ANAIS DO

III CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO E APRENDIZAGENS

VII SEMINÁRIO INSTITUCIONAL DO PIBID/UNIVATES

I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UNIVATES

DOCÊNCIA E PESQUISA: ARTICULAÇÕES ENTRE ESCOLA ↔ UNIVERSIDADE

---

27 A 30 DE NOVEMBRO DE 2019

UNIVATES 50 ANOS · CAPES · PIBID · RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Cristiane Antonia Hauschild
Marli Teresinha Quartieri
Ieda Maria Giongo
Tiago Weizenmann
Eduarda Basso Schroeder
(orgs.)

ANAIS DO III CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO E APRENDIZAGENS, VII SEMINÁRIO INSTITUCIONAL DO PIBID/UNIVATES E I SEMINÁRIO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA/UNIVATES

1ª edição

EDITORA
UNIVATES

Lajeado, 2020

Universidade do Vale do Taquari - Univates
Reitor: Prof. Me. Ney José Lazzari
Vice-Reitor e Presidente da Fuvates: Prof. Dr. Carlos Cândido da Silva Cyrne
Pró-Reitora de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Profa. Dra. Maria Madalena Dullius
Pró-Reitora de Ensino: Profa. Dra. Fernanda Storck Pinheiro
Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional: Profa. Dra. Júlia Elisabete Barden
Pró-Reitor Administrativo: Prof. Me. Oto Roberto Moerschbaecher

EDITORA UNIVATES

Editora Univates
Coordenação: Ana Paula Lisboa Monteiro
Editoração: Glauber Röhrig e Marlon Alceu Cristófoli

Conselho Editorial da Editora Univates

Titulares	**Suplentes**
Alexandre André Feil	Fernanda Cristina Wiebusch Sindelar
André Anjos da Silva	Claudete Rempel
Fernanda Rocha da Trindade	Adriane Pozzobon
João Miguel Back	Rogério José Schuck
Sônia Elisa Marchi Gonzatti	Evandro Franzen

Av. Avelino Talini, 171 - Bairro Universitário - Lajeado - RS - Brasil
Fone: (51) 3714-7024 / Fone/Fax: (51) 3714-7000, R.: 5984
E-mail: editora@univates.br / http://www.univates.br/editora

A352

Anais do III Congresso Internacional de Ensino e Aprendizagens, VII Seminário Institucional do Pibid/Univates e I Seminário de Residência Pedagógica/ Univates, 27 a 30 de novembro de 2019, Lajeado, RS / Cristiane Antonia Hauschild et al. (Org.) – Lajeado : Editora Univates, 2020.

435 p.

ISBN 978-65-86648-23-2

1. Educação. 2. Formação de professores. 3. Anais. I. Hauschild, Cristiane Antonia. II. Quartieri, Marli Teresinha. III. Giongo, Ieda Maria. IV. Weizenmann, Tiago. V. Schroeder, Eduarda Basso. VI. Título.

CDU: 371.13

Catalogação na publicação (CIP) – Biblioteca da Univates
Bibliotecária Andrieli Mara Lanferdini – CRB 10/2279

As opiniões e os conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência das citações e referências, são de exclusiva responsabilidade dos autores.

COMISSÃO ORGANIZADORA

Cristiane Antonia Hauschild
Marli Teresinha Quartieri
Ieda Maria Giongo
Tiago Weizenmann
Eduarda Basso Schroeder

AVALIADORES

Alejandro Néstor Lorenzetti
Andreia Guimarães Strohschoen
Cristiane Antonia Hauschild
Daiana Camargo
Danise Vivian
Derli Juliano Neuenfeldt
Fabiane Olegário
Flávia Sueli Fabiani Marcatto
Grasiela Kieling Bublitz
Italo Gabriel Neide
José Carlos De Melo
José Claudio Del Pino
Kári Lúcia Forneck
Lauro Inácio Ely
Liane Teresinha Wendling Roos
Lívia Pretto Mottin
Lucia Mara De Lima Padilha
Luiz Quintino Martins De Figueiredo
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Márcia Marlene Stentzler
Marcia Regina Chrispim Alvares Rosetto
Márcia Solange Volkmer
Maria Elisabete Bersch
Maria Madalena Dullius
Maria Odete Vieira Tenreiro
Miriam Ines Marchi
Morgana Domênica Hattge
Sandra Monteiro Lemos
Silvana Neumann Martins
Sílvia Maria De Contaldo
Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Tania Micheline Miorando
Temis Regina Jacques Bohrer
Tiago Weizenmann

ISBN 978-65-86648-23-2

APRESENTAÇÃO

É com alegria que apresentamos os Anais - resumos submetidos e aprovados - do III Congresso Internacional de Ensino e Aprendizagens, VII Seminário Institucional do PIBID Univates e I Seminário do Residência Pedagógica Univates, discutindo a temática DOCÊNCIA E PESQUISA: ARTICULAÇÕES ENTRE ESCOLA <-> UNIVERSIDADE. Compreende-se que a temática discutida é relevante e necessária, sobretudo se considerarmos a premente necessidade de efetivar ações que congreguem a indissociabilidade entre docência e correlatas pesquisas com parcerias entre escolas e universidades, em todos os níveis de ensino.

Assim, entre os dias 27 e 30 de novembro de 2019, ocorreram intensas discussões entre professores e estudantes de graduação, pós-graduação, professores da Educação Básica e demais profissionais e pesquisadores da área da Educação/Ensino. Foram apresentados 215 trabalhos oriundos de 78 cidades, 11 estados e 3 países.

Desejamos que estas leituras permitam reflexões e problematizações sobre questões relacionadas à formação de professores e da docência na educação básica, contribuindo para a qualificação da educação brasileira, em todos os âmbitos.

A todos, uma excelente leitura!

Comissão organizadora

ISBN 978-65-86648-23-2

SUMÁRIO

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

MULTILETRAMENTO ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE MOVIE POSTERS, FICHÁRIOS COMO TÉCNICA DE REPETIÇÃO DE ARQUIVOS 16

A ALFABETIZAÇÃO NO/DO COTIDIANO DA CRIANÇA: POTENCIALIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES 19

VIAJAR E FAZER ESCOLA: RELATO DE UM GRUPO DE ESTUDOS 22

EXPERIÊNCIA DE UM CINE-DEBATE: LIÇÕES DE RESPEITO E SOLIDARIEDADE NUMA ESCOLA DE HAVANA 24

AVALIAÇÃO COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM 26

O ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ENSAIOS EM UMA TURMA DE EMPREENDEDORISMO 28

A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA E SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA 30

PIBID: UMA OPORTUNIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA AOS PROFESSORES SUPERVISORES 33

O INTELECTUAL É TAMBÉM O “TÁ LIGADO”: POTENCIALIZANDO AS CONVERSAÇÕES 35

ANÁLISE DE RELATOS DE PRÁTICAS DE PROFESSORES UTILIZANDO O MODELO DE COMPETÊNCIAS E CONHECIMENTOS DIDÁTICO-MATEMÁTICOS (CCDM) 38

TECENDO RELAÇÕES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA PERMEADAS DE AFETO 41

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PROJETO “RECIPES” 43

EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM E REFLEXÃO PROPORCIONADA PELO ESTÁGIO SUPERVISIONADO 45

UNIVERSIDADE E ESCOLA: PIBID - ESPAÇO DE TROCA DE SABERES 47

A PERCEPÇÃO DA IMERSÃO EM SALA DE AULA SOB O OLHAR DE DOIS RESIDENTES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 49

A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES A PARTIR DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA UNIVATES/CAPES 51

AS VIVÊNCIAS E CONTRIBUIÇOÊS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE DO LICENCIANDO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVATES 53

A RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR 55

ISBN 978-65-86648-23-2

O PROJETO DIDÁTICO COMO FIO CONDUTOR DO PLANEJAMENTO DAS AULAS DO PIBID/ LETRAS- UNIVATES 57

A FORMAÇÃO DOCENTE E O PIBID: INQUIETAÇÕES MOVENTES 59

A PROFESSORA E A TUTORA EM UM CURSO EAD: UMA EXPERIÊNCIA DE DOCÊNCIA COMPARTILHADA 61

NARRATIVAS DE TRÊS JOVENS PESQUISADORAS: A INICIAÇÃO CIENTÍFICA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO 63

INCLUSÃO ESCOLAR: A LINHA TÊNUE ENTRE INCLUIR E EXCLUIR 65

DESAFIOS DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA - CURRÍCULO ADAPTADO 68

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS CULTURAIS PARA O DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA, DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 70

SÉRIES BASEADAS EM FATOS REAIS? USO DE SÉRIES NO ENSINO DE HISTÓRIA 72

O USO DA TECNOLOGIA NO ESTUDO DA HISTÓRIA 74

AVALIAÇÃO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS EM UMA ESCOLA PARCEIRA DO PIBID/UNIVATES 76

A FÍSICA COMO BASE DA FOTOGRAFIA - CONCEITOS E APLICAÇÕES 79

COLEÇÕES DIDÁTICAS E SUA IMPORT NCIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM 82

O ESTUDO DAS TECNOLOGIAS E OS MÉTODOS DE APRENDIZAGEM 84

UTILIZAÇÃO DA REDE SOCIAL “INSTAGRAM” COMO TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA 86

APLICATIVOS COMPUTACIONAIS COMO FERRAMENTA DE ENSINO NA ÁREA DE CIÊNCIAS EXATAS 88

A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS SÉRIES INICIAIS 90

CARAS E BOCAS: A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO 93

AVALIAÇÃO ESCOLAR - ELEMENTO QUALIFICADOR DE UMA EDUCAÇÃO QUE INTER-RELACIONA CONHECIMENTOS 95

VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS: LUDICIDADE EM AÇÃO 98

UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR ENVOLVENDO MATEMÁTICA E ARTES PLÁSTICAS 100

PROGRAMAS DE FOMENTO À DOCÊNCIA: A IMPLANTAÇÃO PIBID E RP NA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA 103

UMA EXPERIÊNCIA DE AULA DE CAMPO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA 105

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA PRÁTICA DO BADMINTON NA ESCOLA 107

ISBN 978-65-86648-23-2

ESPAÇOS NÃO FORMAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL 109

CINEMATECA (EN)CENA: FORMAÇÃO ACADÊMICA E LINGUAGEM CINEMATOGRÁFICA 111

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO E APRENDIZADO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS DO DIABETES MELLITUS E HIPERTENSÃO: DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL EDUCATIVO PARA PREVENÇÃO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS 114

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO E APRENDIZADO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS DO DIABETES MELLITUS E DA HIPERTENSÃO: DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL EDUCATIVO PARA PREVENÇÃO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS POR MEIO DE ANALOGIA COM PROFISSÕES CONHECIDAS 116

METODOLOGIAS PARA COMPREENSÃO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS DO DIABETES E HIPERTENSÃO PELOS ALUNOS, PACIENTES E CUIDADORES ENVOLVIDOS NA ATENÇÃO AOS PACIENTES 118

COMPOSTAGEM APLICADA NA PRÁTICA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL 120

BRINCANDO, CONTANDO E APRENDENDO 122

E NASCE O PROJETO DINOSSAUROS 124

UM NOVO OLHAR SOBRE O PROJETO INTEGRADOR: UM ESTUDO A PARTIR DA CULTURA DOS ESTUDANTES 126

DIA DE CAMPO COMO POSSIBILIDADE DE ENSINO DE TÉCNICAS DE CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO - BREVES REFLEXÕES 129

A LEITURA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA 132

OFICINA DE RACIOCÍNIO LÓGICO: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA 134

UNIVERSIDADE E ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: RELAÇÕES NECESSÁRIAS 136

EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS COM CRIANÇAS DA FAIXA ETÁRIA DE 3 ANOS 138

PROJETO MÚSICA NO JARDIM (2015-2018) 141

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA COMO COLABORAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL E CULTURAL DO EDUCANDO 143

O ENSINO DA CAPOEIRA: UMA EXPERIÊNCIA REALIZADA COM ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - EDUCAÇÃO FÍSICA 145

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO “I DROVE MY CAR TO...” NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL D. PEDRO I 147

FORMAÇÃO DO ENSINO MÉDIO 149

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO E REVISÃO DE TEXTO COMO ESTRATÉGIA DE DIAGNÓSTICO PARA PLANEJAMENTO DE AULA DE CONCORDÂNCIA NOMINAL E VERBAL 151

A ESCUTA SENSÍVEL: ELEMENTO POTENCIALIZADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL 154

ISBN 978-65-86648-23-2

O MÉTODO JIGSAW CLASRROOM COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS NO ENSINO MÉDIO 156

BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR 158

REGÊNCIA DE CLASSE NOS ANOS INICIAIS: EXPERIMENTANDO NOVOS DESAFIOS 160

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS/ PROMOVER A COMPREENSÃO LEITORA 163

UM DEDO DE PROSA: UMA CONVERSA SOBRE FEMINISMO 165

PROJETO GINÁSTICA (PARA TODOS) NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 167

UMA HISTÓRIA DINÂMICA: COMO O FATOR LÚDICO CONTRIBUI PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM 169

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA IMPRESCINDÍVEL 172

DEBATE PÚBLICO REGRADO: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR 175

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS QUE ENSINAM OS ALUNOS A DESENVOLVER ESTRATÉGIAS DE LEITURA 178

“LET’S PLAY AGAIN?”: O USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FERRAMENTA LÚDICA PARA A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA 181

A LITERATURA DE HORROR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: DE PASCAL A LOVECRAFT 183

XADREZ NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - UMA PROPOSTA LÚDICA DE INICIAÇÃO ATRAVÉS DA PRÁTICA CORPORAL 186

PROJETOS EM SALA DE AULA: UMA METODOLOGIA QUE ENVOLVE MÚLTIPLAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS 188

PLANO CARTESIANO E CIRCUNFERÊNCIA NUMA PERSPECTIVA DE MODELAGEM MATEMÁTICA 191

MODELAGEM MATEMÁTICA NOS SISTEMAS DE PRODUÇÃO AGRÍCOLA: ELEMENTOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA 194

CLUBE DA LEITURA: HISTÓRIAS E LEITURAS QUE ENSINAM 197

VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS 200

ENSINANDO SOBRE NEFROPATIA DIABÉTICA PELA ANALOGIA COM A PROFISSÃO DE PESCADOR 202

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL: PROJETO VEM PRA CÁ E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 204

A CENTRALIDADE DO PLANEJAMENTO NA PRÁTICA DOCENTE 206

CITOLOGIA NO OITAVO ANO: LUDICIDADE E CONHECIMENTO 208

ENTRE SENTIMENTOS E EMOÇÕES TRAZEMOS A LITERATURA 210

ISBN 978-65-86648-23-2

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA LEITORA PARA A FORMAÇÃO INTELECTUAL, COGNITIVA E CULTURAL DOS ESTUDANTES 212

LITERATURA NA ESCOLA: COMO AS CARACTERÍSTICAS ROMÂNTICAS PODEM CONTRIBUIR ANALITICAMENTE PARA A CRIAÇÃO DE NOVAS NARRATIVAS EM UMA EDUCAÇÃO PÓS-MODERNA? 214

A IMPORTÂNCIA DOS MURAIS NO ESPAÇO ESCOLAR 216

HÁBITOS SAUDÁVEIS NO AMBIENTE ESCOLAR 218

A ARTE DO AMOR É AMAR A POESIA! 221

DINÂMICA DOS CARTÕES DE APRESENTAÇÃO: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA CONHECER E INTEGRAR BOLSISTAS E ALUNOS 224

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO MAR (MUSEU DE ARTE DO RIO) 226

INCENTIVANDO A LEITURA ATRAVÉS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 229

SENSIBILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO ACERCA DA IMPORTÂNCIA DA RESTAURAÇÃO E MANUTENÇÃO DA MATA CILIAR DO RIO ITAPEMIRIM NO MUNICÍPIO DE ITAPEMIRIM-ES 231

AFIRMAÇÃO, RESISTÊNCIA E LUTA: VIDAS NEGRAS IMPORTAM - REFLEXÕES DE UMA ATIVIDADE EM ESPAÇO EDUCATIVO NÃO-FORMAL 233

REFORÇO ESCOLAR: UM MECANISMO POTENCIALIZADOR DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS 236

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: MOMENTO PARA PRÁTICA, REFLEXÃO E APRENDIZADO 238

“HORA DO CONTO” - TRABALHANDO COM O GÊNERO CONTO EM SALA DE AULA 241

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE 243

SEXUALIZATION OF WOMEN IN COMICS: UM RELATO DE PRÁTICA DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA 246

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROJETO ‘AUTOBIOGRAPHY BOOK’ 249

OFICINA DE RACIOCÍNIO LÓGICO: DIFERENTES ESTRATÉGIAS NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS 251

ADOLESCÊNCIA: DÚVIDAS E QUESTIONAMENTOS ATRAVÉS DE UMA DINÂMICA COLETIVA 253

COMO VOCÊ APRENDEU, SE EU NÃO ENSINEI? 255

PARCEIROS DA ESPERANÇA: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE DIVERSIDADE E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS NO BRASIL 257

VISITA TÉCNICA AO GRUPO IRMÃOS QUAGLIATO 259

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ESTUDANTE PESQUISADOR E A PRÁTICA LABORATORIAL NA ESCOLA. 261

WORLD CAFÉ COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM 263

ISBN 978-65-86648-23-2

EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DO XADREZ NUMA PERSPECTIVA COOPERATIVA 266

COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

MULTILETRAMENTO ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE MOVIE POSTERS, FICHÁRIOS COMO TÉCNICA DE REPETIÇÃO DE ARQUIVOS 269

A CATEGORIZAÇÃO DO GÊNERO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO EM AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA 272

AS DIFICULDADES QUE OS PROFESSORES ENFRENTAM EM ALFABETIZAR AS CRIANÇAS E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NESSE PROCESSO 275

A INVESTIGAÇÃO E O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL 278

A LUDICIDADE COMO ESSÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL 281

A GESTÃO PEDAGÓGICA NO BLOCO DE ALFABETIZAÇÃO: PROPOSTAS DIVERSIFICADAS EM MEIO AOS ÍNDICES DE REPROVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE SANTA MARIA/RS 284

PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NA PRÉ-ESCOLA NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS 287

ALFABETIZAÇÃO: UM PROCESSO TRABALHADO NO COTIDIANO E COM SIGNIFICADO 290

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA: UMA PROPOSTA DE PROJETO 293

CURRÍCULO, CULTURA E SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS ESCOLARES: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA ESPANHOLA 296

