicacionais nos contextos educacionais, que diz respeito ao protagonismo entre professores e estudantes em relação ao processo de comunicação. À medida que as TDIC, principalmente as mídias sociais digitais, têm produzido novas conversações online, cada vez mais o polo da emissão torna-se distribuído e aberto a todas as influências que essa diversidade de diálogos possibilita, sejam diálogos que se estabelecem de forma sadia, sejam na sua forma mais tóxica.

Os resultados da não presencialidade física, ou a presença sem proximidade na subjetividade contemporânea, ainda é uma incógnita. Não estar presente em tempo real, no entanto, produz um distanciamento maior em relação à dialogicidade do processo educativo, uma vez que a dinâmica das conversas assíncronas exige flexões diferenciadas do tempo de espera – analogamente à época em que se enviava cartas pelo correio. Assim, na escolha, por exemplo, por plataformas e siste-

mas que darão suporte para o registro dos materiais e das conversas online, talvez seja interessante priorizar aquelas que possibilitem o diálogo e a conversa, mas que as trocas sejam orientadas pela provocação e a elaboração de perguntas.

Ao mesmo tempo, no sentido da multimodalidade dos recursos audiovisuais, entendo ser preciso pensar em arquiteturas pedagógicas que garantam a diversidade dos modos de expressão – podcasts, vídeos, hipertexto, simulações, animações, etc.

A cibercultura é espaço que tem constituído novas visualidades, modificando a própria cultura audiovisual. A noção de visibilidade passa a ser um traço geracional importante nesse contexto. Novamente, trata-se de compreender a tecnologia na sua perspectiva simbólica e que a cultura digital apropria-se da audiovisual no sentido da pertença ativa, da participação. São novos modos de inscrição na cultura, de fazer parte de um universo simbólico que antes era dominado pela indústria cultural massiva.

Os espaços comunicacionais digitais reconfiguraram e seguem reconfigurando aspectos importantes relacionados aos modos de consumo e socialização que extrapolam os contextos curriculares. O *cyberbullying* é apenas um dos diversos exemplos de fenômenos que surge como amplificador do tema da violência nas escolas. Nesse sentido, tanto quanto as aprendizagens relacionadas ao letramento e alfabetização que, geralmente, acontecem sobre o suporte impresso, entendo que o tema da comunicação e da socialização nos espaços digitais é um campo problemático importante com o qual a orientação educacional precisa envolver-se.

Referências

BONDÍA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], n. 19, p. 20-28, jan. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 1 set. 2021.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul. 2011. ISSN 1982-9949. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 1

set. 2021. doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444> .

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1999.

ECO, U. **O nome da rosa**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

KASTRUP, V.; TEDESCO, S.; PASSOS, E. **Políticas da Cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. V. 1. Porto Alegre: Sulina, 2009. p.32-51.

KASTRUP, V. A atenção cartográfica e o gosto pelos problemas. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, RS, p. 99 - 106, dez. 2019. ISSN 2238-152X. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/97450>. Acesso em: 01 set. 2021. doi:<https://doi.org/10.22456/2238-152X.97450>.

LEMOS, A. Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM). **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 4, n.10, p. 23-40, 2007.

LEMOS, A. Cibercultura como território recombinate. In TRIVINHO, E.; CAZELOTO, E. (Ed.). **A cibercultura e seu espelho**: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa. São Paulo: ABCiber, Instituto Itaú Cultural, 38-46, 2009. Disponível em: https://poeticasdigitais.files.wordpress.com/2009/09/2009-game_cozinheiro_das_almas.pdf. Acesso em: 1 set. 2021.

LEMOS, A. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 8 ed. Porto Alegre: Sulina, 2020.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LOPES, D.Q.; SCHLEMMER, E. A cultura digital nas escolas: para além da questão do acesso às tecnologias digitais. In: **Olhares sobre a cibercultura**. Florianópolis: CCE/UFSC, 2012. p. 155–167. Disponível em: <http://brinquedotecavirtual.unisinos.br/andar-2/popup/material/a-cultura-digital-nas-escolas.pdf>. Acesso em: 1 set. 2021.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. 18.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

OROFINO, M.I. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire, 2005.

SANCHO GIL, J.M. De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. **Investigación en la Escuela**, [S. l.], n. 64, p. 19–30, 2008. DOI: 10.12795/IE.2008.i64.02. Disponível

em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7165>. Acesso em: 4 set. 2021.

SANTAELLA, L. **Navegar no Ciberespaço**. O perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. **A Ecologia Pluralista da Comunicação**. Conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E AS IMPLICAÇÕES NA CONTEMPORANEIDADE: ESTUDO A PARTIR DO TRABALHO EM GRUPO

Luciane Magalhães Corte Real

Resumo

O artigo trata da importância do trabalho em grupo para o desenvolvimento e aprendizagem dos participantes. Utiliza a descrição da proposta pedagógica da disciplina Orientação Educacional e as implicações na contemporaneidade do Curso de Especialização em Orientação Educacional com pequenos grupos em que foram levantados assuntos de interesse a estudar, a saber, Bullying, Suicídio, Depressão e Ansiedade, Gênero, Preconceito, Uso de Tecnologias e Redes Sociais, interações em fóruns de discussão nos quais participaram toda a turma. O referencial teórico foi o método de trabalho em grupo baseado na Epistemologia Genética piagetiana. São apresentadas algumas escritas dos cursistas em um dos fóruns para exemplificar as interações. As conclusões apontam para o trabalho em grupo implementando as aprendizagens.

Palavras-chave: Epistemologia Genética; Trabalho em Grupo; Orientação Educacional

Apresentação

O artigo aborda a importância do trabalho em grupo para a prática do Orientador Educacional. Leva-nos a questionar que construções po-

dem acontecer no trabalho em grupo? Que rede de conversação pode ser instaurada? Quais são os possíveis requisitos para que o trabalho aconteça? As questões foram pensadas e levantadas em conjunto com a disciplina do Curso de Especialização que aborda as implicações na contemporaneidade. A intenção é levar o leitor, a partir da proposta pedagógica da disciplina, a refletir sobre o trabalho em grupo. Para tal fim será descrita a proposta pedagógica da disciplina, seus movimentos a partir do grupo de cursistas, e o entendimento do trabalho em grupo a partir de Piaget.

A disciplina “Orientação Educacional e as implicações na contemporaneidade” foi um convite aos cursistas, na continuidade de seus percursos, rumo a um “lugar” / “papel” de Orientador Educacional dentro de uma perspectiva contemporânea, ou seja, a partir dos desafios contemporâneos. O convite estendeu-se para que eles pudessem aproveitar as questões levantadas nela em seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs).

A peculiaridade da disciplina foi estudar e refletir sobre temas atuais em que o Orientador Educacional é demandado a atuar/intervir. Foi a 11ª de um total de 13 disciplinas do Curso de Especialização com 30 horas aula. Ela foi proposta como um espaço aberto de aprendizagens sobre assuntos que foram levantados pelos próprios alunos em conjunto com o professor e funcionou a partir de trabalhos em grupo, seja em grupos pequenos seja em discussões com todos os participantes em fóruns de discussão.

O início da disciplina coincidiu com o fechamento das escolas (março de 2020) por conta da pandemia do novo coronavírus. Para acolher este momento, nada melhor que uma “Roda de conversa online” como uma das atividades opcionais da disciplina em forma de fórum de discussão (Moodle).

São vários assuntos ou intervenções emergentes nas escolas que demandam uma posição de trabalho do orientador. Desta maneira, os principais temas abordados na disciplina foram Bullying, Suicídio, Depressão e Ansiedade, Gênero, Preconceito, Uso de Tecnologias e Redes Sociais. O principal método com vistas as aprendizagens dos alunos foi o trabalho em grupo.

Proposta Pedagógica

Torna-se importante uma breve explanação de como o grupo trabalhou na disciplina para a construção dos debates finais. Os cursistas foram permeados por um início de pandemia no qual as incertezas relativas ao futuro, de uma maneira geral, como saúde, cuidados, protocolos, isolamento e distanciamento social, fizeram-se presentes simultaneamente com a indecisão de como seria a atuação do Orientador Educacional e dos professores na escola nestes novos tempos. Para acolher estas preocupações, foi sugerida uma “Roda de conversa” no formato de fórum de discussão.

Em relação ao estudo dos temas contemporâneos, foram abertos sete fóruns no Moodle para que os cursistas pudessem organizar o trabalho em grupo no tema escolhido, sendo que uma das orientações foi que cada grupo tivesse no máximo quatro participantes. Os temas foram Bullying, Suicídio, Depressão e Ansiedade, Gênero, Preconceito, Uso de Tecnologias e Redes Sociais.

Os participantes utilizaram o fórum, como rascunho do trabalho para trocar materiais, como textos, vídeos, opiniões, etc, e a professora participou de todos os fóruns orientando e sugerindo. Após uma data estipulada, os grupos publicaram no “Fórum geral” a atividade. As formas de socialização eram diversas como vídeo, ppoint e texto.

Para incentivar o compartilhamento dos trabalhos foi proposta outra atividade em que os cursistas selecionavam um dos assuntos, que não fosse o seu, e, a partir de um texto sugerido pela professora, que abordava o anonimato e a internet, faziam uma postagem refletindo sobre as implicações do anonimato, das postagens, do imaginário, entre outros assuntos abordados no texto. Publicaram no fórum “Debate Final” dois fragmentos do texto acompanhavam a atividade:

O espaço social ocupado pelo sujeito contemporâneo é influenciado pela imensa quantidade de informações veiculadas pelas mídias digitais, que faz circular com uma velocidade espetacular valores e padrões de comportamento que são reproduzidos sistematicamente pelos sujeitos. Novos atores sociais utilizam as ferramentas computacionais como canal de expressão de suas

opiniões, sejam elas políticas, econômicas, religiosas, afetivas ou estéticas (SANTOS; RIBEIRO, 2017, p. 5).

Um perfil nas redes sociais para ser notado deve invocar e despertar fascínio e atenção. Há uma racionalização na escolha das melhores fotos, na autodescrição daquilo que se deseja que os outros saibam e pensem. O perfil torna-se o palco ou cenário de um grande teatro onde se monta um espetáculo do “eu” construído intencionalmente como um apêndice do eu real, uma personalidade virtual com corpo, atributos e valores pasteurizados. Este perfil deve ser atrativo, com o risco de cair no esquecimento ou ostracismo virtual; para evitar tal risco, o usuário deve utilizar a criatividade, ostentando cenários que sejam sonho de consumo, publicando fotos e vídeos em lugares perfeitos com pessoas fisicamente atrativas. O sucesso de seu perfil se dá pela quantidade de likes que recebe o que demonstra seu grau de aceitação e popularidade na comunidade virtual, e para isto a novidade torna-se uma necessidade constante. [...] Tais evidências demonstram a influência das mídias na percepção de si, como um sujeito pertencente a um imaginário coletivo que se repete em vários sujeitos que comungam da mesma opinião, e que encontram no ciberespaço o domínio para fazer circular seus discursos e suas ideias. O fato é que as redes sociais hoje são cada vez mais utilizadas na circulação de discursos variados, com destaque àqueles veiculados ao corpo, aos afetos e desejos. Cada vez mais, busca-se na rede receitas para o êxito sexual, o sucesso em relacionamentos ou até mesmo nas formas do corpo magro perfeito que atenda os *padrões sociais* (SANTOS; RIBEIRO, 2017, p. 7).