O QUE O ENEM TEM A DIZER À ESCOLA: A PRESENÇA DOS GÊNEROS DE TEXTO NAS PROVAS DE ESPANHOL DO ENEM 298

A INSERÇÃO DA TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA A PARTIR DOS PRINCÍPIOS DO BUEN VIVIR 300

ATRAVESSAMENTOS: A ARTE COMO POTENCIALIZADORA DE SENTIDOS NO ENSINO 302

MÉTODOS DIDÁTICOS DIFERENCIADOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA DIVISÃO DE CLASSES DO REINO PLANTAE NO 7°ANO 305

O ENSINO DA COMPREENSÃO DA IRONIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM PRAGMÁTICA 308

TEORIAS DO CONTEMPORÂNEO E SUAS RELAÇÕES COM A DOCÊNCIA: PÓS-MODERNIDADE, HIPERMODERNIDADE, MODERNIDADE LÍQUIDA 310

SENSIBILIZAÇÃO DE ADOLESCENTES ESCOLARES SOBRE OS MALEFÍCIOS PROVOCADOS PELO USO DO ÁLCOOL 313

DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA À DOCÊNCIA: O TRABALHO DE UM PROFESSOR EMPREENDEDOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA 315

ISBN 978-65-86648-23-2

O MOVIMENTO CORPORAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL 318

METODOLOGIAS NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS SURDOS: UM ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE CRATEÚS/CE 320

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS TRADUTÓRIOS: ARQUIVO E DOCÊNCIA 323

FORMAÇÃO DE PROFESSORES À DERIVA: A EXPERIÊNCIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LLEIDA/ESPANHA 325

A POTÊNCIA FICCIONAL DA AULA: NARRATIVAS E EXPERIMENTAÇÕES 327

DOCÊNCIA E DIREITO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR NA REGIÃO CARIRIENSE 330

APLICAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COMBATE A DENGUE EM ESCOLA DO INTERIOR DO ES 333

O GESTOR ESCOLAR INFANTIL EMPREENDEDOR E SEU ENTRELACE COM O ENSINO 336

AÇÕES EDUCATIVAS DOS PROFESSORES PEDAGOGOS E A EDUCAÇÃO MUSICAL 339

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DO DOCENTE 341

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS PELOS ALUNOS E DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A 1ª OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DOS ANOS INICIAIS-NÍVEL A 344

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REFLEXÃO SOBRE A FUNÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA SOB O VIÉS DA PSICOLINGUÍSTICA 348

EFEITO DO 2,4-D NO ALONGAMENTO DE RAÍZES DE CUCUMIS SATIVUS ANALISADA EM AULAS PRÁTICAS DE FISIOLOGIA VEGETAL 350

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DA LÓGICA E DA CRIATIVIDADE EM MATEMÁTICA: UMA ANÁLISE DOS RESULTADOS DA OBMEP NÍVEL A APLICADA EM 2018 353

SIGNIFICADOS SOBRE A DIDÁTICA DA MATEMÁTICA ATRIBUÍDOS POR FUTUROS PROFESSORES: O CONTEXTO DO BRASIL, CHILE E EQUADOR 355

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS PARA O USO DE RECURSOS DIDÁTICOS 358

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA FORMAÇÃO DOCENTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAPÁ 361

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO TURNO DA NOITE: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELÉM DO PARÁ 363

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS POR MEIO DE ATIVIDADES EXPERIMENTAIS: REVISÃO DA LITERATURA 365

APOSTAS METODOLÓGICAS 368

ISBN 978-65-86648-23-2

ALUNOS SURDOS E A OPERAÇÃO MULTIPLICAÇÃO: APROXIMAÇÕES COM A ETNOMATEMÁTICA.....371

A INCLUSÃO DE PESSOAS/CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS POR MEIO DA MUDANÇA ESTRUTURAL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL E FORMAÇÃO DE VALORES BÁSICOS DE CONVIVÊNCIA SOCIAL.....374

QUESTÕES DE GÊNERO NAS CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIAS: RUPTURAS E PERSPECTIVAS A PARTIR DO OLHAR DE BOLSISTAS JÚNIOR DO PROJETO MENINAS NA CIÊNCIA.....377

CONFECÇÕES, ENSINO E ETNOMATEMÁTICA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS.....380

PROCESSOS DE IN/EXCLUSÃO NA ESCOLA: VIVÊNCIAS QUE DESESTABILIZAM/VIVÊNCIAS QUE POTENCIALIZAM.....383

GEOMETRIA E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE INSPIRAÇÃO ETNOMATEMÁTICA.....385

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA OS ESTUDOS DA APRENDIZAGEM HUMANA.....387

COMPREENSÃO LEITORA E META-APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR.....390

VÍDEOS COMO OBJETOS DIGITAIS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NAS CIÊNCIAS EXATAS.....392

OBJETOS DIGITAIS DE APRENDIZAGEM DE LIBRAS COMO LÍNGUA ADICIONAL.....395

TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS COMO POTENCIALIZADORAS DOS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM.....398

AUTONOMIA, CRIATIVIDADE E PROBLEMATIZAÇÃO DA REALIDADE: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE CURSO.....400

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTAS DE ENSINO EM UM ÂMBITO ESCOLAR.....402

METODOLOGIA ATIVA: IMPORTANTE FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA.....404

RESGATE DE FLORA: FERRAMENTA ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL.....407

A RELAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA POR MEIO DA INTERLOCUÇÃO.....410

DESENVOLVENDO A COMPREENSÃO LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: A PARÁFRASE COMO UMA ESTRATÉGIA DE LEITURA EM NÍVEL METACOGNITIVO.....413

APLICAÇÃO DE JOGOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS.....415

METACOGNIÇÃO: POSSIBILIDADE DE MELHORIA NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES EM UMA DISCIPLINA INICIAL DO CURRÍCULO DE ENGENHARIA.....417

MOSTRAS CIENTÍFICAS ITINERANTES: EXPERIÊNCIAS ESCOLARES EMERGENTES A PARTIR DA INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO FORMAL E NÃO FORMAL.....419

PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE TAREFAS INVESTIGATIVAS RELACIONADAS À ÁLGEBRA NOS ANOS INICIAIS.....422

ISBN 978-65-86648-23-2

A ARTE DE CALCULAR ASSOCIADA À BELEZA DE CONSTRUIR 425

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS SIGNIFICANDO A ENSINAGEM DOS ALUNOS DE PEDAGOGIA 428

ENTRECRUZAMENTOS ENTRE INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA E AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES 431

ENSINO DO EMPREENDEDORISMO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA ANCORADA NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA 434

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento, Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Ana Carolina Breitenbach Rodrigues, Lívia Pretto Mottin, Fabiane Olegário, Angélica Vier Munhoz
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

MULTILETRAMENTO ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE MOVIE POSTERS, FICHÁRIOS COMO TÉCNICA DE REPETIÇÃO DE ARQUIVOS

Resumo: O letramento digital se encontra muito em voga em tempos de tecnologia a todo vapor. Segundo Dionísio (2005), não basta ao estudante saber ler e escrever para ser considerado letrado pois isso não abarca as múltiplas representações de conhecimento existentes hoje em dia. Pensando nisto, o presente resumo tem como foco apresentar a proposta do uso de movie posters no ensino de língua inglesa no ensino fundamental em uma escola municipal da cidade de Lajeado, desenvolvida no subprojeto Língua Inglesa do Programa de Residência Pedagógica. Segundo Magalhães (2013), "o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita, englobando contextos sociais diversos numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.". É, dessa forma, necessário que o estudante tenha condições de estabelecer debate através de argumentação, esta que só é possível ser alcançada (de forma plena) quando o aluno tem acesso a diferentes formas de acessar o conhecimento: filmes, livros, músicas, poesias, curtas, videoclipes, visitas a museus, etc A proposta tem o objetivo de promover o letramento digital através do uso da sala de informática para pesquisa, navegação e criação de conta na plataforma online Rotten Tomatoes e a leitura de textos em mídias diversas, nesse caso, um curta metragem. Pretende-se ter como produto final a criação de movie posters. Além disso, busca-se disseminar cultura e debates na escola através de discussões dos temas que rondam os curta metragens exibidos em aula. O desenvolvimento da atividade se dará ao longo da regência em sala de aula com turmas de 8˚, 6˚, 5˚ e 4˚anos do ensino fundamental. Nas primeiras aulas os estudantes se familiarizarão com movie genres através de dinâmicas com flash cards e entrevistas previamente estruturadas pela residente, nas quais os estudantes entrevistam seus colegas a respeito de seus favorite movies e movie genres. Como mídias selecionadas para o projetos, foram escolhidos dois curta metragens: o primeiro se intitula Alike, dirigido por Daniel Martínez Lara & Rafa Cano Méndez, lançado no ano de 2016, escolhido para o 4˚ e 5˚ ano por abordar a questão da criatividade em um mundo moderno e uniforme, e a afetividade; o segundo curta se chama "The garden", dirigido por Natalia Iydin, que teve sua estréia também no ano de 2016, curta do gênero Sci-Fi que atmbém desenvolve sua narrativa tratando de individualidade em um mundo pós apocalíptico focado em uniformizar a todos . Para a introdução dos curtas que serão a matéria prima dos pôsteres, serão feitas previsões a partir de elementos de pré-leitura como título e thumbnail, para após assistir o curta, desenvolver uma comparação entre aquilo que eles esperavam e sobre o que realmente era a mídia. Antes de assistir o curta, os estudantes receberão uma folha com algumas questões de múltipla escolha, as quais eles devem responder ao longo da exibição, como forma de orientá-los sobre o que devem observar. No próximo momento uma conversa será estabelecida objetivando observar a relação existente entre as cores e sentimentos, usando exercícios, tabelas com linguistic cues . Em seguida, se partirá para uma leitura de pôsteres de filmes em inglês, observando seus principais elementos e estruturas, para interpretá-los e construir uma base gramatical e de vocabulário. Finalizado o período de estudos teóricos e desenvolvimento dos componentes linguísticos necessários ao produto final,

ISBN 978-65-86648-23-2

os estudantes serão divididos em grupos de três e orientados na construção de um movie poster sobre o curta metragem assistido, usando os recursos linguísticos e interpretativos adquiridos durante os aulas de inglês. Como resultado é esperado o desenvolvimento do debate, do letramento digital através do multiletramento, em vias de aprimorar a compreensão leitora em diferentes mídias, mudando um pouco o foco tradicional do texto apenas no sentido escrito clássico. Além da compreensão acerca de vocabulário específico para facilitar futuras interações através da leitura e da escrita em língua inglesa. O grupo de pesquisa Currículo, Espaço e Movimento (CEM) vem desde 2013 investigando o currículo em espaços escolares e não escolares, museus e escolas, e como estes espaços produzem práticas artísticas e educacionais em meio aos processos de ensinar e aprender. O grupo Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPQ/UNIVATES) pretende com seus estudos, responder às questões: como a aprendizagem e o ensino estão sendo pensados nos espaços escolares e não escolares? De que modo os espaços escolares e não escolares produzem práticas educativas e artísticas, em meio aos processos de ensinar e aprender? De que modo o ensino e a aprendizagem se interconectam na produção de subjetividades? O presente resumo trata da minipesquisa atrelada ao grupo de pesquisa CEM, intitulada “Experimentações de leitura e reescrita dos materiais didáticos nos arquivos de museus”, produzida entre agosto de 2018 a julho de 2019. O estudo toma como objeto de investigação os materiais didáticos produzidos por dois museus parceiros do grupo de pesquisa CEM: Fundação Vera Chaves Barcellos - Viamão/RS e Fundação Iberê Camargo - Porto Alegre/RS. Para analisar estes materiais o conceito de arquivo, assim como as práticas de escrita e leitura, foram fundamentais para iniciar o processo de reescrita dos materiais selecionados. Através da pesquisa pode-se perceber que os espaços artísticos investigados tomam a escola como um lócus importante para a interlocução e problematização de temas atuais pertinentes à sociedade tais como diferentes formas de pensar arte, diferenças sociais, racismo, política e educação, valendo-se da arte para falar abertamente de tais problemáticas. Nesse sentido a minipesquisa tem como objetivo criar um novo procedimento para a reescrita arquivística dos materiais didáticos produzidos pelos espaços artísticos parceiros do grupo CEM, em vias de compreender as práticas educativas produzidas pelos museus parceiros. Como referencial teórico buscou-se em Jacques Derrida (2001) o conceito (ou quase conceito, em suas palavras) de arquivo para compreender o processo de recriação e reescrita arquivística. Derrida (2001) pensa no arquivo como um texto social, um texto que se modifica conforme acessado, sempre se atualizando a partir do seu leitor. Para os processos de escrita e leitura como movimento único, o escritor, filósofo e teórico de literatura Roland Barthes (2005; 2010; 2012) foi lido e estudado, pois do ponto de vista barthesiano (2005) o processo de escrita se inicia durante a leitura atenta e imersiva. Como material didático selecionado para ilustrar um exemplo de fichário ao leitor, foi usado o material editado por Schenkel (Fundação Iberê Camargo, 2016). O método seleciondo para a pesquisa advém de Derrida (2001) ao afirmar a necessidade de criar uma técnica de repetição do arquivo nessa perspectiva, simples surgiu, a escrita de fichários. Segundo o dicionário da língua portuguesa Michaelis online (acesso em 08/07/2019) o termo fichário designa ou um suporte onde são armazenadas fichas classificadas por ordem alfabética ou uma espécie de caderno de capa dura separado por divisórias que dividem as páginas ali armazenadas. Embora o conceito dicionarizado se limite ao fichário como proposta de armazenamento, para a investigação esse instrumento foi além do armazenamento, se tornou procedimento para a recriação do material pedagógico. O estudo contou com a recriação de seis materiais pedagógicos, que forma lidos e rescritos em forma de

ISBN 978-65-86648-23-2

fichários que abordam de forma sumarizada os principais aspectos operados nos originais, perpassando a temática (ou temáticas) central, as problematizações, as técnicas apresentadas, os artistas e as mídias presentes. Os fichários, embora sejam voltados para a educação básica, em especial aos profissionais das áreas das artes, é possível que o material transite em diversas disciplinas e possibilite a interdisciplinaridade por ser um arquivo pedagógico que problematiza em seu conteúdo temáticas das mais diversas.

Palavras-chave: Letramento digital, ensino, língua inglesa, curta-metragem, escola básica, Arquivo, material didático, ensino

Referências: Dionisio, A.G. (2005). "Gêneros multimodais e multiletramento". In: Brito, K. S. & Gaydeczka, B.; Karwoski, A.M. (orgs). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kayagangue.

MAGALHAES, C. "Cartazes de filmes: um exercício de letramento visual". Pesquisas em Discurso Pedagógico, Rio de Janeiro, RJ, 2013, BARTHES, R. Fantasia de escritura. In: BARTHES, Roland. A preparação do romance I. Tradução Leyla Perrone-Moisés. Martins Fontes, São Paulo, 2005.

_____. O prazer do texto. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. O rumor da língua. Tradução Andréa Stabel. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

DERRIDA, J. Mal de arquivo: uma impressão Freudiana. Tradução Dumará distribuidora de publicações Ltda. Rio de Janeiro, Relume Ltd, 2001

DICIONÁRIO MICHAELIS. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/fich%C3%A1rio/. Acesso em 08/07/2019.

SCHENKEL, C. Arte moderna na coleção da Fundação Edson Queiroz. Porto Alegre, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: ATHAYDE, Simone Machado de;
APARECIDA, Cláudia Vieira Pinheiro;
TEIXEIRA, Cíntia Cristina Lima.
REZENDE, Sara.
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo.

A ALFABETIZAÇÃO NO/DO COTIDIANO DA CRIANÇA: POTENCIALIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Resumo: Dialogar sobre alfabetização faz-me rememorar minhas práticas pedagógicas com crianças da pré-escola, especificamente com a turma do PRÉ II e com as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental I sendo protagonistas de seus fazeres e engajadas em ambientes alfabetizadores. Para Pérez apud Garcia (2008, p. 200):

A alfabetização como uma força de transformação do mundo, só encontra sentido no uso que dela fazem indivíduos e sociedades. No mundo contemporâneo, a dimensão local vem sendo ressignificada em sua potencialidade transformadora. O mesmo se aplica às práticas alfabetizadoras. O uso local da alfabetização articula-se ao contexto social (local) e à percepção intuitiva dos alfabetizandos que, longe de ser universal, é culturalmente definida e expressa um estilo cognitivo singular e uma gramática específica, devendo se constituir em eixos norteadores da formulação de programas e ações alfabetizadoras.

A partir dessa citação, não nos compete mais uma alfabetização sem sentido, aquela que anula as potencialidades das crianças, sujeitos produtores de cultura, mas sim uma alfabetização pautada na pluralidade, que faz desses sujeitos capazes de interagir com o contexto social o qual estão inseridos. Nesse sentido:

A alfabetização como um conceito plural, implica um enfoque integrado e flexível, articulando a todos os aspectos da vida cotidiana e que, para além da comunicação oral ou escrita, traduz uma concepção complexa de linguagem: unidade na diversidade que inclui o falar, escutar, ler escrever, desenhar, tocar, digitar, cantar, representar etc. (Ibid., 199)

O cotidiano da Educação Infantil deve ser permeado de práticas pedagógicas que impulsionam as crianças a comungarem de um espaço facilitador de interações e de confrontos das crianças entre elas, produzindo dessa forma a chamada cultura de pares.

O objetivo deste trabalho é evidenciar o trabalho realizado com acadêmicos que cursam a disciplina Laboratório de Alfabetização contemplada no 4° Período do Curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo, localizado no município de Cachoeiro de Itapemirim, ES. A disciplina proporciona o conhecimento de uma alfabetização que cultiva a leitura diária de histórias pela professora, o contato com material impresso de diferentes gêneros e a oportunidade de escrever e ler constantemente, fazendo a diferença no desenvolvimento da capacidade leitora e escritora das crianças. Os acadêmicos são envolvidos em ações que contribuem para o aprendizado com sentido, adquirindo dessa forma a sensibilidade de

ISBN 978-65-86648-23-2

valorizar o cotidiano das crianças que frequentam a primeira estapa da Educação Básica: Educação Infantil. Assim sendo, o estudo parte da premissa de que as crianças se alfabetizam.

O cotidiano da Educação Infantil deve ser permeado de práticas pedagógicas que impulsionam as crianças a comungarem de um espaço facilitador de interações e de confrontos das crianças entre elas, produzindo dessa forma a chamada cultura de pares. Partindo desse contexto, é possível perceber que não existe processo de alfabetização se o trabalho educativo não promove condições satisfatórias para que ele ocorra. O que chamamos de "dar acesso à leitura e à escrita" vai além da preocupação dos resultados em torno da escrita alfabética. Nesse sentido, cabe sempre questionar: Por que as crianças devem escrever? Para quem devem escrever? Quais são os seus interlocutores? (outras crianças, mural da escola, responsáveis, outra turma...) Como são motivadas a escreverem? O trabalho desenvolvido implica na mudança de ver a alfabetização não na perspectiva de reprodução de modelos, exercícios engessados, mas sim, numa vertente marcada pela investigação, pela possibilidade de diálogo e de aprendizagem significativa. Não basta, portanto, criar situações em que as crianças, interagindo com a linguagem escrita, possam dela se apropriar, é preciso que, desde o início de sua interação com linguagem escrita na escola, ela perceba que por meio dessa forma de linguagem ela pode expressar-se e expressar seu modo de ver e interagir com o mundo.

A alfabetização na plataforma da educação infantil é sinônimo de uma práxis educativa que promove condições satisfatórias para que ela ocorra, sendo assim, faz-se necessário que a criança perceba que por intermédio das diferentes linguagens ela pode expressar-se e expressar seu modo de ver e interagir com o mundo, assim sendo, alfabetizar na educação infantil passa a ter um significado muito diferente. Passa a significar não só ter acesso à informação sobre a escrita dentro de situações de aprendizagem planejadas pela professora para ajudar a criança a avançar em seu processo de alfabetização, mas, ter a oportunidade de participar de alguma forma, de práticas sociais mediadas pela escrita, e isso independe da idade da criança, o que por outro lado, não significa exigir uma capacidade de abstração das crianças para além de suas possibilidades.

Palavras-chave: Laboratório de alfabetização,Educação Infantil,Cotidiano,Leitura,Escrita.

Referências: BAPTISTA, Mônica Correia. A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância. Centro de Alfabetização Leitura e Escrita - CEALE. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Set. 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 09 agos. 2015.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasilinse, 1987.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2009.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Percursos Didáticos: Proposta Pedagógica de Educação Infantil: uma experiência coletiva em foco. Cachoeiro de Itapemirim. 2012.

DIAS, Fátima R. Percursos, currículo na educação infantil. São Paulo: Scipione, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Cortez, 1996.

GARCIA, Regina Leite (Org). A Formação da Professora Alfabetizadora: reflexões sobre a prática. São Paulo: Cortez, 1996.

_____, Regina Leite (Org). Alfabetizaçaõ: reflexões sobre saberes docentes e saberes discentes. São Paulo: Cortez, 2008.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. A escrita infantil. São Paulo: Cortez, 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

KRAMER, Sonia. (Coord.). Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo, Ática, 1998.

KRAMER, Sonia; JOBIM E SOUZA, Solange (Org.). Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 2003.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (Org.). Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 1996.

MALAGUZZI, Loris. História, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Pedagógica de Educação Infantil: uma experiência coletiva em foco. Cachoeiro de Itapemirim. 2008.

SARMENTO, Manuel; GOUVÊA, Maria Cristina S. Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

STIEG, Vanildo. Alfabetização no contexto do discurso do letramento. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

VIGOTSKY, Lev. Imaginacion y el arte en la infancia. México, Ediciones Hispânicas, 1987. (Tradução de Rita Ribes).

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Bianca Isabel Pederiva
Suzana Feldens Schwertner
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

VIAJAR E FAZER ESCOLA: RELATO DE UM GRUPO DE ESTUDOS

Resumo: Compreendendo o ato de pensar como um projeto inacabado (VALERA-VILLEGAS, 2015), o presente relato apresenta a experiência de participação em um Grupo de Estudos que, no primeiro semestre de 2019, acompanhou a intensa trajetória de um viajante inquieto. Simón Rodríguez é apresentado por Walter Kohan, no livro "O mestre inventor - Relatos de um viajante educador" (2015), em um ensaio que permitiu percorrer todos os lugares visitados pelo personagem e, para além, possibilitou pensarmos a educação como uma "viagem através da vida" (2015, p. 17). Conhecido com o "Sócrates de Caracas", Rodríguez percorreu pela América dos séculos XVI e XVII estudando línguas, investigando o sistema educacional de sua época, propondo a criação de escolas e escrevendo suas experiências. O educador abriu a escola aos que eram impedidos de nela entrar, pensando-a como um lugar democrático e público, onde os estudantes pudessem aprender não só "[...] como transformar sua condição na sociedade, mas, acima de tudo, em como transformar a própria sociedade que cria essa condição" (2015, p. 62). Kohan, retratando-o como um andarilho que, em seu viajar de formação (2015, p. 12), "faz escola", dirá que esta é a tarefa de todo docente: "[...] a necessidade de gerar, criar ou inventar algo que não necessariamente está dado pelo fato de existir uma instituição escolar" (2015, p. 24). Juntos, Rodríguez e Kohan fazem pensar acerca de uma docência inventiva, que apresenta em gestos constantes um "fazer escola" que permite modos outros de ensino, de formação e de vida - em que tanto ensinantes quanto aprendentes se transformam. O objetivo do presente relato consiste em apresentar uma proposta de estudo do Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates), por meio de seu Grupo Temático (GT) 3 - "Processos de subjetivação em práticas artísticas e educativas", desenvolvida no primeiro semestre de 2019. Busca-se, igualmente, indicar os resultados desta proposta e a continuidade dos trabalhos. O GT reúne-se desde 2017 e tem como um de seus propósitos propiciar momentos para o surgimento de reflexões sobre os processos de ensinar e de aprender, produzidos em meio a práticas educativas e artísticas. Também, o GT procura criar um momento de conexão entre o ambiente escolar e o universitário, buscando aproximações entre estes espaços de formação. O desenvolvimento do GT ocorreu pela realização de oito encontros ao longo do semestre, iniciando em março e estendendo-se até julho de 2019. Os mesmos ocorreram terças-feiras à tarde, com a duração de duas horas e a participação de estudantes de graduação, bolsistas de Iniciação Científica e de Ensino Médio, mestrandos em Ensino, docentes da Universidade e duas professoras do Ensino Básico. A dinâmica dos encontros ocorreu de maneira variada: no primeiro, apresentou-se o livro que foi objeto de nossos estudos, conhecendo os participantes e compreendendo suas expectativas em relação ao grupo. Nos momentos seguintes, teve continuidade a leitura e estudo da obra, introduzida em cada encontro por uma dupla que permanecia responsável por indicar aspectos marcantes do texto, curiosidades, surpresas, dúvidas e incomodações acerca do estudo. Na metade do semestre, a proposta consistiu-se na elaboração de produções escritas, impulsionadas pelo livro e por demais fontes de inspiração, como estórias, filmes, vídeos e narrativas. Ao final, o momento de estudos culminou com a realização de um cine-debate, organizado pelo GT e mediado pela coordenadora e por uma

ISBN 978-65-86648-23-2

das professoras integrantes do grupo. O filme exibido foi "Conducta - Numa escola de Havana" (SERRANO, 2014, Cuba), que foi acompanhado por estudantes do Mestrado em Ensino, Mestrado em Ensino de Ciências Exatas, estudantes de graduação, professores e bolsistas de Iniciação Científica. Após a exibição, houve um momento de debate, quando se discutiu sobre alguns aspectos e cenas do filme, tais como a relação entre professor e estudante e as diversidades da docência em diferentes contextos. O desenvolvimento do GT ao longo do semestre possibilitou a existência de um período de construção, reflexão e estudo coletivo. Tal espaço de tempo pode ser compreendido como algo que tornou-se livre e público, no qual os participantes puderam relacionar-se com o assunto como "recém-chegados ou estranhos" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 147), buscando discutir coletivamente sobre os temas acerca da docência, escola e formação. Percebe-se que o grupo, por meio da realização dos encontros e do cine-debate, potencializou viagens inconclusas acerca das maneiras de se fazer escola, transformando seus integrantes em andarilhos na procura de pensamentos novos a serem habitados (KOHAN, 2015, p. 22).

Palavras-chave: Docência, Escola, Formação.

Referências: KOHAN, Walter Omar. O mestre inventor - Relatos de um viajante educador. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. A pedagogia, a democracia, a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

VALERA-VILLEGAS, Gregorio. Uma leitura de Rodríguez em tom de Kohan. In.: KOHAN, Walter Omar. O mestre inventor - Relatos de um viajante educador. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. p. 11-14.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Jennifer Ruiz Mesa, Suzana Feldens Schwertner
Nome da Instituição: Independente, Universidade do Vale do Taquari - Univates

EXPERIÊNCIA DE UM CINE-DEBATE: LIÇÕES DE RESPEITO E SOLIDARIEDADE NUMA ESCOLA DE HAVANA

Resumo: Contextualização: O cinema é uma arte que leva os espectadores a outros lugares, tempos, personagens, fazendo imaginar diferentes modos de ser e existir. Por meio dele é possível andar por diferentes países, conhecer diferentes culturas e etnias. Viaja-se no tempo para entrar em sintonia com o passado ou com a ideia do futuro, proposta por algum(a) diretor(a). A sétima das artes nos mostra a realidade desde uma outra perspectiva. Segundo Goyeneche (2012), o cinema é um meio de representação e expressão que, embora não reproduza explicitamente a realidade ou a história, ajuda compreender os modos como as sociedades constroem e implementam seus modelos culturais e estéticos. Ou mais especificamente, como propõe Schwertner (2012), a arte cinematográfica permite pensar a complexidade das relações humanas. Objetivos: Neste trabalho, pretende-se expor a experiência com o cine-debate realizado no primeiro semestre de 2019 e que teve como debatedora uma professora cubana. Desenvolvimento: A proposta de exibição do filme Conducta ("Numa escola da Havana", Daranas, Cuba, 2014) foi dirigida a estudantes e professores de graduação e pós-graduação da Universidade do Vale do Taquari (Univates), além de envolver o convite para a comunidade. Com um total de 40 participantes, o encontro teve duração de 3 horas, por meio da exibição do filme e do debate. O objetivo deste encontro foi articular discussões sobre aspectos da educação escolar contemporânea no Brasil e em Cuba, assim como repensar a função de docentes e o papel da escola nas sociedades. A possibilidade de assistir a este filme veio após o estudo do livro "O mestre inventor", de Walter Omar Kohan (2013). Este livro foi lido e analisado pelos estudantes do grupo de estudo "Processos de subjetivação em práticas artísticas e educativas", do grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/Univates/CNPq). Na articulação entre livro e filme, identifica-se Simón Rodríguez (professor e filósofo venezuelano, considerado o pai da educação popular) a Carmela (professora do filme cubano mencionado), ao nos mostrar que: "A tarefa de cada professor, de todos os professores, de todos os que se ocupam da educação, é fazer escola dentro (e fora) das escolas"(KOHAN, 2013). "Numa escola de Havana" ou "Conducta" (nome original do filme) expõe vários conflitos que não são indiferentes ao nosso cotidiano, entre os quais é possível citar: 1) o papel das professoras e professores na vida dos alunos dentro ou fora da escola, e o engajamento desses com a formação das crianças; 2) os conflitos de uma criança de 11 anos que mora com sua mãe solteira viciada em drogas e álcool, incapaz de responsabilizar-se pelo filho. Consequentemente, essa criança assume o papel de adulto dentro de sua casa; 3) a imigração e os transtornos emocionais que traz consigo a separação de entes queridos, além do fato de tornar-se "ilegal" dentro de seu próprio país; 4) o encaminhamento de estudantes para "escolas de conducta". Vale dizer que neste trabalho, quando falamos de formação das crianças, não se trata apenas de sua dimensão cognitiva: fala-se também da formação de valores, laços afetivos e de responsabilidade, ampliando a ideia de uma formação social dos sujeitos. Resumindo, falamos da preparação dos educandos para enfrentar a vida igualmente fora das instituições educativas. Outros conflitos expostos no filme são os referentes às políticas do país e sua repercussão na espontaneidade dos meninos e meninas dentro das salas de aula. O longa-metragem também leva para conhecer um bairro

ISBN 978-65-86648-23-2

do centro da Havana e a vida cotidiana nesta vizinhança. Ao finalizar a exibição do filme, apresentou-se, na fala da professora cubana, curiosidades sobre a história da película: algumas das brincadeiras que os meninos fazem no filme são autobiográficas da infância do diretor, a história de seleção do casting de alguns personagens principais, como a atriz Alina Rodríguez, que interpretou a professora protagonista. Contextualizou-se algumas cenas e fotografias e falou-se também sobre as boas críticas internacionais e premiações recebidas pelo filme, desde seu lançamento. Uma vez aberto o debate para o público, observou-se uma certa comoção, produto da dureza de algumas cenas e diálogos. Resultados alcançados: Esta experiência com cine-debate foi uma troca constante de saberes. Os participantes tiveram a possibilidade de conhecer o funcionamento do sistema de ensino de outro país (Cuba). Ao longo do debate foi estabelecendo se uma comparação entre o sistema de ensino brasileiro e o cubano, identificando as falhas e as conquistas que ambos países têm no âmbito da educação escolar. A possibilidade de uma cubana estar no debate foi muito proveitosa para o esclarecimento de dúvidas que foram surgindo ao longo da película, permitindo fazer uma análise mais profunda, não só do que se assistiu, mas dos dilemas pedagógicos e éticos apresentados no filme. Este cine-debate foi um veículo que encaminhou os participantes para conhecer Cuba - ainda que a distância -, eliminar mitos e esclarecer dúvidas que muito dos participantes tinham a respeito da ilha. O filme “Conducta” reflete constantemente uma contradição que se estabelece entre o que se faz e aquilo que deveria ser feito, segundo a legislação, em uma escola. Uma das questões que ficou em aberta no debate foi que ninguém soube dizer o que faria na situação da Carmela: que conduta adotaria numa situação similar à trama do filme? Foi um tema que deixou todos os participantes com uma sensação de questionamento e que movimentou o pensamento de todos os presentes. No final do debate, se concluiu que cabe a nós, professoras e professores da América, maestras e maestros de todos os níveis de ensino, reinventar-nos, “[...] fazer com que a escola seja uma escola de verdade, a sério” (KOHAN, 2013), para todos e para todas. Repensar-nos como educadores e repensar nossas posturas e atitudes nas salas de aula, para com esses homens e mulheres em formação, articulando lições de respeito e solidariedade em escolas cubanas e brasileiras.

Palavras-chave: docência, formação, cinema

Referências: CONDUCTA. Direção de Ernesto Daranas. Havana, 2014.

GOYENECHE-GÓMEZ, E. Las relaciones entre cine, cultura e historia: una perspectiva de investigación audiovisual. Palabra Clave, vol. 15, nº 3, p. 387-414, 2012.

KOHAN, Walter Omar O mestre inventor. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SCHWERTNER, Suzana Feldens. Juventude, cinema e educação: apontamentos de uma pesquisa. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 1, p. 1-19, 2012. Texto disponível em: <http://seer.canoas.ifrs.edu.br/seer/index.php/tear/article/view/2/2>. Acesso em 05 de agosto 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Lucas Fernando Schneider
Márcia Solange Volkmer
Sérgio Nunes Lopes
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

AVALIAÇÃO COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Resumo: A avaliação da aprendizagem na escola contemporânea é, definitivamente, um desafio. Entre avanços e retrocessos a Educação Básica mirou na universalização. O que era privilégio de uma elite passou a ser direito de todos. Porém, quem são esses "todos" e como avaliar estudantes que vertem de diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero e alunos com dificuldades de aprendizagem? (MARINHO; LEITE; FERNANDES, 2013). O objetivo do texto é abordar a avaliação formativa e as experiências desse tipo de avaliação durante o período de regência do Programa de Residência Pedagógica. Ao utilizar avaliações em diferentes momentos do percurso formativo e com variados instrumentos, aluno e professor têm a oportunidade de verificar se o processo de ensino-aprendizagem é satisfatório ou se precisa de redirecionamento.. Para o aluno há significação da avaliação no percurso de aprendizagem, já ao professor, há oportunidade de refletir sobre a avaliação e suas práticas no processo de ensino-aprendizagem. A avaliação desejada é aquela que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver. Pensando nisso se propõe que ela seja através de observação formativa e avaliação continuada. Avaliar para aprender auxilia os professores a utilizarem a avaliação como um motor, valorizando o erro como uma forma de regular a aprendizagem e faz com que alunos e professores percebam que a avaliação é uma condição necessária para a melhora do ensino (SANMARTÍ, 2009). Essa proposta se dá pensando no atual sentido da palavra "avaliação" para o discente, que está geralmente associada a valores quantitativos, como uma forma de hierarquia dentro da escola. A avaliação formativa, por outro lado, oportuniza a sedimentação da aprendizagem que passará a compor o sujeito que viveu uma experiência avaliativa. Nesta perspectiva, possibilita aos professores acompanhar as aprendizagens dos alunos, ajudando-os no seu percurso escolar. É uma modalidade de avaliação fundamentada no diálogo que possui como objetivo, portanto, o reajuste constante do processo de ensino. Exige muito envolvimento por parte do professor. Exige-lhe uma disponibilidade de tempo, que vai além do dispensado no momento das aulas pois, entre suas atividades, passa a ser necessária a construção de um registro sobre cada aluno e a atualização desse registro, sempre que novos dados surgirem. No entanto, o principal dos problemas para tudo isso está na abordagem que se dá e nas funções metodológicas dos temas sugeridos. O professor, carente de ideias, se submete ao tecnicismo padrão das temáticas abordadas em sala de aula, cumprindo com o tal "arroz com feijão". Essa falta, que por muitos pode ser vista como uma indiferença aos temas trabalhados em sala de aula, e passada como um sentimento, que, irradiado em todos, torna-se motivo de desinteresse (FERREIRA; SILVA, 2015). Pensando sobre todos esses aspectos, cabe aos residentes pedagógicos, preceptores e coordenadores, participarem da (re)significação da avaliação, desvinculando-as do atual modelo quantitativo (mesmo que as instituições de ensino atribuam modelos quantitativos aos seus estudantes).Sabe-se, pois, que o modelo qualitativo de avaliação em conjunto com o método avaliativo contínuo gera ao docente uma percepção mais ampla do seu trabalho e possibilita correções de percurso ao longo do caminho, fazendo com que o ensino-aprendizagem seja, de fato, profícuo para ambas as partes. Nesse sentido, pretendeu-se redefinir algumas práticas avaliativas ao longo da etapa de Regência, realizada

ISBN 978-65-86648-23-2

com uma turma de 6° ano do Ensino Fundamental. Nestas perspectivas que o planejamento da regência de turma do programa de residência pedagógica deve considerar inúmeros aspectos para além da sala de aula ou ambientes formais de ensino. Pensando nisso o planejamento das aulas, considerou-se a avaliação como uma etapa fundamental do processo, evidenciando-se os objetivos de aprendizagem. Como resultados da reflexão e das atividades propostas aos alunos, evidencia-se o aluno é um agente ativo no processo avaliativo, portanto, possui algumas responsabilidades que devem ser observadas para que as aprendizagens ocorram de maneira satisfatória. Já aos professores, são agentes fundamentais no processo de ensino-aprendizagem e devem posicionar-se diante da avaliação formativa, organizando o processo de ensino de maneira ativa e planejada. Os estudantes participando dos processos de aprendizagem e construção dos instrumentos de avaliação, entendem que seus conhecimentos estão sendo construídos, verificados, validados e se sentem parte de todo o processo.