Para a Roda de Conversa, foi feito o seguinte convite:

No andamento de nossa disciplina aparece um novo desafio, o papel do Orientador Educacional, principalmente na volta às aulas. Teremos alunos/pais/professores traumatizados pela situação, talvez internação de avós e até mortes, etc. Ainda não sabemos como esta pandemia acontecerá no nosso país, estamos acompanhando outros países e situações como a Itália que estão assustando o resto do mundo. (Data da publicação 23/03/20 no Moodle da Disciplina) Neste sentido, convidamos a uma RODA DE CONVERSA, via fórum, sobre este assunto". Algumas questões podem orientar as postagens. Como as escolas estão lidando com esta pandemia? Como estão os nossos alunos e professores? O que nós, como Orientadores Educacionais podemos fazer neste momento e quais estratégias podemos traçar para lidarmos com esta situação e suas consequências que, com certeza, advirão após este tempo e tivermos que voltar as escolas? Como poderemos nos (re)construir e ajudar a recuperarmos como sociedade?" Entre outras questões que nos toquem.

Quadro 1 – Convite postado no Moodle

A partir destas três atividades, que envolveram propostas de interações entre os cursistas, que apresentamos a importância do trabalho em grupo. Aqui, o tema é abordado entre os adultos, mas a criança e o adolescente também se beneficiam.

Movimentos da/na disciplina: trabalho em grupo

Os movimentos dos cursistas na disciplina revelam a importância das intervenções dos Orientadores Educacionais nos temas levantados e contextualizados em tempos de pandemia. Pode-se considerar que a possibilidade de discussão no grupo também ajudou para que este momento inicial de pandemia fosse compartilhado com suas angústias, intervenções na escola e até problemas da vida pessoal e dos seus alunos puderam ser expostos.

O trabalho em equipe pode ser caracterizado por grupos ou conjuntos de pessoas que se dedicam a realizar uma determinada tarefa. Segundo Piaget (1998), é a partir de 1918 que em diversos países expandiu-se, sob diversas formas, o método do trabalho em grupo. Para que se possa entender a importância do trabalho em grupo para o desenvolvimento e para a aprendizagem, é necessário que sejam abordados alguns conceitos da Epistemologia genética piagetiana.

Muitas vezes, na escola, escuta-se que Piaget não trabalhou com “o social” ou “não levou em conta o social”, talvez pelo conhecimento de poucas obras de Piaget ou por estudarem-se os estádios de desenvolvimento sem um entendimento mais profundo sobre estes.

Neste sentido, cabe reportarmo-nos a alguns conceitos importantes e entender que o sujeito só se desenvolve na interação com o meio numa interação que inicia com o nascimento e só vai acabar com a morte, ou seja, o sujeito está sempre interagindo com o meio e adaptando-se a este. Mas como se dá esta adaptação? A partir dos processos de assimilação e acomodação a este. Dizendo de outra maneira, o “meio” pode perturbar o sujeito e ele necessita de uma nova equilíbrio com novas adaptações.

Todo o processo de desenvolvimento parte da concentração do sujeito rumo à descentração. Real *et al.* (2017), quando abordam a importância

do trabalho em equipe para certos jogos online, referem que os estádios de desenvolvimento (que iniciam na infância e vai até a adolescência e a vida adulta) partem da centração do sujeito para a descentração na qual a possibilidade maior é na fase da adolescência e adulta, quando o sujeito é capaz de entender o ponto de vista do outro, sendo que para a equipe acontecer é necessário o entendimento de diversos pontos de vista.

Montagero e Naville (1998) referem que a noção de descentração dá conta da direção do desenvolvimento cognitivo. A princípio, a atividade cognitiva está submetida à ação própria e ao ponto de vista imediato. Posteriormente ela se libera, de forma progressiva, de seus limites iniciais graças à descentração.

Pode-se considerar que a centração é a fixação cognitiva nos objetivos imediatos da atividade pessoal isolada, a fixação na perspectiva própria. Já a descentração é o processo de liberação do egocentrismo inicial que permite a passagem de uma subjetividade deformante a uma objetividade relativa. Descentrar é desprender-se de um aspecto delimitado do real considerado até então para levar-se em consideração outros aspectos e, finalmente, coordená-los.

Este processo torna-se importante para que o trabalho em grupo possa acontecer, pois a descentração vai possibilitando a inserção de um ponto de vista próprio em um conjunto de pontos de vista possíveis em um universo do qual o sujeito não é mais o centro.

As interações que permitem as descentrações são ao mesmo tempo individuais e sociais. Neste sentido, o planejamento do trabalho em grupo pode iniciar na infância, pois a própria proposta pode desencadear interações passíveis de adaptações das crianças e descentrações.

Outro conceito importante para entender o trabalho em grupo é o de cooperação, pois este “operar com” está estreitamente ligado à descentração. Só se consegue cooperar se descentrar. Assim, para Piaget (1973 apud REAL, 2007), adaptar-se ao mundo social, como ao meio físico, é construir um conjunto de relações e situar-se a si próprio entre essas relações graças a uma atividade de coordenação implicando a descentração e a reciprocidade de pontos de vista.

A potencialidade produtiva das relações sociais tem sua máxima expressão nas relações de cooperação, ou seja, na capacidade adqui-

rida pelas ações terem tornado-se reversíveis, nas quais o sujeito tem a possibilidade de agir cooperativamente, pois o outro faz-se presente como um igual, como passível de troca. O processo descrito acima, da descentração, só pode acontecer nas relações coletivas cujo trabalho em grupo propicia.

O que se construiu nas interações nos grupos da disciplina

Mesmo que se fizesse uma análise minuciosa desta construção, não se chegaria à riqueza das interações e contribuições dos trabalhos em grupo da disciplina para cada participante. Assim, neste item, são apresentados alguns exemplos desta caminhada.

A Roda de conversa propiciou que as interações, no momento de pandemia, diminuíssem a ansiedade e se compartilhassem vários novos fazeres pedagógicos, desabafos em relação a amigos e familiares com novas maneiras de viver, ou apenas alívio com o compartilhamento de uma situação que todos estavam vivendo. O quadro abaixo apresenta algumas escritas dos cursistas. O fórum iniciou no dia 27/03/2020 e a última postagem foi no dia 20/04/2020.

A notícia de disponibilizar as atividades online para os alunos nos foi dada hoje. A direção da escola está pensando em criar um site para a escola ou utilizar a página do facebook da escola. Já começou um movimento de reuniões online por meio de aplicativos como "Zoom". Eu, juntamente com meu colega, professor de Geografia que passou a integrar o Setor de Orientação Escolar, quero ver se organizo reflexões acerca desse tempo e orientações aos alunos e pais. (Participante 1 – 27/03/2020).

Hoje finalizamos a primeira semana de aulas no ambiente virtual na escola que trabalho e 8 dias do início das suspensão das aulas presenciais, situação que pegou todos de surpresa. Quando me coloquei a escrever aqui no fórum refleti sobre a importância de todos que trabalham numa escola, cada um tem um papel e função. Esse Vírus que chegou de repente e que se espalha comunitariamente, fez com que nos desacomodássemos, em poucos dias tivemos que reestruturas a escola e as salas de aula, adequar para o ambiente virtual, tensão e ansiedade entre professores, por outro lados temos os pais que são tomados por um sentimento de desespero talvez e não conseguem auxiliar seus filhos por motivos diversos e nisso tudo estão crianças e jovens, crianças que não entenderam essa mudança, um dia estavam

na sala de aula com suas professoras e no outro em casa estudando no ambiente virtual e jovens adequando-se as postagens diárias. (Participante 2 – 28/03/2020).

Na minha escola estamos na segunda semana sem atividades presenciais. por mais que já fosse rotina algumas atividades on line, moodle da escola, agora se tornou a única ferramenta de acesso aos estudantes. E como é difícil para os professores montar as aulas, sem ver os rostos dos alunos e suas reações. (Participante 3 – 28/03/2020).

Colega, também temos esse relato da falta que os alunos sentem de conversar com os professores, iniciamos também video aulas, vamos ver como essa semana se desenrola. minha maior dificuldade são com algumas famílias que se colocam resistente as propostas. O mais importante agora e nos mantermos bem e otimistas frente a tudo isso. (Participante 4 – 30/03/2020).

Na escola que trabalho estamos entrando na terceira semana de isolamento, sem aulas. Eu não sou professora, sou monitora de aprendizagem e por isso não estou envolvida nas aulas remotas, sendo assim não consigo informar como está o desenrolar destas atividades. A escola é privada e por isso acredito ser possível implementar a opção de atividades à distância, mas penso nas escolas públicas que atendem comunidades sem recursos tecnológicos que não podem aderir a esta opção. (Participante 5 - 31/03/2020).

Momento difícil para toda a nossa sociedade. Desafios para todos os lados (saúde, política, economia, social...). Professores tendo que lidar com uma nova realidade, estudos domiciliares para crianças da Educação Infantil. Um sufoco só!! (Participante 6 - 02/04/2020).

Realmente tem sido dias difíceis, esta semana recebi o e-mail de uma mãe me pedindo desculpas porque a família não tem internet em casa e o filho não conseguiria fazer as pesquisas para as atividades. Me informou que só tem a internet do celular (cartão) e que eles ficariam incomunicáveis caso utilizasse para este fim. E por fim me perguntou se havia alguma outra forma. (Participante 7 - 02/04/2020).

Professoras e colegas de curso, realmente, tempos difíceis. Primeiro gostaria de agradecer pela oportunidade de trocarmos algumas palavras sobre a atual conjuntura, visto que a grande maioria dos cursistas estão inseridos em escolas. (Participante 8 - 06/04/2020).

Já faz dois meses que estamos em isolamento e as escolas sem aulas. Como atualmente não trabalho em nenhuma escola, gostaria de saber de vocês como estão lidando como esse momento, quais as demandas, angústias e incertezas? Penso que esta situação durará ainda bastante tempo, e por isso precisamos acolher uns aos outros, trocar experiências e sentimentos. (Participante 9 - 20/04/2020).

Quadro 2 – Postagens dos cursistas na Roda de Conversa

Considerações finais

O artigo apresenta o referencial teórico piagetiano na tentativa de construir a importância do trabalho em grupo para o desenvolvimento e a aprendizagem. Uma das disciplinas do curso é utilizada para exemplificar uma prática pedagógica baseada na interação dos cursistas partindo do pressuposto de que cada um deles possui conhecimentos dos temas estudados que podem ser trocados.