Palavras-chave: Avaliação, Aprendizagem, Residência Pedagógica

Referências: FERREIRA, Eduardo Mognon; SILVA, Samuel Vinícius Moreira da. Entre flores e espinhos: a construção do professor de História (formação, dialética e perspectivas). Revista do Lhiste, Porto Alegre, v. 2, n. 2, jan.2015, p.57-85.

MARINHO, Paulo; LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. A avaliação da aprendizagem: um ciclo vicioso de “testinite”. Estudos em Avaliação Educacional, v. 24, n. 55, 2013, p. 304-334.

SANMARTÍ, Neus. Avaliar para aprender. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Tatiane Reginatto Vier
Silvana Neumann Martins
Nome da Instituição: UNIVATES

O ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ENSAIOS EM UMA TURMA DE EMPREENDEDORISMO

Resumo: Qualificar os processos de ensino e de aprendizagem torna-se um movimento necessário em todos os níveis de ensino. Ser professor, no contexto atual, significa assumir tarefas de constante transformação, atendendo a necessidade de um docente ativo, que também seja capaz de repensar processos de ensino e aprendizagem. Imbricados neste movimento e tornando-o como compromisso, os programas de Mestrado e o Doutorado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari Univates alinham-se com a perspectiva da educação como processo constante, afirmando a necessidade de mudança e novas aprendizagens.

Dentro desta perspectiva, pensar em formação docente implica necessariamente em problematizar, redimensionar e reconstruir tais processos (PPGENSINO, 2019). Visando atingir os pressupostos desta formação e implicar suas discussões teóricas na prática, o programa de mestrado em ensino possui em sua matriz curricular a disciplina Estágio em Docência no Ensino Superior. A disciplina tem como objetivos: Observar aulas no ensino superior; Planejar e desenvolver atividades teórico práticas em disciplina do ensino superior; Relatar por escrito e oralmente as atividades desenvolvidas; Participar ativamente das discussões durante os encontros presenciais.

Este trabalho busca apresentar a experiência de uma mestranda do Programa de Pós Graduação em Ensino na disciplina de Estágio em Docência do Programa, na disciplina de Empreendedorismo que abrange diferentes cursos de graduação da própria instituição (UNIVATES). As aulas em que a estagiária participou foram do segundo semestre de 2018, sendo que o acompanhamento deu-se em duas turmas, uma vez que a disciplina é de quarenta horas, visando, assim, atender as horas exigidas pelo estágio. Além das participações nas aulas, onde a estagiária pode observar as aulas e atuar como monitora em certos momentos, a mesma atuou como docente em três aulas, por ela planejadas.

Para a elaboração das três aulas fez-se necessário compreender o Plano de Ensino da disciplina analisando inicialmente sua ementa, que contava com estudos sobre empreendedorismo e intraempreendedorismo, suas características e funções. Na sequência a estagiária definiu os conteúdos que iria trabalhar sendo os mesmos elencados como: Características do empreendedor; Empreendedorismo e intraempreendedorismo; Perfil empreendedor; As diferentes formas de empreender. Já os objetivos definidos para as aulas elaboradas seguem como: - Conhecer os fundamentos do empreendedorismo e do intraempreendedorismo; Praticar o espírito empreendedor individual e coletivo.

A inserção do estágio no ensino superior tornou-se momento ímpar desde as leituras realizadas, o planejamento das aulas, as práticas, até a efetivação desta escrita, que surge como uma avaliação do percurso. No planejamento, as escolhas iniciais acerca da extensão dos textos escolhidos para a realização de uma atividade foram pontuadas pela professora titular. Escolhas que refletem a experiência frente à docência no ensino superior e que, neste momento tornaram-se indispensáveis para planejar a prática. Findar o planejamento após a realização de algumas observações na turma, tornou-se fator importante nesta primeira experiência no

ISBN 978-65-86648-23-2

ensino superior. Outro fator relevante foram as características do espaço da sala de aula, que favoreceram a realização das atividades grupais, potencializando um perfil participativo da própria turma.

Diante das inserções nas aulas de Empreendedorismo torna-se evidente outros preceitos acerca desta experiência docente no ensino superior. Poderiam ser pontuadas as trocas de experiência com os estudantes, a maneira com que relatavam suas vivências e os entrelaces compostos com os conteúdos da disciplina, compuseram a sensação de contribuição na formação destes jovens, por parte da estagiária.

Outra experiência válida, por ela relatada, foi a de contar uma história infantil "A menina do vestido azul" em uma das aulas, o que também foi pontuado positivamente pela professora titular. Os olhos dos estudantes estavam atentos às imagens e ao enredo, sendo possível relacionar o mesmo encantamento de alunos do ensino fundamental, comprovando que boas experiências literárias são bem- vindas em qualquer idade. Foi, porém, diante das experiências literárias que ela afirma ter encontrado um dos seus maiores desafios neste estágio.

Dentro da proposta da professora titular, os alunos tinham a tarefa de realizarem a leitura de um dos livros sugeridos na disciplina. Na sequência, os discentes dispuseram-se em grupos, agrupados de acordo com os livros lidos em comum, onde debateram acerca da leitura, montando um mapa conceitual com os temas principais abordados no livro. Em um último momento, voltaram-se para uma escrita individual, onde tiveram a tarefa de entrelaçar a leitura do livro com demais textos, abordados em aula com a temática do empreendedorismo, bem como pontuaram a validade do título do mesmo. Esta escrita final, produzida pelos alunos, foi avaliada pela estagiária, que destacou a densidade dos textos, bem como a complexidade dos mesmos foram aspectos que considerados dificultosos, inicialmente. Ela relata que inicialmente precisou ler todos, selecionar os mais completos para buscar um parâmetro, também utilizou-se do ambiente virtual para visualizar os rostos dos alunos que não recordava o nome e considerar suas participações na própria elaboração do mapa conceitual.

O estágio refletiu uma experiência válida dentro da formação do curso de Mestrado no Ensino, emergindo pontuais questões nas quais a estagiária acredita que deva crescer como docente, bem como ressaltando suas potencialidades, seja no conto das histórias ou no debate com alunos.

Palavras-chave: Empreendedorismo, Educação Empreendedora, Estágio em docência, Ensino Superior.

Referências: CARBONERI, Thayane. A menina do vestido azul. São Paulo: Editora In House, 2013.

MARTINS, S. N. Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores. 2010. 171f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PPGESINO. Conheça o PPGEnsino, 2019. Disponível em: <https://www.univates.br/ppgensino/conheca-o-ppgensino>. Acesso em: 02 jul. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Michele Roos Marchesan
Naiara Dal Molin
Nome da Instituição: Instituto Federal de Educação Sul-rio-grandense - IFSul

A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA E SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Resumo: Este relato de experiência tem por objetivo fazer conhecer uma experiência realizada no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), Câmpus Lajeado/RS. Trata-se de um curso de extensão, intitulado "Formação Continuada de Professores: a Música como Estratégia de Ensino de História e Sociologia na Educação Básica", que foi ministrado para professores da Educação Básica de escolas públicas e particulares do município de Lajeado/RS e região. Diante do contexto educacional, entende-se que relatar experiências impulsiona a divulgação e o compartilhamento de possibilidades pedagógicas, a fim de repensar os processos de ensino e de aprendizagem, tanto em sala de aula, quanto em espaços de formação continuada de professores. A proposta do curso surgiu a partir da ideia de articular a música, esta compreendida como uma metodologia ativa de ensino e de aprendizagem, com os conteúdos e os conceitos de História e Sociologia do Ensino Médio. As proponentes do curso viram na sua oferta a possibilidade de integrar o IFSul com as demais instituições de ensino da região. Sentiu-se a necessidade de aproximar o IFSul das escolas públicas e privadas de Educação Básica, buscando contribuir para a qualidade da educação. O curso foi realizado no período de 22 de agosto a 07 de novembro do ano de 2016. Os encontros ocorreram no período da noite, sempre nas segundas-feiras das 19h30min até as 21h30min, totalizando 20 horas. O objetivo geral do curso foi capacitar os professores de História e Sociologia da Educação Básica para trabalhar com a música em sala de aula, utilizando-a como estratégia de ensino para abordar conceitos e conteúdos de suas disciplinas. No primeiro encontro do curso, explanou-se sobre as metodologias ativas. Essas compreendidas enquanto "[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida" (Moran, 2018, p. 4). As metodologias ativas, segundo Moran (2018), enfatizam o papel protagonista do aluno, na busca pelo seu envolvimento direto, participativo e reflexivo durante as atividades pedagógicas. Entre elas, enfatizou-se o uso da música. Após essa discussão inicial, foram apresentadas possibilidades de utilização da música como estratégia de ensino, utilizando-se de referenciais teóricos que sustentaram a proposta (Dal Molin; Cigales, 2013; 2015; 2016). Durante a apresentação das músicas, cujas letras foram disponibilizadas aos professores, alguns videoclipes foram mostrados. À medida em que as músicas eram analisadas, diferentes contribuições por parte dos participantes foram compondo o desenvolvimento do curso. Na sequência, estão listadas as músicas que foram abordadas durante o desenvolvimento do curso: Águas Nativas (Marco Aurélio Vasconcelos e José Barros Vasconcelos); Lagoa dos Patos (Kledir Ramil e Fogaça); Frontera (Bebeto Alves); Sabe Moço (Francisco Alves); Eu te Amo, Meu Brasil (Dom - Eustáquio Gomes de Farias); O Bêbado e a Equilibrista (João Bosco e Aldir Blanc); Vento Negro (José Fogaça); Cálice (Chico Buarque e Gilberto Gil); Homem Rural (Cenair Maicá); Descaminhos (Marco Aurélio Vasconcellos); Retirante (Mário Barbará e Sérgio Napp); Pátria Minha (Vinícius de Moraes); Sol de Primavera (Beto Guedes e Ronaldo Bastos); O Mestre Sala dos Mares (João Bosco e Aldir Blanc); Apesar de Você (Chico Buarque); É (Gonzaguinha); Disparada (Geraldo Vandré e Théo de Barros); Comportamento Geral (Gonzaguinha); Comida

ISBN 978-65-86648-23-2

(Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto);Clandestino (Manu Chao); Parabolicamará (Gilberto Gil); O Canto das Três Raças (Paulo César Pinheiro e Mauro Duarte); Até Quando Esperar (Plebe Rude); Desgarrados (Mário Barbará e Sérgio Napp); Rio Grande do Sul na Festa do Preto Forro (Nilo Mandes e Dario Marciano); Quilombo, o Eldorado Negro (Gilberto Gil); Morro Velho (Milton Nascimento); A Mão da Limpeza (Gilberto Gil); Casa de Bamba (Martinho da Vila); Canción Com Todos (Armando Tejada Gomez); Latinoamerica (Calle 13); Prá Não Dizer Que Não Falei das Flores (Geraldo Vandré); Colorada (Mário Barbará); Destino de Peão (Noel Guarany). Os pontos enfatizados durante as discussões foram: as letras das músicas, temas, conceitos que poderiam ser abordados utilizando-se determinada música. Destaca-se também que as músicas foram contextualizadas historicamente, ressaltando o momento no qual elas foram lançadas. Sempre se contextualizou o que estava acontecendo no Brasil e no mundo no ano ou período histórico em que a música fora composta. É importante salientar que as músicas, apesar de pertenceram a um tempo, elas se perpetuam através dos anos (FIALHO; CIGALES; DAL MOLIN, 2015). As músicas trabalhadas ao longo do curso, com ênfase nos conteúdos e conceitos que podem ser abordados foram agrupadas em eixos temáticos: História e Cultura Afro-Brasileira; Ditadura civil militar de 1964 no Brasil; Êxodo rural; História, Geografia e Cultura do Rio Grande do Sul; Identidade Latino-Americana; Imigração e Datas comemorativas. Após a análise das músicas, os professores participantes tiveram um encontro para o planejamento de suas aulas utilizando a música como estratégia de ensino. No último encontro, os professores expuseram suas aulas. Alguns dos temas e músicas abordados: África e Brasil, músicas: Morro Velho (Milton Nascimento), Mama África (Chico César), Zumbi (Jorge Benjor); Indústria cultural, músicas: Ideologia (Cazuza), A Massa (Raimundo Sodré), Televisão (Titãs). Dentre os resultados alcançados aponta-se que os professores conseguiram, ao término do curso, elaborar e apresentar suas aulas utilizando a música como estratégia de ensino. As aulas apresentadas foram, em sua grande maioria, bem articuladas no que diz respeito aos conteúdos e à análise das músicas. Houve troca de experiências entre professores de diferentes níveis de ensino (fundamental e médio) e de diferentes disciplinas (Sociologia, História, Filosofia, Pedagogia). Ressalta-se como aspecto positivo a troca de experiências entre as ministrantes do curso e os professores participantes, bem como a possibilidade de trabalhar diferentes conteúdos e conceitos utilizando a música como estratégia de ensino. Também foi importante a oportunidade de cada cursista explorar da sua forma a música, uma vez que puderam escolher tanto as temáticas quanto as músicas para o planejamento das suas aulas. Por meio dos relatos e das observações dos professores cursistas em relação a cada encontro realizado, considera-se que a ação de extensão potencializou as práticas pedagógicas dos professores das escolas de Lajeado/RS e região, em diferentes disciplinas da área das Ciências Humanas. A prática vivenciada reforçou a necessidade da oferta de mais cursos de formação continuada para os professores da Educação Básica. Fica evidente também, a necessidade das instituições de Ensino Superior, que formam os professores, ao elaborar os currículos das licenciaturas, pensarem em uma forma de articular os conhecimentos teóricos e práticos com as realidades vivenciadas no âmbito escolar.

Palavras-chave: Formação continuada de professores, música, história, sociologia.

Referências: DAL MOLIN, Naiara; CIGALES, Marcelo Pinheiro. A música como recurso didático para trabalhar as questões sociais e étnico raciais nas aulas de Sociologia: uma perspectiva freireana. IN: MIRELLES, Mauro et al. Ensino de Sociologia: diálogo entre Pedagogia e Sociologia. Porto Alegre: Evangraf/LAVIECS, 2013, p. 19-29.

ISBN 978-65-86648-23-2

_____. A Ciência Política em sala de aula: recursos didáticos e metodológicos. Revista Imagens da Educação, v. 5, n.3, p.19-29, 2015.

DAL MOLIN, Naiara; CIGALES, Marcelo; FIALHO, Cleunice. O conceito de tempo através da música no ensino fundamental. IN: CARLOS, Lígia Cardoso (Org.). Ciências Humanas no Ensino Fundamental: reflexões, iniciativas e propostas. Pelotas: Editora da UFPel, 2015, p. 25 -38.

DAL MOLIN, Naiara; CIGALES, Marcelo Pinheiro. O ensino de Ciência Política e a música no livro didático. 10° Encontro da ABCP. 30 de agosto a 02 de setembro de 2016, Belo Horizonte, MG.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. IN: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 1-25.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Cristiane Antonia Hauschild
Maristela Juchum
Letícia Dell' Osbel
Magda Jandrey Pereira
Sandra Mara Karpiuk
Nome da Instituição: Univates

PIBID: UMA OPORTUNIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA AOS PROFESSORES SUPERVISORES

Resumo: O cenário educacional exige do educador novas estratégias de ensino e, assim, a necessidade de buscar constantemente qualificar a sua capacitação profissional. Uma das oportunidades de qualificação é a experiência de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que oportuniza aos alunos de cursos de Licenciatura a vivência escolar ao longo da formação acadêmica, mas, sobretudo, aos professores da rede pública a oportunidade de retornarem ao meio acadêmico e contribuírem com a formação docente.

Dessa forma, o presente resumo objetiva refletir sobre as implicações e contribuições, na formação profissional de três professoras supervisoras bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), geradas a partir de sua atuação com os licenciandos do curso de Letras da Universidade do Vale do Taquari - Univates.

No programa PIBID, os licenciandos, os professores supervisores e os coordenadores planejam coletivamente projetos de ensino para desenvolvê-los nos contextos escolares. Essa ação desencadeia, conforme Libâneo (1994, p. 22) "um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social".

Além disso, o trabalho desenvolvido pelo PIBID resulta em um intercâmbio entre a universidade e a escola pública, que contribui efetivamente para a promoção de uma educação de qualidade, visto que as intervenções pedagógicas motivam a construção de um aluno enquanto sujeito pensante envolvido em uma educação reflexiva e transformadora. Dessa forma, as escolas ganham visibilidade com relação às suas atividades fazendo jus ao seu papel político de instituição de ensino, pois, como defende Paulo Freire, "a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação" (1991, p. 84).

Os planejamentos são resultados de momentos de pesquisa e aprofundamento teórico que o PIBID oportuniza. Acadêmicos e professores participam de disciplinas de Iniciação de Práticas à Docência, fomentando novas discussões educacionais a partir de referenciais contemporâneos de ensino e de aprendizagem, colaborando para o (re)pensar pedagógico que qualifica a atuação de todo docente.

O professor supervisor, no PIBID, acompanha os futuros educadores nas experiências de conhecer, vivenciar e experimentar diferentes práticas de iniciação à docência no contexto escolar, que vão desde o contato com a sala de aula, até a participação em reuniões pedagógicas e eventos propostos pela escola.

Outro importante papel é a responsabilidade do professor supervisor em mediar e contribuir com o desenvolvimento das vivências pedagógicas entre os estudantes de Licenciatura e

ISBN 978-65-86648-23-2

os alunos da escola, planejando coletivamente esses momentos e oferecendo a sua própria experiência para subsidiar e enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, o professor supervisor corrobora a qualificação da formação docente, uma vez que aproxima os futuros professores do cotidiano escolar e motiva-os a desempenhar o papel de protagonistas na busca de uma educação mais crítica e humanizadora.