A proposta pedagógica sobre os temas contemporâneos que foi construída a partir dos interesses dos cursistas também implementa o trabalho em grupo nos pequenos grupos. A Roda de conversa parte do momento vivido e inesperado que todos estavam partilhando, a pandemia do novo coronavírus, ou seja, algo que ninguém tinha vivido até o presente momento e que pôde ser compartilhado num fórum de discussão online.

Marca-se a importância do referencial teórico piagetiano (Piaget, 1994) quando aponta que a cooperação/autonomia pressupõe ter em conta o lugar do outro, o que não está dado desde o início, mas é produto de uma construção e que, no plano social, a cooperação pode conduzir à prática solidária e, no nível das relações interindividuais, pode-se dizer que é o equivalente da reciprocidade lógica.

A cooperação, segundo Piaget (1998), é a verdadeira condição para que o indivíduo renuncie a seus interesses pessoais e passe a pensar e agir segundo o bem comum em função da realidade, colocando-se no lugar do outro e operando com ele. Dessa forma, observa-se que o trabalho em equipe é indispensável para o desenvolvimento de estruturas cognitivas que encaminharão o sujeito para a autonomia, sem coerções (imposições de regras), e que as levem a atitudes favoráveis para a vida em sociedade.

Referências

MONTAGERO, J; MAURICE-NAVILLE, D. **Piaget ou a inteligência em evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, J. **Sobre a pedagogia**. Textos inéditos. Psicologia e Educação - Casa do psicólogo. In: PARRAT, Sílvia; TRYPHON, Anastasia (Org.). Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: J. Olympio, 1973.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 3.ed. São Paulo: Summus, 1994.

REAL, L.M.C. **Aprendizagem amorosa na interface escola** – projeto de aprendizagem e tecnologia digital. Tese (Informática na Educação]. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2007.

REAL, L.M.C. *et al.* Jogo League of Legends desafiando o trabalho em grupo. **SBC – Proceedings of SBGames**, 2017 - Culture Track – Full Papers. São Paulo, SP. 2016. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2016/downloads/anais/156796.pdf>

O ATO DA PESQUISA E A AUTORIA NA FORMAÇÃO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL

Silvana Corbellini

Resumo

O presente trabalho aborda o universo da pesquisa trazendo a autoria da escrita científica como um dos componentes desse processo. O ato de pesquisa, assim como o ensino e a extensão, compõem o alicerce das universidades e precisam nortear toda e qualquer formação ofertada em seu âmbito. Apontar a importância e capacitar os cursistas ao ato da pesquisa e da autoria como práticas a serem construídas e como promotoras de novas aprendizagens científicas ao longo da vida de todos os profissionais foi um dos nossos objetivos com a disciplina de Pesquisa e Autoria.

Palavras-chave: Pesquisa; Autoria; Escrita Científica.

Introdução

Abordar o tema pesquisa engloba diversos fatores como conhecimento, ciência, aprendizagem, ética, formação, entre outros. Ou seja, o universo da pesquisa está imbricado na área da Educação e, assim, deve ser considerado ao longo de qualquer formação que prime pela qualidade. Não há como se falar de ensino sem mencionar pesquisa e extensão. Por isso, no curso de especialização em Orientação Educa-

cional, um dos alicerces ao longo do curso foi ser norteado pela pesquisa, visando à compreensão por parte dos estudantes da importância de pesquisar, de aliar o ensino à prática, de construir conhecimentos científicos e de responder às demandas sociais impostas no cotidiano.

Nessa edição do curso, a qual vivenciamos em meio à pandemia do Covid-19, foram muitas as demandas para a área da Educação e, especificamente, aos Orientadores Educacionais (OE) que se viram conduzidos a uma crescente necessidade de construir respostas para as questões emergentes impostas pela pandemia. A Educação, que já vinha sofrendo há longo tempo, por diversos fatores, como aponta Boaventura Santos (2020), viu-se nesse momento totalmente imersa em problemas que não faziam parte do seu cotidiano, principalmente no que tange ao distanciamento social e aos meios que se fizeram necessários para vencê-lo, inclusive com o uso de tecnologias.

Dessa maneira, o potencial das tecnologias, que já era algo latente, tornou-se pungente nesse período, mas não veio acompanhado de tempo necessário tampouco de formações aos profissionais da educação de forma que os auxiliasse nesse processo. Com isso, várias problematizações foram sendo observadas ao longo do tempo de pandemia e, através do trabalho de pesquisa durante o curso, procurou-se construir respostas contribuindo com as instituições escolares.

Assim, compreendemos a realidade social das escolas como ponto de partida para o trabalho do Orientador Educacional. Em um momento tão difícil quanto o da pandemia do Covid-19, tornou-se ainda mais importante o ato da pesquisa, pois fomos confrontados com novos problemas para os quais precisávamos construir novas respostas. Para tanto, mostra-se como imprescindível que a universidade abra as suas portas e encare a realidade, deflagrando os problemas, constituindo debates e auxiliando na construção de respostas sociais de forma técnica, ética, econômica, política e ambiental.

Função da pesquisa e da autoria na formação do Orientador Educacional

Assim, iniciou-se a disciplina de Pesquisa e Autoria com o objeti-

vo de refletirmos sobre o papel da pesquisa na universidade, em como produzimos conhecimentos científicos e as implicações que estes têm para a sociedade. Essa disciplina visa que não somente os cursistas aprendam a realizar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), mas que compreendam o alcance que cada um desses trabalhos pode ter para a sociedade. Dessa forma, articular o ensino, a pesquisa e a extensão, que são os três pilares básicos da universidade, faz parte do processo de formação do OE.

Com isso, o convite que a disciplina fez aos cursistas foi de uma escrita de um TCC que fosse fruto de um olhar sobre a sociedade, de formular novas problematizações e novas respostas, de realizar investigações que propulsionem modificações visando melhorias, de construção e transmissão de novos conhecimentos e de uma escrita que contemple a autoria de cada um a partir da sua leitura sobre o mundo e não de reproduções do que existe, pois parte-se do pressuposto de que pesquisar é construir ciência de forma criativa e autoral.

A autoria é concebida como uma construção que parte do que outros antes de nós já escreveram e ao qual retornamos com o ato da pesquisa para prosseguir a partir dos nossos estudos, nossas reflexões e compreensões que conseguimos transpor para a escrita, produzindo um novo conhecimento. Esses movimentos são complexos e vão sendo aprimorados ao longo da vida acadêmica.

Pensamos a universidade como tendo o compromisso educativo com a construção de uma sociedade pautada em princípios da cidadania e da democracia, na produção e no compartilhamento dos saberes, seja através do ensino, seja da extensão, seja da pesquisa. Estas três atividades precisam ser articuladas entre si para que construam sentidos frente aos desafios que a civilização vai colocando ao longo dos tempos.

Mesmo que a Universidade carregue no seu bojo a visão do ensino como prioritário, este não se sustenta sem a pesquisa e sem extensão. A Universidade é, e precisa ser, um lugar de construção de conhecimentos, no qual se formulem novas perguntas e respostas frente às novas demandas. Ou, como refere Severino (2016, p. 27), “[...] o conhecimento é mesmo à única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar sua existência”.

Além disto, o autor destaca que a atuação profissional nos dias de hoje, em qualquer trabalho, exige a capacidade de resolução de problemas, com criatividade e riqueza de iniciativas, em face da complexidade das novas situações. Com isto, atenta-se para as implicações da ausência da pesquisa nas universidades, formando sujeitos que não terão as competências necessárias para atuar de acordo com o que desponta. À medida que o conhecimento é ofertado como produto, impede-se o processo, que pode fornecer novas respostas.

Como refere a autora:

A educação deve ter como função social a formação plena do sujeito, desenvolvendo-o de forma integral de maneira tal que ele possa agir com autonomia e responsabilidade no contexto que habita. As instituições escolares precisam preocupar-se com a formação ética dos cidadãos; além da cognitiva (CORBELLINI, 2012, p. 03).

Demo (2011, p. 99) aponta para a exigência da pesquisa e elaboração própria para dar conta da competência moderna profissional, sendo essa uma das funções da universidade, sob o risco de ficar a serviço do mercado. Assim, compete à universidade (e escolas) oportunizar aos estudantes a prática da pesquisa científica, possibilitando a construção de conhecimentos científicos, desenvolvendo habilidades que estimulem o pensamento crítico e considerando os seus conhecimentos prévios.

Dessa maneira, reflete-se em conjunto com Grinspun (2011, p. 37) que a orientação educacional deve: “[...] ajudar o aluno na formação de uma cidadania crítica, e a escola, na organização e realização de seu projeto pedagógico. Isso significa ajudar nosso aluno ‘por inteiro’: com utopias, desejos e paixões.”

Ao encontro do que refere Grinspun (2011), Libâneo (2004) aponta que, pela necessidade de enfrentar as exigências da sociedade contemporânea, a escola mostra-se fundamental no que tange ao preparo cultural e científico das novas gerações. E, pelas complexidades que envolvem a concretização dos atos educativos, conduz-nos a visualizar a importância do Orientador Educacional nesse processo, devido à sua formação e condição de colaborador com gestores, docentes e integrantes da comunidade escolar e não escolar para superar os desafios.

A formação dos bancos escolares não pode ser reproduzida nas instituições superiores, pois isto faz com que percam uma das suas funções primordiais que é o ato da pesquisa. A universidade precisa resgatar a aprendizagem através da formulação de problemas, da curiosidade e da criatividade, pois, caso contrário, teremos somente a transmissão de conteúdos.

Delval (2001) afirma que frequentemente a escola proporciona as soluções previamente ao estudante formular os problemas, o que termina com a curiosidade da criança para o aprender. Refere a importância do papel do professor de não somente explicar o conhecimento científico, mas que ele precisa situar o aluno diante dos problemas e estimulá-lo ao ato da pesquisa, da busca de soluções, de acordo com as suas condições. E, como refere Delval, “Se (as soluções) são incorretas, incompletas ou contraditórias, deve levá-lo a enfrentar estas contradições que talvez não possa resolver neste momento” (DELVAL, 2011, p. 127).

Grinspun (2006) fala que vivemos atualmente um quadro bastante diverso na economia, na política e na cultura que, obviamente, reflete-se no campo educacional, social e na saúde. Salienta que as mudanças são impulsionadas pela rápida evolução tecnológica em um curto espaço de tempo, o que ficou mais gritante nesse período pandêmico. Assim, aponta a autora, a escola, deve assumir o compromisso de preparar o aluno para as transformações do mundo vivido e promover o desenvolvimento de valores e atitudes por parte deste, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva, solidária e participativa.

E se refletirmos sobre o contexto atual, a autora pontua a importância da construção desses valores:

Em tempos de pandemia, em que a população se encontra em sofrimento psíquico, vulnerável, ater-se aos conteúdos pode ser um não senso. Hoje, precisamos auxiliar aos nossos estudantes a adquirirem condições de compreensão do mundo, das relações e de lidar com o que está ao seu redor. A grande aprendizagem desse momento, pode ser a potencialidade dessas competências o que irá ajudá-los a desenvolver a sua autonomia, a criticidade, a criatividade e a cooperação. Essas competências irão possibilitar para que se tenham melhores condições de responder aos novos problemas que se apresentarem (CORBELLINI, 2020, p. 10).

Assim, consideramos o que apresenta Demo (2010, p. 20) que re-

fere:

Quando o estudante aprende a lidar com método, a planejar e a executar pesquisa, a argumentar e a contra-argumentar, a fundamentar com a autoridade do argumento, não está só ‘fazendo ciência’, está igualmente construindo a cidadania que sabe pensar.

O que se pontua é fundamental em uma formação na qual os profissionais precisam estar aptos a auxiliar no desenvolvimento de sujeitos, tais como os Orientadores Educacionais. Ou, nas palavras de Grinspun (2006, p. 187):

[...] Em face das transformações que vivemos no mundo e que repercutem em todas as instituições, o papel da orientação educacional é muito significativo, ao possibilitar ao sujeito compreender e analisar esse mundo, compreendendo-se nesta relação com o outro, e também ajudando a escola na interação de suas relações e de seu projeto político pedagógico, de modo que possamos viver e conviver neste mundo de forma crítica e consciente, buscando alternativas, criando estratégias para uma escola de mais qualidade, uma sociedade mais justa e um mundo que aposte na paz. (GRINSPUN, 2006, p. 187).

Propor uma formação na qual os profissionais tenham esse alcance é um imperativo, de acordo com Corbellini e Real (2020), que pontuam a importância de apostar no papel ativo dos integrantes no processo de ensino e aprendizagem. Referem que é preciso propor-se espaços cooperativos nos quais os estudantes possam trabalhar em grupos, produzir conhecimentos, questionar, debater entre si e com a sociedade, possibilitando a criação de novas e duradouras aprendizagens.

A postura investigativa é um dos requisitos de uma formação que se pretenda autônoma, significativa e de forma que contemple o ensino, a pesquisa e a extensão; os três elementos do tripé universitário. E, como alertam Sampaio e Freitas (2010), não se pode confundir indissociabilidade com juntabilidade e sim que é preciso considerar que esses três elementos partem da mesma fonte, sendo que o ensino tem sua vertente mais forte na socialização do conhecimento, a pesquisa na produção do conhecimento e a extensão na pergunta e na ação decorrente, a partir da sua importância e aplicabilidade.

Da mesma forma, Severino aponta para o lugar da extensão no ensino superior, colocando que essa se torna uma exigência devido aos compromissos do conhecimento com a sociedade, pois esses processos para serem legitimados precisam alcançar os objetivos da população. Destaca que o que ocorre na Universidade, “[...] tanto do ponto de vista da construção do conhecimento, sob o ângulo da pesquisa, como de sua transmissão, sob o ângulo do ensino, tem a ver diretamente com os interesses da sociedade” (SEVERINO, 2016, p. 32).

Corroborando essa questão, Grispun (2011) salienta que a Educação é uma prática social e o papel do OE precisa ser visto como uma prática da escola, mas que precisa ultrapassar os muros da instituição. A OE deve atuar na Educação como um todo.

Compete, cada vez mais, mostrar que um dos trabalhos do OE é de aproximar escola e comunidade, conhecendo cada uma das suas instâncias internas e externas e os papéis que exercem na sociedade; romper com os muros da escola integrando-a à comunidade, da qual é partícipe e autora.

Assim, Severino (2016) refere a importância da extensão, pois, a partir de um olhar para os problemas reais da sociedade, é que deve fecundar o ato investigativo, ou seja, ele deve procurar responder aos anseios de conhecimento, devolvendo-os à comunidade, visando qualificar a vida em sociedade.

Severino (2016, p. 36) conclui que o tripé - ensino, pesquisa e extensão - implicam-se mutuamente. Diz o autor:

Não haveria o que ensinar nem haveria ensino válido se o conhecimento a ser ensinado e socializado não fosse construído mediante a pesquisa; mas não haveria sentido em pesquisar, em construir o conhecimento novo, se não se tivesse em vista o benefício social deste, a ser realizado através da extensão, direta ou indiretamente. Por outro lado, sem o ensino, não estaria garantida a disseminação dos resultados do conhecimento produzido e a formação de novos aplicadores desses resultados.

Desta forma, o tripé mostra a sua indissociabilidade em qualquer ato educativo, pois qualquer conhecimento, seja ensinado seja aprendido, só fará sentido a partir do momento em que for socializado e mostrar a sua relevância para a humanidade.

O Orientador Educacional, em conjunto com os profissionais da escola, tem uma importante contribuição para a organização e as transformações do processo educativo como um todo. Compete a ele integrar todos os segmentos da comunidade escolar para alcançar os objetivos educativos, éticos e sociais de uma sociedade em constante evolução. Dessa maneira, segue Demo nesse ponto:

A profissionalização não se faz pela acumulação consolidada, na perspectiva de um estoque sempre maior, mas pela sua renovação constante, diante de um mundo que entrou definitivamente num ritmo avassalador de mutação. A qualidade da profissão está mais no método de sua permanente renovação, do que em resultados repetidos (DEMO, 2011. p. 81).

Considera-se importante a reflexão sobre como constituímos as nossas aprendizagens, o quanto estamos envolvidos em reproduzir conhecimentos e não a criá-los. Ou, nas palavras de Piaget (1977, p. 87), “[...] O problema que é necessário resolver para explicar o desenvolvimento cognitivo é o da invenção e não o da mera cópia”. E, para tanto, o processo educativo precisa ser pautado em pesquisa e construção de conhecimentos.

Considerações finais

A Orientação Educacional, nos dias de hoje, vai além de auxiliar aos professores no processo de construção de conhecimentos. Não se limita ao campo do conhecimento, mas considera o que ocorre fora da escola, no contexto familiar, na comunidade e na sociedade (GRINSPUN, 2006). Dessa forma, pontua-se que se acredita ser possível uma formação de OE como uma prática social apoiada na pesquisa a serviço das instituições escolares e da sociedade de uma forma ampla, contribuindo com a sua práxis como um elemento de ligação entre todas instâncias.

É importante destacar que ser pesquisador com autoria é fugir da literalidade dos textos e relacionar com outros, considerando o contexto social e as práticas que o sustentam, questionando-as e analisando-as sob um olhar crítico e criativo para a construção de novas respostas.

A Orientação Educacional é um processo social que parte da escola e mobiliza os seus educadores, visando auxiliar aos estudantes nas suas formações, de forma consciente e ética. Assim, torna-se imprescindível, ao considerar a formação do Orientador Educacional e para a importância desse profissional nas diferentes esferas da escola, como possuidor de um papel essencial, visando agregar práticas e saberes educando para a cidadania, pois é preciso que os conhecimentos aprendidos e construídos contribuam para a sua realidade social. E aposta-se no laço da ciência e da pesquisa, uma vez que só se produz conhecimento fazendo pesquisa e somente com novos conhecimentos pode-se responder aos novos problemas.

O OE é integrante da escola e, dessa maneira, deve contribuir para a construção coletiva desse espaço de forma ética e pautada em conhecimentos científicos da sua prática e, para tanto, é preciso que não somente seja reprodutor, mas que seja pesquisador e propositor de novas práticas, posicionando-se de forma crítica e suscitando transformações que contribuam com o cotidiano social.

Referências

BOAVENTURA, S.S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Portugal, Coimbra: Almedina, Abril, 2020.

CORBELLINI, S. A construção da cidadania via cooperação na Educação a Distância. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SIED 2012 e ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ENPED 2012, São Paulo, **Anais...**, 2012. ISSN 2316-8722. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/59-897-1-ED.pdf>

CORBELLINI, S. BNCC: nos trilhos do trem. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas/MS, v. 1, n. 5, p. 1-163, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/11311> Acesso em: 20 jan. 2021.

CORBELLINI, S; REAL, L.C. Espaços cooperativos: uma prática pedagógica na Educação Superior. **Tecnologias, sociedade e conhecimento**, v.7, n. 1, jul. 2020. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc/article/view/272/267> Acesso em: 08 fev. 2021.

DELVAL, J. **Aprender na vida e aprender na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

DEMO, P. Educação Científica. **Revista de Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 36, n.1, p. 15-25, jan./abr. 2010.

GRINSPUN (org.). M.P.S.Z. **Orientação Educacional**: conflito de paradigmas e alternativas para escola. 5. ed. São Paulo; Cortez, 2011.

GRINSPUN, M.P.S.Z. **A Orientação Educacional**- conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIAGET, J. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, R.H. (Org.). **Carmichael, Psicologia da Criança**. Desenvolvimento Cognitivo I. São Paulo: EPU/EDUSP, 1977. v.4.

SAMPAIO, H., FREITAS M. A indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão – És tu a Universidade que estava por vir ou esperaremos por outra? In: FREITAS, L.; MARIZ, R.; CUNHA, J. L. **Educação Superior**: princípios, finalidades e formação continuada de professores. Brasília: Universa: Léer Livro, 2010.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL DENTRO E FORA DA ESCOLA EM CONTEXTO DE PANDEMIA

**Maria Inês Galvez Ruiz Costa
Noeli Reck Maggi**

Resumo

Este capítulo pretende contribuir para reflexão a respeito da transformação no processo educativo, mais especificamente sobre a Orientação Educacional, em meio ao distanciamento social forçado pela pandemia do Covid-19. Considerando as mudanças que o processo educativo sofreu nos últimos tempos, o presente estudo é fruto do trabalho em um curso da Pós-Graduação em Orientação Educacional da UFRGS e propõe-se a apresentar a Orientação Educacional no atual contexto social, político e educacional, levando em consideração as práticas e os espaços de projetos nesta área.

Palavras-chave: Orientação Educacional; Projetos de Ação; Práticas; Coronavírus.

Introdução

Este estudo é parte da produção docente do Curso de Especialização em Orientação Educacional realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no período de 2019 a 2021, na modalidade a distância

que, ao focalizar o Orientador Educacional, suas ações e práticas no atual contexto escolar, volta-se para subsidiar os orientadores e professores que estão buscando esta atuação em tempos de pandemia discutir as diversidades de situações e problemas que trazem tantos desafios.

Desta forma, esse trabalho não pode se furtar a um enfrentamento deste tema tão desafiador a todos nós e, com certeza, com tantas consequências que irão advir de procurarmos em conjunto soluções para minimizar ou superar o que estamos, e o que estaremos, sujeitos a vivenciar.

A educação pós-pandemia certamente não será a mesma, pois o ensino remoto alterou toda a rotina escolar e transformou o modo de ensinar e aprender. Neste cenário está o Orientador Educacional. Contudo, ele também trouxe muitas tendências que serão adotadas como parte da nova realidade. Neste contexto de mudanças, o Orientador Educacional deverá estar preparado para os impactos causados pela pandemia que trouxe experiências negativas, sem dúvidas, mas também positivas, pois toda crise impulsiona-nos a desenvolver novas habilidades para superar e adaptar-se à situação, bem como melhorar e inovar antigas práticas.