Além disso, o professor supervisor, uma vez inserido no meio acadêmico, protagoniza experiências de qualificação ao envolver-se em seminários de formação docente desenvolvidos pela universidade. Além disso, ele produz conhecimento científico para esses eventos, dando visibilidade ao fazer pedagógico quando apresenta projetos educacionais que estão sendo desenvolvidos nas escolas parceiras do Programa, assim como problematizando saberes necessários à prática docente.

A experiência de participação no Programa possibilita, ainda, o diálogo e a troca de experiências com o coordenador de área, bem como com profissionais de outras áreas da Licenciatura, fortalecendo a prática dialógica e a construção de novos conhecimentos a partir do compartilhamento de saberes com seus pares. Essa troca de experiências, conforme Tardif (2012, p. 36) possibilita "um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais".

Em suma, os resultados conquistados nas experiências vividas pelas professoras supervisoras têm sido extremamente enriquecedores por contribuírem para ressignificar a sua formação pedagógica a partir dos momentos teóricos e práticos vivenciados no Programa. Ainda, o retorno do professor supervisor à universidade permite que ele repense a sua prática pedagógica e inicie um movimento de mudança no seu meio, através de um processo dialético de reflexão-ação, resultando em uma experiência marcante de qualificação profissional. Segundo Tardif (2012, p.249) "tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada".

Sem dúvidas, o professor supervisor desempenha um papel central no PIBID por estar contribuindo para formar professores mais reflexivos e preparados para os desafios educacionais, conquistando em meio a esse processo uma formação docente sólida e significativa.

Palavras-chave: Formação Continuada, Professor Supervisor, PIBID.

Referências: FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez; 1991.

LIBÂNEO, Jose Carlos. Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 19. ed. São Paulo: Loyola, 1990.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Lorenna Fernandes Carvalho
Tais Calegari Rios Ferreira
Amanda Brambilla Onofre
Simone Machado de Athayde
Cláudia Aparecida Vieira Pinheiro
Cíntia Cristina Lima Teixeira
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - Espírito Santo

O INTELECTUAL É TAMBÉM O "TÁ LIGADO": POTENCIALIZANDO AS CONVERSAÇÕES

Resumo: Introdução: Na atual conjuntura da sociedade, nota-se que os profissionais da educação possuem dificuldade de interação com o vocabulário de seus alunos. A partir de indagações e das reflexões proporcionadas nas disciplinas de nosso curso de graduação sobre os muitos desafios que perpassam os cotidianos dos profissionais da educação, sentimo-nos instigadas a, através do Programa Residência Pedagógica e estágios mergulhar no universo escolar no intuito de alcançar entendimentos que aproximassem o discurso teórico da formação com as práticas que se efetivavam nesses cotidianos. Percebeu-se então, através de observações, que a maioria dos professores, apesar de possuir anos de formação acadêmica e de atuação no ambiente educacional, ficam perdidos com o vocabulário dos alunos, já que estes vão se modificando no decorrer dos anos, fazendo com que seus conhecimentos e suas experiências precisem ser atualizados, através de formações desenvolvidas pelo pedagogo, com o objetivo de enriquecer e acrescentar o currículo de ensino da instituição. Como diz Sacristán (2005), o mundo está mudado e os alunos também, para tanto, precisamos alterar as representações do mundo e do aluno, sempre renovando a nossa prática para melhor dialogar com os alunos. Nesse sentido, objetiva-se refletir sobre o currículo escolar, envolvendo a modernização da linguagem em determinados espaços geográficos, que promovam maior diálogo entre docente e discente, visando ainda práticas de intervenções e metodologias ativas para que os profissionais da educação consigam compreender a importância de respeitar o linguajar de cada estudante.

Metodologia: Este trabalho reflete sobre as práticas presentes nos cotidianos escolares, os modos como os sujeitos dialogam e se comunicam e se tais modos contribuem para potencializar conversações que contribuem para as integrações e trocas de saberes. O procedimento metodológico utilizado é de ordem teórico-explicativa, tomando por base, a pesquisa bibliográfica, contando com os argumentos de Alves (2002), ressaltando a importância do currículo. Pérez e Alves (2015), que comprovam que precisamos inovar e buscar metodologias para alcançar um resultado positivo e prazeroso, a fim de dar sustentação teórica nos diálogos estabelecidos. Além disso, utilizou-se pesquisa de campo com utilização de observação participante e não participante e uso de caderno de observações para registros de dados observados a fim de observar as problemáticas enfrentadas pelas escolas e pelos profissionais que nela atuam, levando em consideração que a partir das realidades enfrentadas no meio educacional, o profissional deve levar o aluno a associar as suas experiências de acordo com sua vivência.

Resultados e Discussão: Muitos são os desafios que entremeiam as relações cotidianas entre professores e alunos e de acordo com Ferraço (2000), a diferença entre a geração formada pelo grupo de professores e a geração formada pelo grupo de alunos, muitas vezes são conflitantes

ISBN 978-65-86648-23-2

e podem gerar dificuldades, sobretudo nas relações. Um exemplo está na linguagem e comunicação, onde os estudantes carregam consigo uma carga de conhecimentos e experiências envolvendo toda a sua realidade de cotidiano e muitas vezes o currículo, as práticas escolares, ignoram esse conhecimento, contribuindo para um desacordo com o ensino e a vivência na hora de trabalhar conteúdos dentro da instituição de ensino. Para Alves (et al, 2002, p. 34) "Infelizmente, boa parte de nossas propostas curriculares tem sido incapaz de incorporar essas experiências, pretendendo pairar acima da atividade prática diária dos sujeitos que constituem a escola".

As observações in loco, nos instigaram a necessidade de falar sobre o currículo escolar, abrangendo uma formação especializada em linguagem e conversações, ou seja, compartilhando o conhecimento entre professores, possibilitando a ampliação do conhecimento. Entende-se a escola como lugar de socialização, logo, conforme corrobora Bourdieu (2001), ela carrega um conjunto de personalidade intelectual, e o sistema de ensino vem reforçando essa intelectualidade em cada integrante de sua instituição, tanto em profissionais, como em estudantes. Assim, devem-se utilizar estratégias metodológicas como a pergunta e a indagação, de modo que o professor se familiarize no cotidiano de linguagem do aluno e os alunos tenham um elo maior com o seu docente, como vem dialogando Alves e Pérez (2015, p.125) "O exercício da pergunta colocou as professoras e as crianças diante de outras possibilidades e experiências que forçam o pensamento, a invenção e rompem com a naturalização do não saber ou da ignorância".

A escola deve levar os professores a sair da sua zona de conforto. Muitas vezes, as dificuldades que estes profissionais encontram, se dá pelo motivo de não tentar compreender o seu aluno, o seu vocabulário e sua essência. É preciso que os professores se apropriem da vivência de seu aluno, compreendendo melhor o seu vocabulário, como por exemplo, o "tá ligado", que é uma gíria utilizada frequentemente entre os adolescentes e que causa certo estranhamento entre quem não a conhece. É importante ainda ressaltar que com a apropriação dessa linguagem dentro do ambiente escolar, além de estabelecer um elo entre aluno e professor, facilita a compreensão do professor em relação ao que o aluno quer transmitir com sua linguagem específica.

A relação da escola com os pais firma também, uma melhor relação como menciona Parolim (2003, p. 99), a escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, porém, necessitam da família para concretizar o seu projeto educativo, seus objetivos.

Melhorar as relações através da implementação de um currículo que potencialize as relações, as conversações entre diferentes sujeitos é um caminho para o despertar de potencialidades, logo, os resultados nos levam a compreender que a utilização de linguagem formal e informal nos cotidianos potencializa sim o diálogo e enriquecem as práticas escolares.

Considerações Finais: Partindo das concepções defendidas, foram levantados questionamentos sobre a especificidade de cada estudante tendo em vista a importância dessa conscientização para os profissionais, pensando em uma melhor qualidade de ensino. Sendo assim, a escola deve realizar uma formação para os professores levando-os a inserir essas linguagens utilizadas pelos alunos dentro da sala de aula.

Conclui-se, portanto, que muitas vezes o que dificulta o elo entre educador e educando é à distância de suas realidades. Através das bases teóricas e das observações realizadas, viu-se a possibilidade, de um currículo, incorporando novas alternativas de linguagens, buscando

ISBN 978-65-86648-23-2

objetivar uma relação melhor entre aluno/escola e família/escola, fazendo com que o mundo da educação e o mundo social dos estudantes estejam entrelaçados. A partir dessa integração, a comunicação no meio educacional se torna mais clara, contribuindo no processo de aprendizagem dos educandos, fortalecendo e enriquecendo os conteúdos. Para tanto a escola precisa preparar os profissionais da educação e incentivá-los a buscar novos conhecimentos e novas oportunidades.

Palavras-chave: Linguagem, metodologias, currículo.

Referências:

ALVES, Nilda et al. (Org.). Criar currículo no cotidiano. São Paulo: Cortez, 2002. 104p.

ALVES, Luciana Pires; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Cansados de Esperar Godot Quebramos os Espelhos. v 20. Juiz de Fora, 2015.

BOURDIEU, Pierre. A Economia das Trocas Simbólicas. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. "Currículos e Conhecimentos em Redes: as artes de dizer e escrever sobre a arte de fazer". In: ALVES, N. & Garcia, R.L. (org.) O sentido da Escola. Rio de Janeiro, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PAROLIM, Isabel. As Dificuldades de Aprendizagem e as Relações Familiares. Fortaleza, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. O Aluno Como Invenção. Porto Alegre, Artmed, 2005.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Adriana Breda, Eulalia Calle, Viviane Beatriz Hummes
Nome da Instituição: Universitat de Barcelona, Universidad de Cuenca, Universitat de Barcelona

ANÁLISE DE RELATOS DE PRÁTICAS DE PROFESSORES UTILIZANDO O MODELO DE COMPETÊNCIAS E CONHECIMENTOS DIDÁTICO-MATEMÁTICOS (CCDM)

Resumo: Neste relato de experiência, foram apresentadas aos participantes as ferramentas teóricas Critérios de Idoneidade Didática (CI) e Modelo de Conhecimentos e Competências Didático-Matemáticas (CCDM), consequentemente utilizadas para analisar dois relatos de prática profissional docente. No primeiro, os participantes analisaram um processo instrucional de uma classe (planejamento, implementação e reflexão) com base na metodologia Lesson Study, a princípio sem usar a ferramenta CI e, em um segundo momento, usando essa ferramenta. No segundo, com base no modelo do CCDM, os participantes analisaram uma narrativa realizada por um futuro professor com base na observação de uma aula de matemática. Como resultado das análises realizadas, os participantes puderam indicar os critérios de idoneidade que funcionavam como regularidades no discurso dos envolvidos na experiência Lesson Study e também avaliar o nível de conhecimento e a competência didático-matemática apresentado pelo futuro professor do segundo relato.

Introdução e Marco Teórico: Algumas das tendências atuais na formação de professores propõem a pesquisa e a reflexão dos professores sobre a prática como um elemento essencial para o desenvolvimento profissional e a melhoria do ensino.

O construto critério de idoneidade didática (IC) (e sua decomposição em componentes e indicadores), proposto no âmbito do Enfoque Ontosemiótico da Cognição e Instrução Matemática (EOS) (Godino, Batanero & Font, 2019), pode ser usado como um ferramenta para organizar a reflexão dos professores - como acontece em diferentes processos de formação na Espanha, Equador, Panamá, Chile e Argentina (Breda, Font, Lima & Pereira, 2018).

Esta ferramenta faz parte do modelo de categorias Conhecimento e Competência Matemático-Didático (CCDM) (Breda, Pino-Fan e Font, 2017; Godino, Giacomone, Batanero e Font, 2017; Pino-Fan, Font e Breda, 2017) do professor de matemática baseado no sistema teórico do EOS. As ferramentas teóricas do modelo do CCDM nos permitem responder à seguinte pergunta de pesquisa: Quais habilidades e competências de ensino os professores colocam em jogo quando descrevem, explicam e avaliam a prática de ensino?

Neste relato de experiência, são apresentados dois relatórios práticos sobre as observações em sala de aula de matemática, um por professores em serviço e outro por um futuro professor. No primeiro, com base na metodologia Lesson Study, os participantes do da experiência tiveram que responder quais dos critérios de idoenidade didática consideravam contemplados nas reflexões dos professores participantes do referido relatório. No caso do segundo relatório - narrativa preparada por um futuro professor com base na observação de uma aula de um professor em exercício - os participantes receberam orientações com as categorias do modelo do CCDM, para responder às seguintes perguntas: quais competências (e com que grau de desenvolvimento) podem ser inferidas a partir do relatório? Que tipo de conhecimento (e qual) pode ser inferido a partir do relatório? Quais aspectos do questionário usado para observação poderiam ser aprimorados para responder melhor às duas primeiras perguntas?

ISBN 978-65-86648-23-2

Metodologia: Os participantes da experiência foram professores em formação, professores em exercício e formadores de professores de diferentes países da américa latina (Chile, Colômbia, México, Peru, Brasil, etc.). Em um primeiro momento, eles receberam, além de uma explicação das ferramentas teóricas comentadas, dois relatórios de práticas (um baseado na metodologia Lesson Study e, o outro, uma narrativa, realizada por um futuro a partir de um questionário de observação de uma prática docente realizada por uma professora em exercício) e uma série de perguntas que deviam ser respondidas em grupo. No final, foi realizada uma reunião comum com grande grupo para responder à seguinte pergunta relacionada ao primeiro relatório: Quais critérios de idoneidade didática foram contemplados nas reflexões dos professores participantes desse relatório? E às seguintes perguntas relacionadas ao segundo relatório: Quais competências (e com que grau de desenvolvimento) podem ser inferidas a partir do relatório? Que tipo de conhecimento (e qual) pode ser inferido a partir do relatório? Quais aspectos do questionário usado para observação poderiam ser aprimorados para responder melhor às duas primeiras perguntas? Os relatórios de práticas apresentados aos participantes do curso e os respectivos resultados das análises seguem na próxima seção.

Resultados: Na análise deste primeiro relatório, os participantes inferiram alguns critérios utilizados pelo grupo de professores. Os critérios para orientar a prática dos professores participantes da experiência Lesson Study provêm de alguns resultados de pesquisas em Didática da Matemática e de algumas tendências no ensino e aprendizagem da matemática e, portanto, coincidem com alguns dos componentes e indicadores dos critérios de idoneidade didática, em particular com os componentes: alta demanda cognitiva do critério de idoneidade cognitiva, recursos materiais do critério de idoneidade de meios, riqueza de processos do critério de idoneidade epistêmica, aprendizado do critério de idoneidade cognitiva, interação professor-aluno e autonomia do critério de idoneidade interacional e emoções do critério de idoneidade emocional.

Em relação ao segundo relatório os participantes classificaram o nível de conhecimento de e competência didático-matemático da futura professora, conforme, a exemplo da seguinte questão: Modifique a tarefa inicial proposta pelo professor para que o aluno que teve dificuldades em atingir o objetivo de aprendizado pretendido possa alcançá-lo. Justifique sua modificação.

1) Tipo de análise: avaliativa (justifica a modificação: é uma avaliação prévia do desenho didático que permite tomar decisões para o redesenho de novas sequências didáticas). 2) Profundidade da análise: Nível 1 (análise de algumas tarefas, práticas necessárias e objetos matemáticos mobilizados por estudantes com dificuldades de aprendizagem). 3) Fase do processo de estudo: avaliação e reformulação. 4) Dimensão do conhecimento matemático componente de conhecimento comum; didático-matemático: faceta epistêmica (conhecimento necessário para o desenho de seqüências didáticas); faceta cognitiva (reconhecimento de dificuldades de aprendizagem e adaptações curriculares). As outras facetas do conhecimento também podem intervir dependendo da resposta dada; meta-didático-matemático: critérios de idoneidade cognitiva (os outros critérios também podem intervir dependendo da resposta dada). 5) Competência: subcompetência de avaliação de aptidão matemática (aptidão cognitiva).

Conclusões: As conclusões deste relato são as seguintes: a) os participantes, ao fazer a análise didática do relato de práticas de um episódio em sala de aula com base na Lesson Study, concluem que há um uso detalhado pelos professores dos critérios de idoneidade cognitiva, meios, epistêmica, interacional e emocional; b) os participantes, utilizando algumas das

ISBN 978-65-86648-23-2

características do modelo do CCDM, inferem, a partir da análise do segundo relatório de práticas, conhecimentos e habilidades de um futuro professor. As respostas para as perguntas da pesquisa são inferidas a partir dos comentários feitos na narrativa ao responder as questões propostas. Através de uma análise qualitativa, os participantes inferiram as categorias do modelo de CCDM presentes nas respostas do futuro professor, em particular o nível de desenvolvimento da competência de análise e intervenção didática e os diferentes tipos de conhecimento do futuro professor.

Palavras-chave: Formação de Professores; Conhecimentos e Competencias Didáctico-Matemáticas; Idoneidade Didática.

Referências: Breda, A., Font, V., Lima, V. M. R. & Pereira, M. V. (2018). Componentes e indicadores de los criterios de idoneidad didáctica desde la perspectiva del enfoque ontosemiótico. Transformación, 14(2), 162 -176

Breda, A., Font, V. y Pino-Fan, L. (2018) Criterios Valorativos y Normativos en La Didáctica de las Matemáticas: el Caso del Constructo Idoneidad Didáctica. Bolema, 32(60), 255-278.

Breda, A., & Lima, V. M. (2016). Estudio de caso sobre el análisis didáctico realizado en un trabajo final de un máster para profesores de matemáticas en servicio. REDIMAT, 5(1), 74-103.

Breda, A., Pino-Fan, L. y Font, V. (2017). Meta didactic-mathematical knowledge of teachers: criteria for the reflection and assessment on teaching practice. Eurasia Journal Of Mathematics Science And Technology Education, 13(6), 1893-1918.

Font, V., Breda, A. y Sala, G. (2015). Competências profissionais na formação inicial de professores de matemática. Praxis Educacional, 11(19), 17-34.

Font, V. y Godino, J. D. (2011), Inicio a la investigación en la enseñanza de las matemáticas en secundaria y bachillerato, en J. M. Goñi (ed.), Matemáticas: Investigación, innovación y buenas prácticas (pp. 9-55). Barcelona: Graó.

Font, V., Planas, N., & Godino, J. D. (2010). Modelo para el análisis didáctico en educación matemática. Infancia y Aprendizaje, 33(1), 89-105.

Giacomone, B., Godino, J. D. y Beltrán-Pellicer, P. (2018). Desarrollo de la competencia de análisis de la idoneidad didáctica en futuros profesores de matemáticas. Educação e Pesquisa, 44, 1-19.