Mesmo que o ensino remoto esteja acontecendo por determinação das redes e sistemas de ensino, cabe ao Orientador Educacional ser uma voz que apresente como as famílias estão vivendo este momento, bem como pensar em estratégias para ajudá-las agora e depois no retorno das atividades presenciais. Toda a comunidade escolar precisou reinventar-se para atender às necessidades do momento, a fim de minimizar os prejuízos causados pelo fechamento das escolas para não prejudicar a educação dos alunos.

Ainda sobre a função do orientador educacional, podemos dizer que o principal papel da orientação educacional será ajudar o aluno na formação de uma cidadania crítica e a escola na organização e realização de seu projeto político pedagógico, desafio que se mostra de forma imperativa em tempos de pandemia. Para dar conta da empreitada, novas metodologias foram adotadas para possibilitar a continuidade do processo de ensino e aprendizagem a distância, o que alterou o formato das aulas, das atividades, das avaliações, das interações, entre outros.

A adoção de tais modelos de ensino estava sendo implementada

aos poucos nas escolas. Eram utilizados como complemento, mas foi preciso adiantar esse processo, o que foi bastante assertivo para o ensino remoto e emergencial ao orientador educacional. Muitas dessas novas práticas tendem a continuar com o retorno às aulas presenciais, diante dos benefícios que proporcionam tanto para alunos quanto para os professores.

Contribuir para a formação integral dos alunos é uma missão que os atores da escola buscam cumprir diariamente. Mas, para que esse objetivo seja alcançado, é preciso ir além das competências cognitivas. As competências socioemocionais também são fortes aliadas na hora de pensar sobre a adaptação das inovações.

A Orientação Educacional e o contexto social, político e educacional

O orientador educacional sempre esteve associado aos acontecimentos do dia a dia, visto que tudo que acontece no ambiente escolar ou familiar reflete diretamente no comportamento ou aprendizagem dos alunos. Na história da educação a orientação educacional sofreu muitas influências em suas práticas, por sua vez, caracterizando-se um trabalho amplo na área pedagógica, com caráter mediador, juntamente aos demais segmentos da escola.

O profissional de orientação educacional compõe o quadro da equipe gestora pedagógica, mas algumas instituições de ensino ainda não contam com o auxílio desse profissional. Cabe ainda trazer a discussão sobre gestão educacional, se ela está associada e articulada, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados.

A imagem de uma escola efetivamente atuante na sociedade ainda está longe de ser comparada às existentes em nosso país, mas os primeiros passos já foram dados com o incentivo à formação continuada e a abertura dos portões escolares para a comunidade.

O caminho é longo, mas as necessidades impulsionam as decisões a favor de profissionais com formação de qualidade e perfil de liderança e trabalho em equipe. Uma escola é constituída de inúmeras pessoas com contribuições singulares para o bem do coletivo. Contudo, como

nos diz Grinspun:

É pelo diálogo que os homens, nas condições de indivíduos cidadãos, constroem a inteligibilidade das relações sociais. Trata-se, pois, de eliminar tudo aquilo que possa prejudicar a comunicação entre as pessoas, pois só através dela se pode chegar a um mínimo de consenso. A cidadania aparece como objetiva, através da qual indivíduos livres concordam em construir e viver numa sociedade melhor (2002, p.13).

Não é fácil expressar o conceito de Orientação Educacional dentro da gestão devido a amplitudes de tarefas que a mesma abrange. A Orientação Educacional é uma ação em bases científicas que visa assistir o aluno no desenvolvimento integral de sua personalidade e em seu ajustamento pessoal e social, ou seja, é um processo educativo através do qual se assiste o educando a fim de que ele possa obter pleno rendimento das atividades escolares, formular e realizar planos conforme suas capacidades e seus interesses e assim atingir mais harmoniosamente uma educação integradora.

A Orientação Educacional, no seu sentido restrito, é um método pelo qual o Orientador Educacional ajuda o aluno, na escola, a tomar consciência de seus valores e dificuldades, concretizando, principalmente através do estudo, suas realizações em todas as suas estruturas e em todos os planos de vida – escolar, familiar e social. Atua mediante algumas técnicas com o fim específico de ajudar a resolver os problemas de estudos e de ajustamento frente ao meio escolar e a vida social, e de conduzi-lo para a escolha adequada de cursos ou de profissões.

A orientação tem papel fundamental na construção do aluno. Ajuda-o a se ver, ver o próximo e ver o mundo através de múltiplos olhares do conhecimento. Também do afeto para com o próximo e do sentido a tomar em sua vida, aprende-se a ter oportunidade de formar-se um cidadão crítico e consciente para participar efetivamente do mundo em que se vive.

A partir do conhecimento do aluno é elaborado o projeto político pedagógico da escola no qual a orientação destaca-se possuindo grande relevância, pois o orientador educacional identifica o aluno como um ser real e histórico. Entretanto, faz-se necessário refletir sobre a educação

nos tempos atuais onde o Orientador Educacional encontra-se em um labirinto preocupante.

A sociedade hoje, mais do que nunca, exige sujeitos pensantes, exercendo sua verdadeira cidadania, criativos, reflexivos, capazes de resolverem qualquer situação. Com isso, o papel do Orientador Educacional é de grande valia e responsabilidade não só na escola, mas num todo para a formação de um sujeito crítico e que possa responder ao meio desafiador em que todos nós estamos inseridos, por isso a educação na escola tem que de modificar-se com urgência.

A educação tem por fins gerais conduzir à construção de uma sociedade educativa cujo propósito essencial é o desenvolvimento integral do homem; portanto, o papel, em especial do Orientador Educacional na escola, é de extrema relevância. Percebemos que os objetivos da Orientação Educacional sofreram transformações ao longo dos anos de acordo com as sociedades. Hoje sabemos que uma visão romântica não basta: é preciso ação com bons projetos.

Na educação contemporânea vem configurando-se um novo paradigma educacional que foi constituindo-se com o passar das décadas, apropriando-se de tendências pedagógicas dos séculos XIX e XX. Entre elas, destacam-se as tendências socioculturais e as interacionistas, a visão sistêmica, o uso de metodologias ativas e de tecnologias digitais como ferramentas educacionais, bem como o esforço de associar o ensino à pesquisa.

Tudo isso se conjuga com o objetivo de formar um aluno crítico e consciente de seu papel como cidadão no mundo globalizado contemporâneo. O paradigma educacional emergente refuta ideais de modelos anteriores, propondo uma nova roupagem para a educação escolar. Todavia, muitos professores ainda ancoram suas práticas pedagógicas em paradigmas anteriores, sejam eles liberais sejam progressistas. Nesse contexto, convém analisar como as questões econômicas acabam paupando o currículo e o funcionamento da escola atualmente, o que representa um grande desafio ao paradigma educacional emergente.

Diante de nós, a figura do Orientador Educacional é o fio condutor de um trabalho complexo de acompanhamento de toda a comunidade escolar. Esse profissional orienta, segue e enriquece as ações pedagógicas desenvolvidas em uma instituição de ensino, potencializando as

estratégias de ensino e aprendizagem para que esse processo seja de qualidade. Nessa perspectiva, pode ser considerado como o âmago da construção do conhecimento. Orienta práticas educacionais significativas, por exemplo com os projetos, pois o mesmo dialoga com o aperfeiçoamento do fazer pedagógico de um docente mediador e com a formação significativa discente.

A prática do orientador educacional e os espaços para a implementação dos projetos

Pensar em educação como um processo mutável e repleto de possibilidades é reconhecer que as propostas de inovação pedagógica nem sempre são implementadas em sala de aula onde, de fato, ocorre a aprendizagem. Diante do atual momento de pandemia e da grande necessidade de realização de aulas remotas para dar seguimento ao ano letivo, é fundamental que as escolas ofereçam orientação educacional aos estudantes.

Assim, ao sinalizar a Orientação Educacional e suas ações com projetos no atual contexto da escola cabe, sobretudo, subsidiar os orientadores e professores que estão assumindo seus projetos como práticas educativas diante da diversidade de situações que trazem todos os desafios e problemas trazendo à luz alguma contribuição.

A fim de que o trabalho ocorra da melhor forma, é fundamental que a equipe orientadora conheça profundamente quais são os comportamentos destes desafios. Dessa maneira, será possível entender a realidade e as expectativas, permitindo elaborar um planejamento com bons projetos para o ano letivo capaz de cumprir com as demandas de todos.

Na Educação, a prática pedagógica com projetos, com suporte do Orientador Educacional durante todo processo de elaboração, endossa a premissa de que a dialogicidade e ações educacionais flexíveis e contextualizadas formam cidadãos capazes de tomar decisões, utilizando raciocínio e valores.

A orientação educacional, como uma atividade legítima exercida nas escolas para implementar projetos de modo contextualizado, é pensada para além dos seus espaços físicos. Esta forma de projetar e de

exercer o seu ofício de modo partilhado tem um compromisso com as transformações que ocorreram neste campo de trabalho nos últimos tempos.

É o que nos diz Miriam Grinspun (2001), quando revisa, com muito cuidado e detalhe, os caminhos percorridos pela orientação educacional e que se abastece de diversas áreas do conhecimento como a Antropologia, Filosofia, Sociologia e, também, a Psicologia. A leitura do seu texto faz pensar que estas áreas do conhecimento que ajudam nas atividades do orientador educacional não são excludentes entre si, mas complementares.

A crítica que a autora tece a respeito da evolução necessária para o desenvolvimento e implementação de novos projetos é de que o polo de atenção dedicado aos alunos de modo individual e isolado de muitos fatores próximo do sujeito seja ampliado para o entorno do aluno, da escola e das condições sociais e econômicas que sustentam a realidade concreta presente na vida deste sujeito.

No polo de atenção direcionada de modo exclusivo ao aluno e com base na psicologia positivista, responsabiliza o sujeito da aprendizagem, no caso o aluno, pelo sucesso ou fracasso na sua escolaridade. Tratar da saúde psíquica e, por consequência, da aprendizagem do aluno, sem pensá-lo na sua condição humana, pode ser um modo de responsabilizar unicamente as condições pessoais e próprias dele, aliviando todos os fatores sociais e culturais que o constituíram. Trata-se, portanto, de buscar uma prática contrária ao “individualismo”, à visão “terapêutica” ou “psicologizante” (GRINSPUN, 2001, p.13).

Segundo a autora, há uma passagem do período disciplinador para um questionador. A educação, que sustenta este processo, sobrevive através dos tempos uma vez que é através dela que produzimos cultura. A cultura é produto de trabalho, responsabilidade e orientação. Neste sentido é necessário pensar a educação articulando a realidade com os objetivos propostos nos projetos, com as representações, com os conflitos e diversidade social.

A prática não vem desvinculada de uma teoria. Na concepção contextualizada precisamos dos fundamentos teóricos que alicerçam esta construção do conhecimento, do pensamento e da linguagem do nosso aluno. Precisamos nos juntar aos demais

profissionais da educação, e, dentro das nossas especificidades, favorecer as relações entre o desenvolvimento e o aprendizado, entre o desenvolvimento e seu ambiente sociocultural (GRINSPUN, 2001, p.29).

Considerar diferentes áreas do conhecimento também implica a revisão das epistemologias que as sustentam. Mesmo dentro do enfoque da Psicologia, podemos pensar as teorias empiristas, as construtivistas e socioculturais. Toma-se como referência Vygotski que trata da aprendizagem como subsidiária do desenvolvimento, onde a linguagem tem primazia para compreender as conquistas e, também, as dificuldades do sujeito. O psicolinguista russo deixou-nos um legado muito farto com resultado de pesquisas. Em seu dizer:

Descobrimos que o aprendizado geralmente precede o desenvolvimento. A criança adquire certos hábitos e habilidades numa área específica, antes de aprender a aplicá-los consciente e deliberadamente. Nunca há um paralelismo completo entre o curso do aprendizado e o desenvolvimento das funções correspondentes (VYGOTSKI, 2005, p.126).

A concepção de Vigotsky remete-nos ao entendimento de que a cultura e o modo de vida do sujeito precede as condições de aprendizagem e de apropriação do conhecimento. Nesta perspectiva, o trabalho do orientador educacional realça em suas análises as condições de vida do sujeito, suas oportunidades de inserção, no modo de produção e de reconhecimento do sujeito em determinado contexto. A psicologia sócio-histórica do desenvolvimento de Lev Vygotsky, segundo Fosnot (1998, p.35), tem como foco “a dialética entre o indivíduo e a sociedade e, assim, o efeito da interação social, linguagem e cultura sobre a aprendizagem.”

A experiência singular e própria de cada sujeito, somada às suas oportunidades sociais e culturais, conta, prioritariamente, neste percurso de escolaridade com o trabalho do orientador educacional dentro e fora da escola em tempos de pandemia. Outro aspecto que remete às diferenças culturais e de oportunidade social tomado como ponto importante, segundo Vigotsky (2005), é a zona do desenvolvimento proximal, que se refere ao momento ótimo e necessário de auxílio de um

professor ou assistente que tenha domínio sobre determinada área do conhecimento para prestar auxílio a este sujeito que se aproxima de determinado conceito, princípio ou ideia.

Sujeitos mais favorecidos social e economicamente pelas condições de vida e de relação com o ambiente encontram mais facilmente este suporte. A discrepância entre escolas de ensino público e particular tornam mais claras estas diferenças.

A discrepância entre a idade mental real de uma criança e o nível que ela atinge ao resolver problemas com o auxílio de outra pessoa indicam a zona do seu desenvolvimento proximal. [...] Com o auxílio de uma outra pessoa, toda criança pode fazer mais do que faria sozinha - ainda que se restringindo aos limites estabelecidos pelo grau de seu desenvolvimento (VYGOTSKI, 2005, p.128-129).

Cada cultura tem seu modo de representar valores, crenças e princípios. Tanto a música, como a arte, os símbolos e os seus códigos linguísticos, assim como as histórias contadas e transmitidas através das narrativas, falam-nos das diferentes etapas evolutivas de uma cultura. O orientador que pensa o desenvolvimento de um projeto necessita ampliar o seu olhar para dentro e fora da escola. O desafio torna-se mais complexo se pensarmos em tempos de pandemia. Muitas restrições apresentam-se frente a esta realidade.

Fosnot (1998, p.39) diz que Vygotsky e Luria desenvolveram pesquisas com “camponeses analfabetos no ambiente rural da Ásia Central Soviética e verificaram que sua fala e raciocínio ecoavam padrões de atividade situacional prática”. A mesma pesquisa verificou que as pessoas portadoras de “alguma educação formal” resolviam problemas utilizando-se de “categorias abstratas” atribuindo sentido às palavras e situações que envolviam problemas. Estas pessoas conseguiam falar da representação simbólica sobre o que era falado e mostrado.

Esta concepção realça a importância da cultura, do contexto, do extrato social numa conjugação de fatores para o orientador educacional pensar os seus projetos de ação. E se pensarmos em tempos de pandemia mais ainda se justifica olhar para uma situação contextualizada.

No dizer de Fosnot (1998), para as teorias de Piaget, Vigotsky e dos interacionistas construtivistas, a participação ativa do sujeito nos pro-

cessos de aprendizagem alteram de modo singular o próprio desenvolvimento uma vez que o diálogo é priorizado. Conversar, questionar, negociar sentidos, oportuniza que o sujeito atinja de modo efetivo o nível de desenvolvimento potencial. Os interacionistas provêm os princípios teóricos e práticos de que o sujeito, como também a cultura e os hábitos particulares de cada grupo, instituição, escola, têm êxito na transformação pessoal e do outro.

Neste sentido, não é somente o sujeito ou a cultura considerada isoladamente que necessitam ser considerados para programar e implementar projetos pelo orientador educacional. Em primeiro lugar, levar em consideração como se propõe a interação e como são compartilhadas as experiências de modo efetivo e significativo.

Tomemos como ponto de partida o fato de que *a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar*. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto a criança teve uma pré-escola de aritmética, e o psicólogo que ignorasse este fato estaria cego (VIGOTSKY, L.S et al. 2005, p.32-33).

A afirmativa dos autores acima referidos realça a ideia do quanto os projetos da Orientação Educacional necessitam voltar-se para o entorno do sujeito: o que ele vivencia e traz como prática no seu cotidiano. De acordo com a psicologia histórico-cultural, os artefatos encontrados na cultura, embora abstratos, não existem isoladamente de quem os produziu. São representações da vida de sujeitos, de grupos, de instituições que buscam um meio de vida que explicita valores e crenças.

O orientador educacional pode buscar esta realidade valendo-se da pesquisa etnográfica, um modo de conhecer o outro abandonando o etnocentrismo, podendo ser um proponente de projetos sem deixar de ser um pesquisador em constante revisão do que é transformado cotidianamente dentro e fora da escola.

Considerações Finais

As aprendizagens originam-se e fortalecem-se na interação com o meio físico e social. A aprendizagem vai dando contorno à apropriação e inserção do sujeito no seu mundo mediada pelos recursos disponíveis no ambiente físico e social. O sujeito apreende a realidade inicialmente de modo arbitrário para mais tarde refazer seu significado e sentido. Se a realidade já está configurada na mente do orientador, não há flexibilidade para diferentes manifestações e perspectivas frente a esta realidade.

As contradições vivenciadas na interação com os pares e com o meio físico e social faz-nos pensar na contínua (in)compreensão e desconforto frente ao desconhecido e ao que é ignorado. A realidade pode ser pensada de diferentes formas dependendo de onde é identificado e nomeado o projeto. Cultura, modo de vida e sujeitos da aprendizagem abastecem-se e complementam-se.

Assim, o papel do orientador educacional torna-se ainda mais importante e necessário em um tempo de incertezas e adaptações, onde seu apoio e o caráter mediador de suas atribuições, aliado e em sintonia com os demais segmentos da escola, constituem-se como uma referência essencial a esse novo momento de ressignificação dos processos e ensinar e aprender.

Referências

COLE, M. In: WERTSCH, J V.; RIO, P.D.; ALVAREZ, A. **Estudos socioculturais da mente**. Trad. Maria da Graça Gomes Paiva e André Rossano Teixeira Camargo. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

FOSNOT, C.T. **Construtivismo**: teoria, perspectivas e prática. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GRINSPUN, M.P.S.Z. (Org.). **A prática dos orientadores educacionais**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRINSPUN, M.P.S.Z. **A orientação Educacional**: conflitos, paradigmas e alternativas para a escola. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜCK, H. **A escola participativa**: o trabalho de gestor escolar. 4.ed. Rio de

Janeiro: DP&A, 2000, 14-88.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo, revisão técnica de José Cipolla Neto. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VIGOTSKY, L.S *et al.* **Psicologia e Pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Trad. Rubens Eduardo frias. São Paulo: Centauro, 2005.

O TRABALHO DE SECRETARIA: BASTIDORES DE UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

Eduardo Ariel Alíbio Marques

Resumo

Esse capítulo tem como objetivo analisar o funcionamento dos bastidores de um Curso de Especialização da UFRGS a partir da perspectiva do seu secretário. Quais as dimensões e significados que tal função carrega consigo? Que tipo de mudanças esse cargo já sofreu? Qual seria o perfil ideal para exercer esse papel? Ele existe? Vemos, também, como o cenário pandêmico afetou essa jornada ao longo do curso, quais foram as adaptações, as maiores dificuldades e potencialidades. Por fim, uma reflexão sobre os desafios que ainda estão por vir, a partir da volta do ensino presencial.

Palavras-chave: Secretariado; Especialização; Orientação Educacional; Educação.

Introdução

Quando alguém torna-se Orientador Educacional, estando em posse de seu diploma, normalmente, ao passar uma espécie de retrospectiva na cabeça, lembra-se daqueles que foram seus professores ao longo dessa jornada, pois estes, a cada debate, fórum, reunião, disciplina mi-

nistrada, até o momento da orientação para o TCC, foram os geradores de riqueza no certame da aprendizagem.

Outro vínculo que vem à mente é o construído através das relações entre colegas do curso. Alguns já conhecidos antes mesmo do ingresso na Universidade, outros foram tornando-se parceiros com o tempo, algo natural e imprescindível, já que atividades em dupla ou em grupo eram corriqueiras.

Mas existiria um algo a mais por detrás de toda essa empreitada? Algo que, mesmo despercebido, seria primordial para o funcionamento e até a existência do próprio curso? A resposta é positiva, e nesse artigo iremos adentrar nos bastidores que mostram como tudo isso acontece.

Secretario: integrante da equipe do curso

O secretário é um profissional imprescindível no âmbito de um curso de especialização, inclusive na modalidade a distância, ou mais ainda nessa modalidade. O secretário precisa conhecer a estrutura da instituição, em suas dimensões administrativas e, também, pedagógicas, uma vez que ele será responsável por várias faces desse curso. As suas atribuições vão desde o conhecimento aprofundado de todas as legislações que regem esse processo, além de capacidade de lidar com a equipe do curso e com os cursistas.

Foi regulamentado em 30 de setembro de 1985, pela Lei nº. 7.377, a profissão de Secretário. Tempos mais tarde, houve um complemento a partir da Lei nº. 9.261 de 1996, citando as funções de Secretário Executivo e Técnico em Secretariado, gerando uma evolução nessa categoria (BRASIL, 1985).

As especializações, de uma forma geral, são cursos que pretendem responder a demandas específicas de profissionais de determinadas áreas. Mesmo que as aprendizagens ocorram nas mais variadas situações, tais como nas comunidades virtuais de aprendizagens, nas pesquisas via web, em congressos, entre outros; as instituições ainda são as maiores responsáveis pela educação formal, respondendo e se responsabilizando pelos conteúdos disciplinares básicos que compõem uma área de conhecimento (CORBELLINI; REAL, 2016, p. 10).

Nesse momento, o secretário também teve que ser aprendente, procurando recursos tecnológicos que suprissem as demandas de suas atividades administrativas, bem como seus trabalhos e respostas com os professores e cursistas. A sua função dentro do curso é fundamental para um bom andamento, dando condições para que o processo pedagógico caminhe da melhor maneira possível, zelando pelas questões legais, financeiras, de respaldo e de apoio a todos.