Godino, J. D. (2009). Categorías de análisis de los conocimientos del profesor de matemáticas. UNIÓN Revista Iberoamericana de Educación Matemática, 20, 13-31.

Godino, J. D. Batanero, C. y Font, V. (2007). The onto-semiotic approach to research in mathematics education. ZDM. The International Journal on Mathematics Education, 39 (1-2), 127-135.

Godiino, J. D., Batanero, C. & Font, V. (2019). The onto-semiotic approach: implications for the prescriptive character of didactics. For the Learning of Mathematics, 39(1), 35-40.

Godino, J. D., Giacomone, B., Batanero, C. y Font, V. (2017). Enfoque ontosemiótico de los conocimientos y competencias del profesor de matemáticas. Bolema, 31(57), 90-113.

Pino-Fan, L., Assis, A. y Castro, W. F. (2015). Towards a methodology for the characterization of teachers' didactic-mathematical knowledge. EURASIA Journal of Mathematics, Science y Technology Education, 11(6), 1429-1456.

Pino-Fan, L., Font, V. y Breda, A. (2017). Mathematics teachers' knowledge and competences model based on the onto-semiotic approach. En B. Kaur, W. K. Ho, T. L. Toh, y B. H. Choy (Eds.), Proceedings of the 41st Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (Vol. 4, pp. 33- 40). Singapore: PME.

Pino-Fan, L., Godino, J. D. y Font, V. (2018). Assessing key epistemic features of didactic-mathematical knowledge of prospective teachers: the case of the derivative. Journal of Mathematics Teacher Education, 21(1), 63-94.

Pochulu, M., Font, V. y Rodríguez, M. (2016). Desarrollo de la competencia en análisis didáctico de formadores de futuros profesores de matemática a través del diseño de tareas. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa-RELIME, 19(1), 71-98.

ISBN 978-65-86648-23-2

Rubio, N. (2012). Competencia del profesorado en el análisis didáctico de prácticas, objetos y procesos matemáticos (Tesis doctoral no publicada). Universitat de Barcelona.

Seckel, M. J. (2016). Competencia en análisis didáctico en la formación inicial de profesores de educación general básica con mención en matemática. Tesis de doctorado no publicada. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.

Seckel. M. J. y Font, V. (2015). Competencia de reflexión en la formación inicial de profesores de matemática en Chile. Praxis Educacional, 11(19), 55-75.

Seckel, M. J., Font, V. (2020). Competencia reflexiva en formadores del profesorado de matemática. Magis, 12(25), 127-144. DOI: 10.11144/Javeriana.m12-25.crfp

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Arlete T.B. de Andrade, Márcia Inês Wickert e Marli Gasparoto
Nome da Instituição: Univates

TECENDO RELAÇÕES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA PERMEADAS DE AFETO

Resumo: Este trabalho tem por objetivo refletir sobre o papel dos professores supervisores das Escolas Parceiras, buscando estabelecer relações entre a teoria e a prática docente, percebendo-se agentes de colaboração do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ao mesmo tempo vivenciando juntamente com os alunos bolsistas momentos de enriquecimento dos processos de ensino e aprendizagem. Como professoras supervisoras das escolas parceiras adentramos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, voltando à Universidade depois de algum tempo, com um papel diferente, mas ao mesmo tempo o de aprendiz, pois acreditamos que o professor é um eterno aprendiz e precisa estar em constante busca e aprimoramento. Diante de um emaranhado de reflexões e inquietações que permeiam nossa mente, uma certeza: seríamos referência de docência para os futuros professores nos processos de ensino e aprendizagem. Nos encontros de sábados pela manhã, planejamos atividades pedagógicas diferenciadas, juntamente com as alunas pibidianas, levando em conta as reflexões feitas sobre teóricos estudados nas aulas de Iniciação à Docência. Estas atividades são desenvolvidas nas escolas parceiras com o acompanhamento dos professores supervisores. A avaliação dos resultados dessas atividades acontece num processo de ação/ reflexão/ ação. Tardif é um grande defensor desta ideia, pois também acredita que o saber teórico não pode ser desprovido da prática. Já os estudos acerca dos processos de ensino e aprendizagem foram permeados pelas teorias de Piaget, Vigotsky, Emília Ferreiro e Paulo Freire. A teoria de Piaget se faz presente em todos momentos, pois acredita que o sujeito é um ser ativo pelas suas pertinentes ações mentais sobre os objetos de conhecimento. Na medida em que o sujeito vai formando sua inteligência na interação com o mundo, tem a possibilidade de conquistar a autonomia. Piaget coloca que a aprendizagem se dá através dos processos de assimilação acomodação e equilibração. Quando acontecem ações físicas ou mentais sobre objetos que, provocando o desequilíbrio, resultam em assimilação ou, acomodação e assimilação dessas ações e, assim, em construção de esquemas ou conhecimento. Assim, uma vez que a criança não consegue assimilar o estímulo, ela tenta fazer uma acomodação e após, uma assimilação, alcançando o equilíbrio ocorrendo assim, a aprendizagem. Para a criação de atividades com as crianças também foram levadas em conta as fases de desenvolvimento de Piaget que são denominadas por ele de pré-operacional e operacional-concretas. As atividades preparadas e aplicadas pelos alunos bolsistas envolvem crianças de 5 a 12 anos nas escolas. A teoria de Emília

ISBN 978-65-86648-23-2

Ferreiro também se fez presente nas leituras e reflexões, subsidiando a confecção e aplicação de jogos para crianças em processo de alfabetização. Emília Ferreiro destaca a importância de conhecermos as hipóteses das crianças em relação à escrita: pré silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética. Então os jogos criados pelos alunos bolsistas estimulavam avanços nas hipóteses da escrita em busca do processo de alfabetização. A teoria de Vigotsky permeou todos os processos de ensino e aprendizagem centrando-se na figura do professor como mediador nas relações entre todos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem: os professores supervisores das escolas parceiras, alunos bolsistas das Práticas de Iniciação à Docência, bem como, os alunos das escolas. Também esteve presente em todos os momentos o conceito que Vigotsky chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que define a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda e o Nível de desenvolvimento potencial determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração de uma criança mais velha. Reflexões acerca das teses defendidas por Paulo Freire foram frequentes e permearam os estudos desenvolvidos. Paulo Freire coloca que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Antes de uma pessoa ser alfabetizada, ela já lê implicitamente os acontecimentos do mundo. Por exemplo, relaciona a marca Coca Cola, à refrigerante, o sinal de fumaça, à fogo, sabe o que se passa, mas ainda não decodifica a palavra. Sim, debates e discussões nos deram a certeza disso. Um dos projetos desenvolvidos numa escola parceira: Ler, descobrir e sonhar, criado e desenvolvido pelos alunos bolsistas, nos certificou disto. Quanto mais diversificados os materiais letrados e as histórias contadas oferecidas às crianças, mais interesse, encantamento, alegria, magia e fantasia proporcionam, levando em conta o brilho nos olhos de cada criança atingida, e a sementinha lançada no estímulo à leitura. Como professores supervisores do Pibid, percebemos a importância das Práticas docentes estarem embasadas na teoria. Os professores supervisores, bem como os em formação devem ser eternos aprendizes, sempre inovando suas práticas pedagógicas e amparando-as a teoria. O afeto deve permear as relações entre os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem. Professor leitor, aprendiz, que deixa o afeto permeiam as relações. Rubem Alves já dizia “Mas na profissão, além de amar tem de saber. E o saber leva tempo pra crescer.” O que evidencia que não basta o professor apenas amar a sua profissão, ele precisa estar em constante busca e aperfeiçoamento se tornando uma excelência em afeto e conhecimento sempre referindo sua prática num processo de ação/reflexão/ação.

Palavras-chave: Teoria × Prática = ação/reflexão/ ação

Referências: TARDIF, Maurice Saberes Docentes e Formação Profissional. Porto Alegre/RS: Vozes Editora Ltda, 2006.

FERREIRO, Emilia e TEBEROROSKY Ana. Psicogênese da língua escrita Rio de Janeiro/RJ : ARTMED, 1999.

FREIRE, Paulo . Leitura da Palavra, Leitura do Mundo. Rio de Janeiro/RJ, PAZ e TERRA, 2011.

PIAGET, VIGOTSKY, WALLON: teorias psicogenéticas em discussão/Yves De La Taille, Marta Kohl De Oliveira, Heloysa Dantas- São Paulo:Summus, 1992

ALVES,Rubens-”Estórias de quem gosta de ensinar — O fim dos Vestibulares”, editora Ars Poetica — São Paulo, 1995, pág. 31

https://www.infoescola.com/pedagogia/teoria-de-aprendizagem-de-vygotsky

http://www.cerebromente.org.br/n08/mente/construtivismo/construtivismo.htm

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Bianca Menegotto Ramos
Nome da Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PROJETO "RECIPES"

Resumo: O Programa Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. O programa tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

Em uma das Escolas contempladas pelo programa, Escola Estadual de Ensino Normal 1 de Maio, com 9 residentes atuando em projetos em sua maioria voltados à língua inglesa, o projeto desenvolvido aqui descrito chama-se "Recipes" e foi realizado em uma turma do primeiro ano do magistério. Este projeto teve como objetivo principal trabalhar com temas que fossem pertinentes aos alunos e que trouxessem informações que fossem ajudá-los na autonomia com a língua inglesa e com as práticas sociais que estão implicadas com o gênero, como ler, interpretar e reproduzir receitas que muitas vezes não estão disponíveis em português, assim como escrever suas próprias receitas em inglês para compartilhar com o mundo.

O foco do projeto tanto era os residentes quanto os alunos da escola pública. Ou seja, iniciava pelos residentes que deveriam organizar o projeto tendo em vista o diagnóstico elaborado anteriormente sobre a turma. Este era momento para reflexões e proposições sobre os objetivos a serem desenvolvidos no projeto. Quanto aos alunos da escola, a ênfase foi, primeiramente, mostrar o quanto eles sabiam inglês, mesmo sem perceber. Iniciamos pedindo a eles que fossem ao quadro negro e escrevessem cada palavra em inglês que pudessem pensar. Mais tarde, trabalhamos com fotos e perguntas sobre a seguinte reflexão que esteve presente em todo o projeto: Como um país que fala inglês se parece? Que aspectos culturais são diferentes do Brasil? Eles são diferente entre si? Para fazê-los entender que não existe apenas uma forma correta de falar, também incorporamos vídeos e áudios de diferentes sotaques para que eles pudessem ver essas diferenças.

A partir destes questionamentos, os objetivos a serem trabalhados foram estabelecidos, quais sejam: introduzir, observar, identificar e usar vocabulário e gramática relacionados ao tema alimentação. Para dar conta destes objetivos, as aulas seguintes foram desenvolvidas com o intuito de introduzir vocabulário e itens gramaticais relacionados ao tema alimentação. Começamos perguntando, em português quais eram seus alimentos favoritos. Depois disso, escrevemos, no quadro, o nome destes mesmos alimentos em inglês, juntamente com outros exemplos. Dando continuidade fizemos um jogo que chamamos de "The Taste", no qual os estudantes foram vendados e uma comida aleatória (trazida por eles) foi escolhida para eles adivinharem enquanto respondiam a três perguntas: "Tem um sabor bom ou ruim?", "A comida é doce, salgada, azeda ou sem graça?" e, finalmente, "é crocante ou não?". Depois disso, eles teriam que tentar adivinhar que comida eles estavam experimentando. Se não soubessem as respostas, os outros colegas os ajudavam, criando assim um trabalho em grupo.

ISBN 978-65-86648-23-2

Para dar conta do objetivo “usar”, acima proposto, trabalhamos, no laboratório de informática, com o gênero textual “receita”, cujos objetivos eram utilizar as palavras apreendidas anteriormente e ainda introduzir vocabulário comumente usado como quantidades, medidas, utensílios, etc. O site Smore (que funciona como um blog) foi apresentado para ajudá-los a organizar as buscas que antecederam a receita a ser criada. Cada pequeno grupo ou estudante escolheu, então, um país de língua inglesa e uma receita típica local, de modo que gradualmente reconhecessem as partes e os aspectos linguísticos presentes na receita.

Como trabalho final, eles escreveram a receita no site Smore e foi assim que podemos identificar que os objetivos propostos foram alcançados pela turma. A avaliação ocorreu, portanto, durante o processo quando os alunos conseguiram observar e identificar o uso do vocabulário e dos elementos gramaticais apresentados, participando das atividades propostas; e, ao final do processo, com a produção do texto para o site, avaliamos as habilidades de uso dos elementos estudados.

Para os residentes como docentes em formação, a realização dos projetos constitui um aprendizado complexo e multidisciplinar. Além disso, trabalhar com outros professores no ambiente escolar e no acadêmico é enriquecedor, sendo, inclusive, uma forma de crescimento pessoal e de coleta de experiências em direção ao trabalho escolar. Não obstante, é indispensável pontuar que, em um momento educacional tão crítico, os residentes do programa não raro se depararam com barreiras estruturais, institucionais ou mesmo pedagógicas durante o trabalho de imersão nas escolas. Tendo em vista que as possibilidades pedagógicas são, muitas vezes, limitadas por esses entraves, observar nossos desfalques evidencia a importância do investimento concreto e comprometido com a educação, a formação de professores e a permanência escolar.

Palavras-chave: projetos, inglês, residência pedagógica

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: SILVA, Géssica Candal, ALVES, Bruna Ribeiro Carvalho, LOPES, Tatiana da Silva TEIXEIRA, Cíntia Cristina Lima
Nome da Instituição: 1. Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES
2.Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES
3. Doutora em Genética e Melhoramento de Plantas. Centro Universitário São Camilo-ES
4. Coordenadora do Curso de Ciências Biológicas e do Programa Residência Pedagógica. Supervisora Geral de Estágio.
Centro Universitário São Camilo- ES

EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM E REFLEXÃO PROPORCIONADA PELO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Resumo: De certo, como em qualquer profissão, o estágio contribui de forma significativa na formação docente. Os autores Linhares et al. (2014) reforçam que, o contato antes da formação profissional com uma sala de aula que não seja exercendo o papel de aluno e sim de professor permite ao acadêmico um maior preparo e segurança no que condiz ao planejamento de uma aula, a tomada de algumas decisões que, adiante, caberão ao futuro profissional da área. Assim, como menciona Silva e Gaspar (2018, p. 208), o estágio supervisionado é uma oportunidade de descoberta do acadêmico e da construção de sua identidade profissional. É um espaço de aprendizagem que vai além da compreensão teórica, que permite ao futuro docente refletir "sobre ações observadas e partilhadas no contexto em que estão inseridos, criando suas próprias formas de ser e agir [...]". Com base nisso, esse trabalho propõe relatar a experiência proporcionada através da realização do Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na Escola Viva CEEFMTI. "Washington Pinheiro Meirelles", localizada no município de Itapemirim-ES. Essa atividade foi dividida em três etapas que consistiram na análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), observação de aulas e demais atividades solicitadas pelo professor (Ensino Fundamental e Médio), planejamentos, tais como, assessoria ao professor regente, elaboração de planos de aula e atividades, e regência (Ensino Fundamental e Médio), o que propicia uma familiarização com a sala de aula sob a condição de professor, incorporando múltiplos conhecimentos e habilidades durante a formação profissional (UCHOA, 2015). Durante o período da realização da 1ª etapa do estágio supervisionado, analisou-se o Projeto Político Pedagógico (PPP) do programa Escola Viva, que inclui novas estratégias de ensino e uma organização curricular diferenciada das escolas de ensino parcial. Nessa modalidade, prioriza- se trazer o aluno mais próximo da sua realidade, exercendo o papel de protagonista da ação, despertando nele a curiosidade, senso crítico e capacidade de tomada de decisões, para que esse encontre seu lugar no espaço e construa conhecimentos necessários para alcançar o seu projeto de vida, através das disciplinas diversificadas que são oferecidas por esse programa (BRASIL, 2014). A partir da familiarização com a gestão e equipe escolar, foi possível perceber a organização do trabalho desses profissionais da educação, em relação ao planejamento de ações a serem executadas, a definição de metas e gerenciamento de atividades, permitindo refletir sobre a importância do trabalho em equipe em busca de sempre alcançar os melhores resultados na contribuição na formação discente. Na 2ª etapa, foi possível observar as aulas e os métodos de ensino utilizados pelos professores regentes que, geralmente, utilizam como recursos de ensino livros didáticos, aulas em slides ou quadro, salas de informática e laboratórios de ciências para ministrarem as aulas práticas que ocorrem semanalmente em cada turma. Nesses momentos, foi possível analisar as diversas situações vivenciadas em uma

ISBN 978-65-86648-23-2

sala de aula e o posicionamento que, ora ou outra, o docente precisa apropriar-se. Além disso, foram realizados alguns planejamentos de aulas, cujas aplicabilidades se fizeram necessárias em acordo com as atividades de fixação voltadas aos conteúdos trabalhados em cada turma, bem como, roteiros de práticas associadas aos assuntos ensinados, ou que foram atribuídos como sugestão, a serem trabalhados com os alunos pelos docentes. Ademais, auxiliou-se os professores regentes na correção de provas e elaboração de planos de aulas para regência, em comum acordo com o supervisor, para que obtivesse o melhor aproveitamento possível e atendesse as necessidades de aprendizagem de todos os alunos, conforme o cronograma estabelecido no guia de ensino, sempre retomando a aula anterior ministrada pelo professor. Com isso, foi possível perceber a importância do planejamento de uma aula para que se adéque conforme os interesses e carência dos alunos. Por fim, durante o período de estágio foram executadas algumas regências tanto em turmas do ensino fundamental, quanto do ensino médio, a partir dos planos de aula elaborados durante os planejamentos, tornando possível ter uma maior familiarização com a sala de aula na visão de uma futura profissional da educação. Os resultados obtidos durante a execução dessas atividades foram apresentados na 3ª etapa ao professor orientador do estágio. Dessa forma, torna- se essencial a prática do estágio pelo acadêmico, pois favorece uma troca de experiências com outros profissionais, permitindo ao estagiário “reavaliar seus métodos e adaptá-los” sempre que necessário (MILANESI, 2012, p. 213), além de conciliar a teoria aprendida durante o curso de Licenciatura com a prática, pois, embora não exista uma receita que ensine em como ser professor, compreende-se que toda a teoria e experiência vêm para orientar o estudante durante sua trajetória, permitindo refletir sobre nossos constantes aprendizados, e a necessidade da busca em sempre aprimorar nossos conhecimentos.

Palavras-chave: Formação, Docência, Estágio Supervisionado, Experiência.