As transformações que vivenciamos causaram diversos impactos na instituição e nas profissões de uma forma geral, inclusive na secretaria, devido à sua proximidade com os gestores, como as coordenadoras, o que requereu uma constante qualificação, um desenvolvimento de novas competências para lidar com esse contexto.

Dessa maneira, pode-se observar a contribuição do secretário para a organização e o funcionamento do curso. Libâneo (2010) pontua as atribuições da Secretaria Escolar, sendo quem cuida da documentação, escrituração e correspondência da escola, dos professores, demais funcionários e dos estudantes, além de atender ao público.

A importância do seu trabalho mostra o seu comprometimento com os objetivos do curso e com a instituição a qual está ligado, uma vez que, como componente da equipe, ele também indica os passos para que todos caminhem em prol do mesmo objetivo.

O atendimento que ele oferta aos participantes é uma das pontes que a instituição tem entre o seu serviço e o seu público, sendo que muitas vezes ele é o primeiro a saber de questões que estão ocorrendo e que pode tomar as medidas cabíveis para minimizar ou resolver situações.

Os autores Giovanini e Gerardin Junior (2010) refletem que as mudanças relacionadas ao uso das tecnologias também se tornaram necessárias no trabalho do secretário escolar e acadêmico, pois as instituições têm se informatizado cada vez mais e, além disso, implementado cursos na modalidade a distância.

Como refere Corbellini (2012, p. 10):

A Educação a Distância possibilita, pelos seus recursos, novas formas de comunicação, o convívio com as diversidades; o acesso aos diversos saberes; o acolhimento aos diferentes estilos

de aprender; a cooperação; entre outros. Cumpre ao educador organizar esse processo do aprender, de maneira que possamos desenvolver as competências necessárias para a efetiva formação de cidadãos capazes de contribuir para a sociedade.

Dessa maneira, destaca-se a importância da gestão da secretaria de um curso na modalidade a distância e a necessidade de ter-se um profissional com qualificação e domínio das tecnologias, principalmente em um momento de pandemia, tal como vivenciamos durante esse período do curso. O uso das tecnologias foi além do âmbito educacional e administrativo, sendo utilizado para atender a todas as necessidades.

O profissional secretário, nesse período, precisou de formações para usos de tecnologias as quais não tinha domínio, uma vez que todos os processos passaram a ser realizados de forma online devido à pandemia do Covid-19. Foi necessária uma readequação do como as atividades estavam sendo feitas para essa outra realidade, requerendo novas ferramentas tecnológicas e atribuições diversificadas respondendo ao momento. Gianini e Gerardin Junior (2010) referem que a secretaria acadêmica de uma instituição de ensino engloba atividades relativas às matrículas, transferências, lançamentos de notas e faltas, entre outras, que dependem da instituição. Assim, a sua rotina foi alterada com o incremento de recursos tecnológicos, com a falta de presencialidade dos recursos anteriores da instituição, com as novas demandas de gestão, além do uso das tecnologias.

A sua rotina, que contava com a utilização de uma boa sala de escritório, no prédio da Faculdade de Educação, iniciava com um checklist de conferência dos itens: e-mail; portal da Fundação de Apoio ao projeto (onde constam os dados financeiros); plataforma de ensino Moodle (onde constam os materiais pedagógicos); portal da Universidade no qual tramita de forma online o processo do curso; site e redes sociais do curso; recados de docentes e alunos; pendências diversas.

Porém, estar em uma Universidade Federal requer muito mais do que cumprir uma cartilha laboral individualista, pois se trata de um ambiente onde circulam diversos alunos e professores dos mais variados cursos. Assim, invariavelmente, você estará inserido em um contexto multidisciplinar ao longo da sua jornada de trabalho. Portanto, creio que uma definição adequada de perfil para um secretário seja o de:

Alcançar os objetivos e as metas se preocupando não só com a produtividade e qualidade de seu trabalho, mas também buscando desenvolver parcerias com a equipe e com os colegas por meio do seu envolvimento com assuntos corporativos e seu posicionamento na organização como facilitadora e multiprofissional (RIBEIRO, 2009, p.2).

Vejamos um exemplo prático: é de imaginar-se que em uma Universidade pública os espaços de escritório sejam compartilhados, e que, para um bom convívio e funcionamento das demandas acadêmicas, ocorram momentos em que setores diferentes trabalhem em conjunto ou substituam-se, parcialmente, podendo ser desde um atendimento por telefone até um atendimento presencial para a resolução de um problema mais complexo.

Ribeiro (2009) retrata que o papel do secretário constitui-se em cumprir as exigências e anseios das instituições, sejam elas privadas sejam estatais, além de requerer a integração e o domínio dos processos administrativos e prolíferos. Demanda igualmente assessorar os executivos em soluções para diversos setores, buscando sempre agir de modo autônomo, eficaz, versátil e que se adapta às circunstâncias, estando fundamentado na formação profissional, com domínio de novas informações e competências.

Weirich (2012, p.02) já apontava para a necessidade do profissional secretário estar sempre se atualizando quanto às novas tecnologias do seu campo de ação, além de citar que o mesmo não prestaria mais serviço para um determinado executivo, mas sim para as instituições como um todo, bem como Costa (1996, p. 01) que cita a mudança ocorrendo de maneira rápida na função de secretariado na qual o profissional deverá usar de seu foco e audácia para aperfeiçoar seu poder assertivo. Tal mudança é vista como um elo; um agente transformador que luta contra a estagnação.

É inegável que existe a resistência à mudança, em qualquer instância da nossa vida. Isso é natural do ser humano, e na esfera acadêmica não é diferente. A partir disso, Castelo (2007) relata que a conduta e a consonância de um secretário criam uma ligação de credibilidade para uma organização de modo a tornar possível enfrentar todas as transformações inerentes ao funcionamento de qualquer instituição.

Pandemia: o ressignificar da função

Em meados de março de 2020, como sabemos, a Covid-19 começou a assolar o nosso país, causando pânico na população pela falta de informação e de protocolos de cuidados a serem seguidos. Um momento impactante que jamais esqueceremos. Paralelo a isso, tentávamos manter, de algum modo, aquilo que nos cabia o sustento; o nosso trabalho de cada dia.

Um secretário, imaginem vocês, possui uma rotina fiel em um escritório, hábitos quase que arraigados, desde o atendimento presencial, à conversa olho no olho com alunos e professores, seus colegas servidores, até o manejo de documentos entre departamentos da Universidade, que passam entre mãos para as devidas assinaturas e certificados.

Pois bem, quando há uma Portaria Federal (instrumento oficial que regulamenta decisões) colocando que todo trabalho presencial está suspenso até segunda ordem para que não haja exposição ao vírus, toda a comunidade acadêmica pôs-se em reclusão, e aqueles agraciados com uma mínima infraestrutura em casa tinham um novo desafio: o (hoje) famigerado *Home Office*.

Em 30 de julho de 2020 saiu uma Instrução Normativa Nacional, nº 65, que tinha a pretensão de estabelecer algumas orientações sobre o trabalho remoto:

Art. 23. Quando estiver em teletrabalho, caberá ao participante providenciar as estruturas física e tecnológica necessárias, mediante a utilização de equipamentos e mobiliários adequados e ergonômicos, assumindo, inclusive, os custos referentes à conexão à internet, à energia elétrica e ao telefone, entre outras despesas decorrentes do exercício de suas atribuições (BRASIL, 2020a).

Portanto, havia um duplo desafio à época para que não se deixasse cair a jornada laboral em meio à pandemia. Primeiro, organizar e arcar com um improvisado espaço de trabalho em meio à sua residência, e depois, para quem não tinha o domínio das novas tecnologias de ensino remoto e reuniões por vídeoconferência, aprender a manipular esses *softwares*, com eficiência, e sem muito tempo para tal.

E assim, incrivelmente, tínhamos um paradoxo em nossa frente. A tecnologia que busca sempre fazer tudo da forma mais rápida e eficaz, ao mesmo tempo fazia difícil tarefas das mais simplistas devido a uma falha de conexão ou dos conhecidos “bugs”, até a falta de um layout mais intuitivo na web para aqueles que não possuem familiaridade conseguirem acessar um conteúdo sem o auxílio de terceiros.

Passando para a esfera particular, agora, digo que sempre tive muito contato com as ferramentas mais usadas na informática. Para mim, essa não foi a problemática. Eu pude, sim, contribuir muito ensinando docentes e alguns alunos a participarem das reuniões *online*, a gravar vídeos, acessar sistemas da Universidade, entre outros. Mas, ainda sim, até eu tive uma nova experiência nesse certame que foi, digamos assim, “operar uma Live” como se eu estivesse em um estúdio TV, imagine. Isso ocorreu na etapa em que a turma apresentava seus trabalhos de conclusão do curso, ao vivo, no Youtube, com a participação dos orientadores, da banca avaliadora e convidados.

Acredito que minha real dificuldade foi com a questão de levar o trabalho para casa naquele momento inicial pandêmico, pois não havia um espaço adequado que substituísse o escritório em que eu trabalhava, e o computador a ser utilizado tinha um processador bastante ultrapassado, que tornava cada ação online muito mais demorada e menos eficiente. Porém, nada como o tempo e adaptação, algo fundamental no “know-how” de um secretário, como já supracitado.

Conclusão: novos desafios a caminho

No momento em que escrevo essa composição, estamos indo para o último trimestre de 2021 e, embora com severo atraso, os percentuais de vacinação da sociedade brasileira vão se encaminhando para uma totalidade nos próximos meses. E, caso a pandemia seja, por fim, controlada, existe a possibilidade de que, para ainda no primeiro semestre de 2022, encontros presenciais voltem a acontecer nas Universidades Federais.

Logo, a pergunta que fica primeiramente é: teremos como recuperar a evasão daqueles que não tinham acesso ao ensino remoto no

período da pandemia? Conseguiremos engajar novamente para o comparecimento em sala de aula todos aqueles alunos que se adaptaram muito à modalidade a distância? Lembremos que, já antes da quarentena, víamos professores disputando a atenção dos alunos com a tela dos celulares, e como será que se reaperstarão depois desse período de isolamento? O fato é que os docentes terão desafios gigantes nessa tentativa de “volta ao que era antes”, se é que será como antes, pois em um mundo cada vez mais individualista, recluso ao diálogo e às reflexões, passar por uma experiência tão introspectiva trará que consequências?

Bom, uma coisa é certa, em meio a tudo isso estará o secretário, reinventando-se mais uma vez no que diz respeito ao seu papel na árdua missão de ser o elo e a ponte entre as relações do mundo acadêmico para que a bandeira da educação pública e de qualidade possa estar sempre tremulando nos ventos da esperança e da liberdade.

Referências

BRASIL. **Instrução normativa nº 65, de 30 de julho de 2020**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos gerais a serem observados pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC relativos à implementação de Programa de Gestão. Brasília: Casa Civil, 2020a. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-n-65-de-30-de-julhode20202696669395?_ga=2.244737605.1542961348.1602512567-775692463.1602084620

BRASIL. Lei nº 7.377, de 30 de setembro de 1985. **Dispõe sobre o Exercício da Profissão de Secretário, e dá outras Providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7377consol.htm

CASTELO, M.J. **A formação acadêmica e a atuação profissional do secretário executivo**. Universidade Estadual de Londrina, 2007. Disponível em: www.fenassec.com.br/pdf/artigos_trab_cientificos_consec_3lugar.pdf

CORBELLINI, S. A construção da cidadania via cooperação na Educação a Distância. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SIED 2012 E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ENPED 2012, São Paulo, **Anais...**, 2012. ISSN 2316-8722.

CORBELLINI, S.; REAL, L.M. C. **O percurso do curso**: caminhar em várias direções In: Psicopedagogia e TICs. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2016, p. 1-27. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/150130>

COSTA, S.D. Teoria sobre a secretária: qual o novo perfil das secretárias? **Revista CQ-Qualidade**. Dez. 1996 Disponível em: http://www.fenassec.com.br/c_artigos_perfil_qual_novo_perfil_das_secretarias.html. Acesso

GIANINI, V.C.; GERARDIN JUNIOR, U. Gestão Educacional: A atuação do profissional Secretário nas organizações Educacionais. **Revista de Gestão e Secretariado**. São Paulo, v.1, n. 2, p.32-52, jul/dez. 2010.

LIBÂNEO, J.C. **O sistema de organização e gestão da escola**. In Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4.ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

RIBEIRO, L. **Gestora e Líder**: novo perfil da Secretária Executiva. Graduada em secretariado bilíngue pela Universidade Anhembi-Morumbi, cursando pós-graduação em assessoria executiva pelo Uniíatalo. Disponível em: www.Webartigos.com/administração Acesso em: 5 jul. 2009.

WEIRICH, C. **Profissional de secretário executivo bilíngue com novo perfil e em expansão**. Disponível em: [Http://www.professor.ucg.br/docentes](http://www.professor.ucg.br/docentes)

ALGUMAS PALAVRAS

Silvana Corbellini

O que pretendemos com esse livro é a defesa da Educação como um todo e, de forma específica, demonstrar a importância do papel do Orientador Educacional dentro das instituições escolares. Aqui, compreendemos a escola, de acordo com Luck (2009), como uma organização que é construída pela sociedade e em favor da mesma, partindo-se do pressuposto de que os desafios da contemporaneidade podem ser vencidos através de uma perspectiva construtivista e pautada na pesquisa cooperativa, auxiliando na formação de cidadãos.

A pandemia do Covid-19 mostrou ainda mais as diferenças sociais que já existiam, principalmente na área da educação, na desigualdade de acesso à internet, de recursos tecnológicos, materiais e humanos entre as escolas privadas e públicas. Ainda trouxe à tona a falta de respaldo de políticas públicas para minimizar os impactos advindos da pandemia, para produzir respostas, contribuir para a formação de professores, realizar comunidades de aprendizagem, prover suporte emocional para a comunidade, entre outros, alargando os índices de abandono e evasão.

O que conseguimos nessa trajetória foi valorizar e instrumentalizar os Orientadores Educacionais em seus papéis e suas práticas através da “[...] pesquisa como um elemento essencial nessa transposição do presencial analógico para o virtual digital, sempre visando a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos nas suas dimensões cognitivas e afetivas” (CORBELLINI; REAL, 2008, p. 409).

Como a formação ofertada incluía o uso das tecnologias nas práticas dos Orientadores Educacionais, o período da pandemia forçou a

criação de diferentes formas de atuar frente aos problemas antigos e àqueles que aparecem, fazendo com que os OE necessitem de novas práticas para dialogar com os professores, gestores, estudantes, famílias, comunidade e sociedade.

As tecnologias, nesse sentido, mostraram-se instrumentos fundamentais nesse momento. Como refere Lemos (2010), as tecnologias têm provocado novas formas de viver, organizar-se e comunicar-se e, nesse tempo pandêmico, alterou bruscamente toda a organização social. Ou seja, o que era projetado para ocorrer em alguns anos, foi antecipado à força, sem planejamento, sem formação e sem recursos. Por isso, é importante lembrarmos de que vivemos em um período de Ensino Remoto Emergencial no qual todos procuramos adaptar-nos da melhor maneira possível promovendo as aprendizagens.

Agora compete a nós, profissionais da educação, começar a visualizar “qual a escola que desejamos?”. E, a partir daí, iniciamos o planejamento. A pandemia ofertou-nos uma gama enorme de possibilidades de tecnologias, de diversos usos e, com certeza, muitas outras irão aparecer. Mas não podemos computar o sucesso de qualquer escola pautando-nos somente em tecnologias. É preciso revermos as nossas práticas pedagógicas. E não somente; é preciso rever as formações e as políticas públicas para trilharmos esse caminho.

Brito e Purificação (2008, p. 108) afirmam que:

[...] a internet veio para mexer com os paradigmas educacionais, em que não cabem mais arbitrariedade de opiniões, linearidade de pensamento, um único caminho a ser trilhado. Recorrer a uma nova forma de integrar a internet no processo de comunicação com nosso aluno, buscando a formação de um sujeito para um mundo em transformação, no mínimo é possibilitar a visão de uma realidade em que as informações chegam sob diferentes óticas, e cabe ao insubstituível professor a análise junto com seu aluno de um descortinar de “verdades”.

Então, podemos situar as necessidades do uso das tecnologias, de novas formações, do aprender a aprender, do desenvolvimento de práticas coletivas, da realização de trabalhos cooperativos, como legados da pandemia, ao qual precisamos estar atentos e contribuir para que os nossos estudantes tenham a capacidade de criar conhecimentos e não

somente reproduzir, construindo as respostas aos novos desafios que, com certeza, advirão no futuro.

Em outro texto, trabalhei a partir de uma analogia da pesquisa cooperativa com o caleidoscópio, computando que através da curiosidade, da investigação e do cooperar de cada um como sendo um fator que modifica o todo em cada giro do caleidoscópio. Assim, destaco:

Girando e girando, salientamos que a cada giro do caleidoscópio, os cristais permanecem no tubo, mas permitem várias articulações e cada um vai constituir uma imagem, que tem a ver com a sua história, com a sua subjetividade e o seu tempo. E, finalizando com mais um giro, dizemos que a questão é justamente esta, de não reproduzirmos modelos, mas de criarmos e a analogia do Caleidoscópio, nos permite este exercício reflexivo de possibilidades, ao nos dispormos, porque não, a brincar com ele (CORBELLINI, 2012, p. 10).

Acredito que o curso e esse livro ofereceram-nos um pouco da arte do brincar com o caleidoscópio. Permitiram que explorássemos cooperativamente diversas outras formas de realizar atividades que vinham sendo feitas de maneiras analógicas e são essas novas visões a partir do caleidoscópio que procuramos apresentar, pois essas são o produto desse percurso construído de forma coletiva e cooperativa.

Referências

BRITO, G.S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias um re-pensar**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

CORBELLINI, S. Caleidoscópio: as multivisões facetadas da pesquisa cooperativa na Educação a Distância. **SEaD**, Universidade Federal de São Carlos, 2012. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/view/289/150> Acesso em: ago./2021

CORBELLINI, S.; REAL, L.C. Espaços cooperativos: uma prática pedagógica na Educação Superior. **Tecnologias, sociedade e conhecimentos**, UNICAMP, v. 7, n.1, jul. 2020. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc/article/view/272/267>

LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

ORGANIZADORA

Silvana Corbellini

Professora da área de Psicologia da Educação do Departamento de Estudos Básicos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora em Educação, Mestre em Psicologia Clínica, Psicóloga. Coordenadora do curso de especialização em Orientação Educacional. Vice-coordenadora do curso de especialização em Psicopedagogia e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Pesquisadora na área da Educação a Distância, uso de tecnologias na educação e cooperação na educação.

AUTORES E AUTORAS DOS CAPÍTULOS

André Luís de Souza Lima

Professor de Atendimento Educacional Especializado. Doutorando e mestre em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Licenciado em Filosofia (UFRGS). Consultor UNESCO/MEC/SEMESP na área de Atendimento Educacional Especializado. E-mail: andre.lima@ufrgs.br.

Daniel de Queiroz Lopes

É psicólogo (UFRGS, 1994), com Mestrado em Psicologia Social (UFRGS, 2000) e Doutorado em Informática na Educação (UFRGS, 2008). É professor adjunto no Departamento de Estudos Básicos (FACED/UFRGS), atuando nas Áreas de Aprendizagem em Ambientes Digitais e Psicologia da Educação. É professor-pesquisador no Doutorado em Informática na Educação (CINTED/UFRGS).

Darli Collares

Doutora em Educação, Professora Associada do Departamento de Estudos Básicos (DEBAS) da Faculdade de Educação da UFRGS, da Área de Psicologia da Educação. Vice coordenadora do Núcleo de Estudos sobre a Coordenação das Ações e o Ensinar e o Aprender (NECAEA). Coordenadora da Ação Escola da Terra na UFRGS (SEMESP/MEC) e do Projeto Vertentes da Escola. Chefe do DEBAS no período 2021-2023.

Eduardo Ariel Alibio Marques

Secretário do curso de especialização em Orientação Educacional da Faculdade de Educação (UFRGS). Graduando do curso de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bolsista de Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS.

Karine dos Santos

Pedagoga, Doutora em Educação e Professora da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social, CEPOPES/CNPq. Diretora substituta do Centro Interdisciplinar em Educação Social e Socioeducação, CIESS/FACED/UFRGS.

Luciane Magalhães Corte Real

Professora de Psicologia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dra. em Informática da Educação (UFRGS), Mestre em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS), Psicóloga. Pesquisadora na área da Educação a Distância, Jogos Digitais, Psicologia da criança e adolescência.

Maria Goreti Farias Machado

Possui Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2007/2012). Especialização em Gestão da Educação pela UniRitter. Graduada em Física pela PUC-RS (1988). Professora da graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em políticas públicas para educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Financiamento da educação; Controle e accountability; Gestão democrática.

Maria Inez Galvez Ruiz Costa

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Porto Alegrense de Educação Ciências e Letras (1984), Mestre em Educação pela Universidade Luterana do Brasil (2011), Professora no Ensino Superior - FACULDADES INTEGRADAS SÃO JUDAS TADEU e Professora convidada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para docência na

Pós-Graduação em Orientação Educacional. Desenvolve atividades para implantação, planejamento e avaliação da BNCC.

Noeli Reck Maggi

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduação em Pedagogia e Psicologia. Formação em Psicanálise no Círculo Psicanalítico do Rio Grande do Sul. Docente e Pesquisadora nos cursos de Graduação e de Pós-Graduação Lato Sensu na área da Educação e no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu na área de Letras e Design no UNIRITTER no período de março de 2007 a dezembro de 2017.

e d i t o r a

FORMA

diagramação

formatacao@formadiagramacao.com.br

www.formadiagramacao.com.br

Cel/Whats:(51)98145.3137