Referências: BRASIL. Projeto Pedagógico Escola Viva. P. 01- 45, 2014.

LINHARES, Paulo Cássio Alves et al. A importância da escola, aluno, estágio supervisionado e todo o processo educacional na formação inicial do professor. Rev. Terceiro Incluído, v.4, n.2, p. 115-127, jul./dez. 2014.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 209-227, out./dez. 2012. Editora UFPR.

SILVA, Haíla Ivanilda; GASPAR, Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018.

UCHOA, Pablo do Nascimento. A importância do estágio supervisionado para a formação docente: um relato de experiência. Rev. Didática Sistêmica, v.17, n.2, p. 43-57, 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Fernanda Bazanella
Mara Lúcia Schneider Klein
Valquiria Rumpel Kich
Alessandra Brod Cristiane Antônia Hauschild
Nome da Instituição: Univates

UNIVERSIDADE E ESCOLA: PIBID - ESPAÇO DE TROCA DE SABERES

Resumo: O presente trabalho tem o propósito contribuir com algumas reflexões sobre as práticas das atividades do Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), como espaço de formação, identificando as concepções das práticas pedagógicas, por meio de estudos com referenciais teóricos, como Nóvoa (1995) e Tardif (2002), debates e troca de experiências. Mais do que proporcionar aperfeiçoamento, as ações do PIBID têm fomentado transformações na prática pedagógica dos professores-supervisores e bolsistas, permitindo um olhar crítico para a práxis docente com a construção de novos saberes. Nesse sentido, refletir sobre a importância da troca de saberes da formação profissional e experienciais entre os bolsistas de iniciação à docência e as supervisoras do PIBID, é o objetivo deste trabalho. O PIBID/Univates núcleo de Educação Física atua a cerca de 7 anos em Lajeado e região. Atualmente é composto por uma coordenadora - professora da Univates, pelos bolsistas de iniciação à docência - acadêmicos do curso de Educação Física, e por três supervisoras - professoras da rede pública municipal e estadual nos municípios de Lajeado e Estrela, co-formadoras que realizam a intermediação entre a escola e universidade. O projeto que iniciou em 2018, integra um conjunto de três disciplinas denominadas de Práticas de Iniciação à Docência que buscam potencializar os saberes necessários à prática docente, permitindo uma maior compreensão do que é pensado na universidade e relacionando ao que é desenvolvido nas escolas. Tardif (2002) salienta a importância dos saberes da formação profissional - "o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores" (p. 36) sendo que esta prática acontece na formação inicial e continuada - ou seja, o que é ensinado, estudado, elaborado dentro da universidade, juntamente com a participação das supervisoras trazendo os saberes experienciais - "conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática docente e que não provém das instituições de formação nem dos currículos" (p. 48) - que tem origem no cotidiano dos professores, nas situações concretas que vivenciam. Os saberes trazidos por Tardif (2002), são adquiridos no dia-a-dia da escola, na interação com estudantes e demais docentes, nas atividades pensadas e desenvolvidas em sala de aula, nas relações com a comunidade escolar, nas diferentes formas de ser e estar na escola. No PIBID, estes saberes são compartilhados, oportunizando a troca de conhecimento e o jeito de ser e de se constituir professor, validando a prática docente. O diálogo e as rodas de conversa, que acontecem dentro da universidade, promovem estratégias para adquirir e ampliar saberes em relação a diversos aspectos da profissão docente. Conforme Nóvoa (1995), a formação se constrói por meio da reflexividade crítica sobre as práticas, e não somente no acúmulo de cursos e técnicas, reconstruindo de forma permanente a formação do profissional. Nesse sentido, compreende-se a importância do trabalho coletivo articulado ao processo de formação permanente, rompendo com o individualismo e consolidando estes espaços de trocas de experiências e aprendizagens. O autor também destaca que "a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização" (NÓVOA, 1995, p. 28,),e isso é proporcionado pelo PIBID a partir da inserção do estudante

ISBN 978-65-86648-23-2

dentro da realidade da escola, com a possibilidade de conhecer seu dia-a-dia, onde ele pode pensar e realizar ações bem como refletir sobre sua prática. As vivências oportunizadas aos bolsistas e supervisoras do PIBID acontecem de forma diversificada: nos encontros semanais na Univates por meio da disciplina de Práticas de Iniciação a Docência; na participação em seminários; rodas de conversas; oficinas e congressos; na interação tanto na universidade quanto na escola. Estes ampliam o embasamento conceitual, possibilitam a troca de saberes e a contextualização da teoria com a prática. Os saberes práticos adquiridos no cotidiano escolar como: o planejamento das aulas, os objetivos, a metodologia de ensino, a avaliação do que foi proposto (o que deu certo e o que pode ser melhorado), a escuta dos alunos, a reorganização, a compreensão de como o estudante aprende, a experimentação de modalidades diferenciadas, a motivação dos alunos para a prática, as dificuldades e os desafios de ser professor/professora, a tomada de decisão, puderam ser vivenciadas a partir do momento que os bolsistas foram inseridos no contexto da escola por meio do programa. São essas relações que promovem a qualificação profissional e oportunizam às supervisoras compartilhar com a universidade seus jeitos de ser e fazer na escola, e em parceria com os bolsistas, pensar, agregar e diversificar as práticas docentes, contribuindo assim para a reflexão do ato pedagógico. Assim sendo, o PIBID auxilia muito para a qualificação da formação docente, além de ser um motivador para a formação continuada, influenciando a inovação, a criatividade e fazer pedagógico na escola.

Palavras-chave: PIBID, Saberes Docentes, Saberes Experienciais, Educação Física Escolar

Referências: NÓVOA, Antônio. Os professores e sua formação. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995 TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 4° Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Tásio Azeredo
Everton Manica
Nome da Instituição: UNIVATES

A PERCEPÇÃO DA IMERSÃO EM SALA DE AULA SOB O OLHAR DE DOIS RESIDENTES DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Resumo: O Programa de Residência Pedagógica, fomentado pela CAPES, entrou em vigor no ano de 2018 na Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. O programa atende a formação inicial de professores, pela construção de saberes didáticos-pedagógicos, resultantes da vivência em espaços escolares. Os estudantes de licenciatura tornam-se residentes em suas respectivas Escolas-Campo, sob orientação de um Docente Orientador da instituição de Ensino Superior, bem como de um Preceptor da Escola Pública parceira. O programa está organizado em Curso de Preparação, Ambientação e Imersão. Esse trabalho retrata a experiência das vivências no processo de imersão na escola-campo, localizada em Arroio do Meio - RS, Escola Estadual de Ensino Médio Guararapes, por dois Residentes do curso de Ciências Biológicas. A etapa de imersão do Programa de Residência Pedagógica (RP) tem como objetivo a realização da regência de classe. O desenvolvimento desta etapa foi realizado em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio, com 33 estudantes. Em primeiro os residentes do grupo de Ciências Biológicas tiveram como experiência tanto no planejamento das aulas quanto na atuação como docentes, contidos no diário de campo de realizar a observação de 15 períodos de aula em suas respectivas turmas, observando a postura, o comportamento e as possíveis lideranças do grupo, possibilitando conhecer e vivenciar o contexto de sala de aula. Estes momentos serviram para embasar os planejamentos, pois habilitou a construção de planos mais detalhados e focados nas necessidades de cada grupo. Ressalta-se que para um dos Residentes, a primeira semana de docência em sala de aula, foi bem difícil, como se estivesse fazendo parte de uma peça de teatro, sendo os professores residentes os atores e os estudantes uma plateia atenta. Entretanto, esta primeira impressão não se configurou como verdade, pois, passado o desconforto inicial, a caminhada apresentou-se mais tranquila e conduzida para resultados positivos. Durante as aulas seguintes, criou-se um maior vínculo com os alunos e diminuiu-se o nervosismo e a ansiedade que tanto atrapalhou a condução das primeiras aulas. Vale ressaltar que um dos momentos mais gratificantes é quando os estudantes referem-se aos residentes como “Professores”. Nesse momento percebe-se a importância de se estar presente e fazer parte do contexto escolar, lembrando que estar ali, poderá fazer grande diferença na vida destes jovens. Percebe-se o quão importante é a profissão docente, além da grande responsabilidade assumida ao se escolher esta profissão é ele, o professor, que compartilha e favorece o processo de ensino e de aprendizagem. Durante o período de aplicação das aulas, os professores residentes trabalharam em cima dos conceitos de Evolução e Ecologia. Para a elaboração das aulas, foram utilizados diferentes metodologias e recursos, proporcionando momentos expositivos com auxílio de slides e vídeos, atividades lúdicas como o uso de jogos didáticos abordando conceitos da Seleção Natural e Ecologia. Dentro da aula de evolução, foi realizado uma prática de construção de um registro fóssil. Fóssil é um registro preservado de um organismo que tenha vivido há mais de 10.000 anos e que tenha passado pelas diversas formas de fossilização que podem ser: Incrustação, Concreções, Permineralização, Recristalização, Substituição, Carboniferação, Micropólitos, Icnofósseis, Dendrites, Concreções Estéreis e

ISBN 978-65-86648-23-2

Impressão (CASSAB 2010). O tipo de fossilização utilizada em nossa prática foi a de impressão. A impressão é um dos processos de fossilização que permitem a formação de fósseis, em certas circunstâncias que estão relacionadas com o meio ambiente em que o indivíduo se encontra, assim como as características do organismo. A passagem de um animal sobre um solo sedimentar deixando uma marca que pode ser conservada no estado fóssil. São conhecidas impressões de pegadas, rastros, asas, pistas de vermes e crustáceos e marcas de folhas, entre outras (MENDÃO 2007). A Prática foi um dos momentos mais importantes durante a aplicação, pois mobilizou toda a turma a querer construir seu registro fóssil. A atividade se deu com o uso de argila, partes de plantas e ossos de frangos. O objetivo da atividade foi a compreensão de como ocorre o processo de fossilização e importância dos fósseis comprovando as teorias da evolução através de registros pré históricos presentes em nosso Planeta. Nessa prática, o objetivo foi alcançado, permitindo a compreensão do conteúdo, de forma leve e descontraída, substituindo parcialmente a execução de aplicação de exercícios e a sua posterior correção. Concluindo a primeira etapa da prática docente, percebe-se que o tempo passa rápido, pois parece que foi ontem o início do processo. Com estas vivências, possibilitou-se estabelecer um bom vínculo com a turma, pois frequentemente estes, demonstram-se interessados nas aulas e questionadores sobre os diferentes assuntos abordados pela dupla de Residentes. Conclui-se até o momento que a RP está atingindo seus objetivos, de aperfeiçoar a formação inicial, de demonstrar na prática como é ser um professor e o quanto importante é ter a oportunidade pessoal e profissional de vivenciar o dia a dia de uma comunidade escolar, cumprindo assim, o verdadeiro papel dos Estágios.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Formação de Professores, Prática

Referências: Cassab R.C.T. 2010. Objetivos e Princípios. In: Carvalho I.S. ed. 2010. Paleontologia. Rio de Janeiro.

Mendão A. S. N. As grandes transformações das plantas ao longo da história da Terra. Universidade nova de Lisboa Faculdade de Ciências e Tecnologia Departamento de Ciências da Terra. Lisboa, 2007. Disponível em: < file:///C:/Users/Usuario/Downloads/mendao_2007.pdf >.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Tiago Weizenmann
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES A PARTIR DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA UNIVATES/ CAPES

Resumo: O presente trabalho apresenta a Residência Pedagógica Univates/Capes. Iniciado no segundo semestre de 2018, o programa tem como objetivo principal implementar outras experiências para os estágios curriculares nos cursos de licenciatura da Universidade do Vale do Taquari - Univates, com ênfase na formação inicial de professores da educação básica, estimulando a construção de saberes didático-pedagógicos a partir de vivências em espaços escolares, sustentados pela articulação entre teoria e prática.

A Residência Pedagógica Univates/Capes segue as definições do Edital Capes 06/2018, sendo constituída por um coordenador institucional, seis docentes orientadores (professores de cada licenciatura da Univates), onze preceptores (professores das escolas-campo) cinquenta e cinco residentes (estudantes das licenciaturas) que desenvolvem atividades do estágio curricular na modalidade de Residência Pedagógica em dez escolas-campo (escolas públicas de educação básica do Vale do Taquari), envolvendo os cursos de Pedagogia, Ciências Biológicas, Educação Física, Letras-Português, Letras-Inglês e História.

Os percursos formativos do residente dentro das escolas da educação básica organizam-se em diferentes etapas, durante dezoito meses, dentre elas a ambientação, que corresponde ao estudo do contexto escolar, acompanhamento das aulas do professor preceptor; a imersão, que diz respeito ao planejamento e desenvolvimento de aulas, oficinas e projetos com vistas à experimentação da regência de classe, e a socialização dos resultados, prevendo a participação em seminários de estudo e reflexão sobre as ações realizadas na escola. Ao final das atividades propostas, o residente totalizará 440 horas de atividades a partir do cumprimento de todas as etapas previstas.

Nos primeiros meses do programa, os preceptores e residentes, participaram do curso de Formação Pedagógica organizado em três módulos com enfoque nas temáticas: residência pedagógica e a preceptoria pedagógica, contextos da docência contemporânea e planejamento docente: objetivos de aprendizagem (BNCC), metodologias e avaliação. Posteriormente, dedicaram-se a um período de ambientação nas escolas-campo e à preparação do Plano de Atividades. No momento atual do programa, desenvolve-se a imersão dos residentes, incluindo a regência de classe e o desenvolvimento de projetos de intervenção pedagógica nos espaços escolares.

A Residência Pedagógica Univates/Capes está em seu terceiro semestre de atuação. As ações realizadas nas escolas de abrangência referem-se às etapas do programa e sintetizam-se brevemente a seguir:

Ambientação: atividades de reconhecimento dos ambientes escolares, do contato com professores, equipe diretiva e alunos, observação e ambientação dos residentes no ambiente da escola, estudo e análise de documentos oficiais, incluindo o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Planos de Estudos, análise de livros didáticos, participação em reuniões

ISBN 978-65-86648-23-2

e formações pedagógicas, entre outras. Como estratégia de registro, utilizou-se o diário de campo como instrumento de acompanhamento dessa fase inicial do programa.

Regência de classe: atividades de planejamento e execução de intervenção pedagógica específica, da gestão da sala de aula, planejamento e execução de atividades, planos de aulas, sequências didáticas, projetos de ensino e atividades de avaliação da aprendizagem dos alunos.

Projetos de intervenção: atividades diversas que envolvem revitalização de espaços escolares, como biblioteca, laboratório, salas de apoio, bem como atividades didático-pedagógicas específicas, incluindo aulas de recuperação, clube de leitura, ginástica, contação de histórias, teatro, aulas para imigrantes haitianos, entre outros.

A partir das primeiras avaliações do programa na Univates, realizadas junto a preceptores e residentes, destacam-se alguns dos impactos proporcionados pelas atividades realizadas. Preceptores das escolas-campo destacam que o programa de Residência Pedagógica fortalece no licenciando uma atitude criadora, aperfeiçoando a formação docente necessária para o desenvolvimento de competências pedagógicas previstas para o século XXI. Da mesma forma, ao considerar a formação do residente, apontam a possibilidade e a importância de vivenciar situações que ampliam o conhecimento da realidade na área de formação e atuação, promovendo o diálogo entre o conhecimento acadêmico e a realidade escolar. Preceptores destacam que suas práticas pedagógicas também têm passado por aprimoramento.

Os residentes, ao avaliar as atividades até então desenvolvidas pelo programa, têm apontado envolvimento e vínculo com escola, alunos, professores, direção, funcionários, além da experiência direta com a realidade escolar e com a profissão. Além disso, os relatos destacam a importância da etapa de ambientação para a aplicação dos projetos de intervenção e para a regência de classe. O trabalho coletivo envolvendo residentes, preceptores e docentes orientadores é salientado como importante. Finalmente, alguns residentes destacam diferenças entre o estágio curricular obrigatório e a Residência Pedagógica, uma vez que reconhecem nesta uma possibilidade maior e mais profunda para a construção da identidade como professores, já que vivem uma imersão no contexto da escola.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Formação de professores, Universidade, Escolas de educação básica.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Aline Veber de Lima, Maria Eduarda Rosa Pereira, Micheli Maria Delavy, Jane Herber, Fabiana Hofstetter
Nome da Instituição: UNIVATES

AS VIVÊNCIAS E CONTRIBUIÇOẼS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE DO LICENCIANDO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVATES

Resumo: Graduandos de Ciências Biológicas Licenciatura estão desenvolvendo através do Programa Institucional de Iniciação à Docência- PIBID 2019, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), junto a uma escola de ensino médio no município de Lajeado, um projeto sobre a importância da alimentação saudável e a evolução da alimentação. Participam das atividades, estudantes com idade entre 15 e 18 anos. Com isso, estes graduandos têm a oportunidade de ir à escola, adquirir experiência docente e ao mesmo tempo desenvolver este projeto de conscientização sobre a importância da alimentação saudável em suas vidas. O projeto também tem como objetivo levar aos estudantes fatos que mostram o processo evolutivo da alimentação, trazendo informações de milhares de anos atrás e comparando com a atualidade, levando os estudantes a refletirem sobre as transformações ocorridas ao longo dos anos.

Das inúmeras atividades práticas que estão sendo e serão realizadas em sala de aula, podemos citar a aplicação de um questionário que fez um levantamento de dados sobre como é a rotina alimentar desses estudantes. Após tabular os dados, foi possível observar que os estudantes possuem conhecimentos sobre o que é alimentação saudável, porém, grande parte não se alimenta adequadamente e apesar de entenderem a importância de uma boa noite de sono, a maioria não descansa o suficiente, conforme o recomendado para essa faixa etária. Essas informações serão de extrema utilidade, pois desta forma será possível abordar com os estudantes a importância de uma alimentação saudável, juntamente com uma boa rotina de atividades físicas e horas de descanso, podendo assim, enfatizar a conscientização para se ter uma vida saudável e prolongada. Através das respostas deste questionário, os graduandos poderão escolher junto com o professor supervisor conteúdos específicos a serem abordados, com o objetivo de esclarecer e orientar os estudantes. Uma das formas de abordar esses temas é trazer profissionais de áreas específicas para darem palestras sobre os assuntos que mais se destacaram no levantamento realizado, buscando esclarecer os estudantes com relação a alimentação e vida saudável. Todas essas experiências vivenciadas no ambiente escolar serão extremamente importantes para a elaboração de um artigo que terá como objetivo mostrar a importância da experiência vivenciada na escola. E toda esta interação com os estudantes ao longo do desenvolvimento deste projeto, oportuniza aos pibidianos maior experiência na formação docente, diferente de tempo atrás, em que os estudantes de licenciatura não tinham a oportunidade de atuar em sala de aula, ou seja, ter uma vivência do que realmente iriam ter pela frente após se formarem. Durante a graduação a única experiência de sala de aula era a realização dos estágios, momento em que o graduando conseguia ter contato com estudantes e escolas. Tudo se tornava mais difícil. É importante destacar que, além do PIBID, os cursos de licenciatura passaram por mudanças, a fim de garantir melhor qualidade dos cursos de licenciatura, tornando profissionais mais qualificados e valorizados.

Sendo assim, o Pibid nos proporciona a integração e elevação da qualidade na formação de professores dos cursos de licenciatura, promove uma aproximação entre educação superior e

ISBN 978-65-86648-23-2

educação básica. O programa antecipa a experiência formativa em sala de aula, oportunizando ao acadêmico vincular teoria e prática, e vivenciar o espaço da escola. Este programa é alcançado por meio de um trabalho coletivo entre coordenadores da instituição, coordenadores do curso de Ciências Biológicas, supervisores da escola e por fim os bolsistas que se empenham em desenvolver planejamentos que tornam possível a realização de importantes projetos na escola. Concluindo, enfatizamos a importância do PIBID na formação docente, que nos proporciona este contato essencial com os estudantes ao longo da nossa jornada acadêmica, nos possibilitando também uma análise das nossas escolhas com relação à docência.

Palavras-chave: PIBID; Ciências Biológicas; Formação de Professores; Alimentação saudável.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Paola Poletti Sila, Márcia Solange Volkmer, Sérgio Nunes Lopes
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR

Resumo: Este trabalho é resultado de um período de ambientação e imersão em uma escola de Ensino Fundamental, parceira no programa Residência Pedagógica, lançado pelo Ministério da Educação (MEC), através do edital 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tal edital objetivou selecionar Instituições de Ensino Superior públicas, privadas sem fins lucrativos ou privadas com fins lucrativos que possuam cursos de Licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos, para "implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica" (CAPES, 2018, p.01). O presente trabalho tem como objetivo a reflexão, com base em vivência pessoal, sobre as relações que se estabelecem entre alunos e professor no contexto escolar, a partir da constatação que esse aspecto impacta no processo de ensino-aprendizagem. Na escola contemporânea, a relação aluno-professor é objeto de estudos e reflexões entre os que se propõem a pensar a educação. Contudo, não é tarefa fácil, pois trata-se de uma relação intrincada e repleta de complexidades. Nas palavras de Pedro Morales (1998, p.49), doutor em pedagogia, "a relação professor-aluno na sala de aula é complexa e abarca vários aspectos; não se pode reduzi-la a uma fria relação didática nem a uma relação humana calorosa". De acordo com Alonso Bezerra de Carvalho (2015), para uma boa relação entre professores e alunos, é preciso levar em conta a pluralidade e a singularidade que habita o espaço escolar, o que nos faz levar em consideração outras dimensões que nos constituem e que podem nos ajudar a pensar em outros caminhos para o que acontece na sala de aula. O professor e historiador Leandro Karnal pontua que os estudantes de hoje são muito diferentes de antigamente, e que tal mudança teria transformado a dinâmica em sala de aula, modificando a hierarquia e a relação entre aluno e professor. Segundo Paulo Freire (2004, p.68) "[...] o educador já não é mais o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos". Anos atrás, o docente era visto como o detentor do conhecimento e autoridade máxima dentro da sala de aula. Os estudantes estavam ali apenas para aprender português, ciências ou qualquer outro componente curricular. Ao professor, a única tarefa era ensinar, sem a preocupação da aprendizagem de fato. Contudo, há como virar as costas e esquecer daquele estudante que senta no canto da sala, com indícios aparentes de que algo está errado? Ou como deixar de pensar na aluna que assistiu as primeiras aulas e nunca mais voltou? O professor pode interferir na vida do aluno e perguntar se está tudo bem? Há um limite nessa relação? Qual? Tenho certeza que esses questionamentos permeiam os pensamentos de muitos (futuros) professores e respondê-los não é tarefa fácil. Durante as vivências do programa Residência Pedagógica e regência em uma turma de 9o ano do Ensino Fundamental, pude perceber diversas realidades dentro da mesma sala de aula. Alunos com problemas familiares, outros com barreiras emocionais, alguns aparentemente bem. Concordo com Leandro Karnal, quando diz em seu livro "Conversas com um Jovem Professor": "A aula é um momento profissional e você não é amigo dos alunos. Amizade implica isonomia, igualdade, algo inexistente na sala de aula. Pelo mesmo motivo que você não é amigo, você não é o inimigo, pois amizade e inimizade implicam relações pessoais,

ISBN 978-65-86648-23-2

frequentemente íntimas." (KARNAL, 2016, p.17). Uma boa relação entre professor e aluno não significa uma grande amizade, mas sim, um convívio pautado no respeito, no olhar sensível sobre o outro e principalmente na empatia. Confesso que em quinze aulas não consegui dar a devida atenção merecida a cada um deles, porém, tentei me aproximar o quanto pude. Seja perguntando sobre o fim de semana, as férias, a gincana, ou no simples e sincero bom dia e o desejo de uma boa semana ao final da aula. O resultado? Diversas mensagens de carinho e gratidão no último dia de regência, pela minha breve passagem na vida deles. Sabemos que a escola é um campo de vivência e cidadania, por isso é preciso que ela traga em seu alicerce o objetivo de proporcionar aos educandos momentos prazerosos de aprendizagem, onde o bom relacionamento afetivo entre docentes e discentes dentro do ambiente escolar é fundamental. Sendo assim, podemos dizer que, quando professores e alunos estiverem envolvidos emocional e afetivamente, as relações de ensino e de aprendizagem podem ocorrer de maneira harmônica e prazerosa. Ambos se sentem pertencentes ao processo de aprender e de ensinar (KIECKHOEFEL, 2011). Mesmo com todos os avanços na educação e as mudanças no processo de ensino-aprendizagem, muitas escolas e professores ainda rejeitam e oprimem as emoções de seus alunos, levando em consideração apenas o cognitivo, deixando o emotivo de lado. Afinal, isso não é problema deles. Será? De acordo com Morales (1998, p.59), "não é só o professor que influencia os alunos, mas estes, por sua vez, influem no professor, criando-se um círculo que não deveria ser vicioso, mas potencializador de uma boa relação e de um bom aprendizado". É importante que o professor perceba o lugar que ele ocupa na vida dos seus alunos, pois ele não é somente a pessoa que ensina, mas sim alguém que deixa marcas na vida de tantas pessoas que passam pelo seu caminho.

Palavras-chave: Residência Pedagógica; Relação Aluno-Professor; Aprendizagem.

Referências: CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CARVALHO, Alonso Bezerra de. A relação professor-aluno e a amizade na sala de aula: por uma outra formação humana na escola. Revista Espaço Acadêmico, v. 14, n. 169, p.23-33, jun. 2015. Mensal.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 38.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

KARNAL, Leandro. Conversas com um jovem professor. São Paulo: Contexto, 2016.

KIECKHOEFEL, Josiane Cardozo. As relações afetivas entre professor e aluno. In: X Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Ceará, Curitiba. 2011.

MORALES, Pedro. A Relação Professor-aluno o que é, como se faz - São Paulo: Loyola. 1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Juliane da Silva Medeiros
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

O PROJETO DIDÁTICO COMO FIO CONDUTOR DO PLANEJAMENTO DAS AULAS DO PIBID/ LETRAS- UNIVATES

Resumo: Este trabalho visa a apresentar a importância e os desafios encontrados pelos alunos do PIBID - Letras durante o planejamento de um projeto didático. O núcleo de Letras do PIBID - Univates, com a intenção de contemplar diferentes saberes, optou pela elaboração de um projeto pedagógico, a fim de desenvolver uma sequência didática, contemplando conteúdos da literatura a serem trabalhados com os alunos da escola parceira.

O planejamento e o desenvolvimento do projeto se mostrou um desafio, e possibilitou a aprendizagem e o desenvolvimento de novas habilidades para os bolsistas, pois foi necessário fazer diversas pesquisas para entender mais sobre a estruturação de um projeto, assim como também foi necessário escolher quais conteúdos deveriam ser desenvolvidos pelos Pibidianos .

As aulas de Práticas de iniciação à docência II, cursadas no semestre A/2019, também foram de suma importância no processo de desenvolvimento do projeto, pois na disciplina foram abordados diferentes teóricos e metodologias de ensino, levando os licenciandos a refletir sobre práticas de ensino, dessa forma, auxiliando os bolsistas a desenvolverem um pensamento crítico a respeito de quais habilidades eram mais importantes a serem trabalhadas com os alunos da escola parceira do Pibid.

O principal objetivo do projeto era ensinar aos alunos do segundo ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo, escola parceira, sobre as três gerações românticas do Romantismo no Brasil, e em meio a isso também utilizar a literatura como instrumento humanizador.

Para isso, como uma das atividades do projeto, os bolsistas optaram pela criação de um diário, no qual os alunos deveriam registrar sobre as aulas com os Pibidianos, anotando o que aprenderam em cada um dos encontros, exercitando assim a sua autonomia e autoria. Além disso, ampliar a capacidade de interpretação a partir dos poemas e obras literárias trabalhadas com eles.

A partir das leituras realizadas, os alunos do segundo ano do ensino médio eram levados a ler e declamar os poemas e conduzidos a refletir sobre as obras literárias, possibilitando um olhar crítico sobre diversos temas por meio de poemas românticos e a contextualização com obras contemporâneas, dessa maneira levando os alunos a fazerem inferências com a realidade e suas vivências. Esse exercício de reflexão tinha como principal proposta tornar os alunos conscientes sobre os seus direitos, exercendo seu papel de cidadão na sociedade.

A utilização da literatura como principal aliada ao desenvolvimento de diferentes habilidades se mostrou uma ótima proposta de ensino, motivando os alunos a se interessarem mais pelos textos literários. O projeto possibilitou que os alunos da escola Érico Veríssimo expressassem seus anseios, sentimentos e reflexões acerca de suas vivências e experiências pessoais por meio da fala, da escrita e de suas próprias criações artísticas (poemas). No entanto, é importante ressaltar que o maior desafio dos bolsistas foi o planejamento do projeto didático. Para o sucesso dessa etapa o apoio da supervisora do Núcleo de Letras, grupo da EEEM Érico Veríssimo, foi fundamental. Esse trabalho possibilitou aos pibidianos de Letras aprenderem

ISBN 978-65-86648-23-2

sobre planejamento, mas mais do que isso, possibilitou aprender a ouvir os estudantes e a valorizar todas as formas de produção dos alunos com os quais o projeto foi desenvolvido. Além disso, os bolsistas experimentaram a prática docente, estabelecendo vínculos e valorizando os seres humanos que estavam diante de si aptos e dispostos a aprender mais sobre linguagem e literatura.

Como resultados, é possível afirmar que o desenvolvimento do projeto possibilitou aos bolsistas o desenvolvimento de vários saberes docentes (TARDIF, 2008), dentre eles, destacam-se: saberes curriculares, saberes disciplinares e saberes da profissionalização.

Por fim, a troca de saberes e as reflexões levantadas e discutidas entre os pibidianos e os alunos do segundo ano do ensino médio foram extremamente enriquecedoras para a vida pessoal e profissional de ambos os envolvidos, alterando a leitura de mundo de todos, principalmente desse pequeno grupo de futuros professores de línguas e literatura em formação.

Palavras-chave: Formação docente, Planejamento, Projeto didático

Referências: TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Soraia Steinhoffel, Fabiana Hosftoetter, Fernanda Birkheuer, Tania Micheline Miorando, Maria Elisabete Bersch, Cristiane Antonia Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates, Universidade federal Santa Maria

A FORMAÇÃO DOCENTE E O PIBID: INQUIETAÇÕES MOVENTES

Resumo: A docência passa por caminhos que se fazem movidos por convites e compromissos. O tempo de estada junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID iniciou por um convite, um chamamento ao desafio de estar junto de estudantes de licenciatura em sua formação inicial, muitos deles, iniciando seu curso de formação. E a nós, professores formadores, como a provocação de iniciar uma caminhada de tempo marcado para aproximar nossos conhecimentos da prática docente àqueles que buscaram inspiração em seus professores na escola.

O Pibid veio estabelecer e renovar os laços de diálogo (FREIRE, 1996) entre a escola e a universidade. Aproximou os estudos dos teóricos que provocam pensares investigativos aos saberes docentes (TARDIF, 2012), entrelaçando, via pontos cheios de ânimo, os fazeres formativos dos licenciandos em formação. Este trabalho tem por objetivo marcar memórias de professoras formadoras que juntaram-se à formação docente dos discentes em formação, dando continuidade ao pensar pedagógico de suas práticas para o cotidiano escolar.

O Pibid, historicamente, veio dar novas possibilidades de olhar para práticas já corriqueiras do fazer docente. Esteve ao seu alcance a comunidade escolar e o meio acadêmico, afetando o pensar relativo aos processos formativos docentes. Este programa estendeu laços desde a prática pedagógica vivenciada nas escolas aos enlaces de criticidade que se manifestavam nas aulas de formação. As idas para a escola percorreram caminhos ora atrativos ora fatigantes, mas sempre importantes a serem considerados pelos aprendentes. Estiveram envolvidos diretamente os bolsistas estudantes, professores supervisores e coordenadores a repensar e avaliar a oportunidade de se inserir em uma metodologia colaborativa, interativa e desafiadora, qualificando o fazer docente na escola e na universidade.

Passado um tempo significativo de formação e acompanhamento aos bolsistas, fazendo a interlocução com a escola e a universidade, de julho de 2018 até este segundo semestre de 2019, este trabalho tomou inspiração das aulas que o Pibid levou-nos a preparar, depois das formações e estudos que fomos tendo ao longo desse Programa, desde o início de seus encontros. As provocações que o planejamento pedagógico levou a considerar para a aulas, a partir dos desafios para a docência que cumprimos, mostrou-se em deslocamentos formativos inventivos (DIAS, 2012). Temos inquietações que nos movem a acreditar na força propulsora de metodologias criativas para o aprendizado.

Metodologicamente, configura-se em um estudo qualitativo, de análise das narrativas que se constituíram ao longo da formação que nós, supervisoras e coordenadoras de área, perfazem durante os estudos e práticas docentes. Ao longo de três semestres percebemos que a convivência com os bolsistas, professores em formação inicial, dos cursos de História e Ciências Biológicas e o ambiente escolar levou-nos a procurar por práticas mais dinâmicas e desafiadoras. Vimo-nos movidos a uma docência que se sente implicada com as narrativas dos professores em formação inicial, quanto os professores que seguem em formação continuada, ao observar imaginários instituintes de saberes vindos da escola e para onde voltarão com seus trabalhos pedagógicos.

ISBN 978-65-86648-23-2

Os resultados percebidos revelam-se em práticas criativas, deslocadas de um fazer já experimentado, levando a novas vivências para o cotidiano escolar por meio de uma inspiração inventiva entre as narrativas dos estudantes. Os momentos de estudos feitos em aula e tomados como formação, levaram a pensar e provocar diálogos que refletiram em planejamentos para as interações dos bolsistas nas escolas até sua prática e posterior avaliação de todo o processo. Estes momentos mostraram um repensar das práticas das professoras supervisoras e coordenadoras de área do Pibid, ampliando os repertórios das práticas docentes. Ratificamos com este trabalho a importância de uma formação continuada para os professores envolvidos que, neste processo, tiveram tempo destinado a esta formação e uma bolsa de estudos, respeitando os acordos para uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Palavras-chave: Pibid; Formação Inicial de Professores; Formação Continuada de Professores; Imaginário Social.

Referências: DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org). Formação inventiva de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

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

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Ieda Maria Giongo
Silvane Gema Moccelin Petrini
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A PROFESSORA E A TUTORA EM UM CURSO EAD: UMA EXPERIÊNCIA DE DOCÊNCIA COMPARTILHADA

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo apresentar um conjunto de reflexões efetivadas durante a ocorrência do componente curricular Saberes e Práticas da Matemática na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, integrante do Curso de Pedagogia em EaD ofertado pela Universidade do Vale do Taquari - Univates. A temática é relevante pois estudos como os de Behar (2009) já apontavam para o modo como, as instituições educacionais - sobretudo às de ensino superior - vêm passando por muitas mudanças, sendo uma delas a introdução do sistema de educação a distância. Para a autora, neste momento de modificações, tem havido muitos deslocamentos nos processos de ensino e de aprendizagem. Em particular, emerge, ainda segundo ela. uma sociedade em rede, enfatizando a primazia da cultura da aprendizagem em detrimento de um ensino transmissivo, focado no professor. A autora ainda preconiza que a situação torna-se mais complexa quando se pensa em um modelo único para a EaD. Assim, pode-se inferir que cada instituição que promove cursos nesta modalidade deve se preocupar em criar um modelo que se adeque às suas potencialidades e necessidades de seus estudantes. Diferenças à parte, como é de praxe em cursos a distância, o professor do componente conta com o auxílio de um tutor e, frequentemente, cada um possui tarefas específicas, o que pode acarretar distanciamento entre os profissionais. Leite (2015), em sua dissertação de mestrado, frisa, dentre outros, a importância de que todos os agentes que atuam em cursos de EaD estejam em constante diálogo. Em suma, para a autora, "É preciso promover o diálogo entre todos os envolvidos no processo para anular ou diminuir a segmentação de tarefas" (LEITE, 2015, p.82). Atenta a esse preceito, a Univates passou, a partir de 2018, a ofertar cursos de graduação na modalidade a distância e, dentre eles, encontra-se Pedagogia - Licenciatura. Um de seus componentes curriculares, Saberes e Práticas da Matemática na educação infantil e anos iniciais, ocorre no sétimo módulo e possui ementa voltada a variados conteúdos atinentes às duas fases de escolarização. Dentre eles, figuram geometria plana e espacial, construção do número, sistema monetário, grandezas e medidas e tratamento da informação. No referido componente curricular, a professora - que atua em cursos de graduação e pós-graduação da Univates - tem como tutora uma docente dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública da região e, atualmente, mestranda em Educação. Cumpre aqui destacar a primeira reflexão: a potência da tutora ter atuação no âmbito dos anos iniciais, o que promove importantes conexões com o curso em questão - Pedagogia Licenciatura. Em efeito, a experiência desta profissional tem se mostrado essencial para a definição das ações, sobretudo no que concerne a aspectos referentes à prática pedagógica neste nível de ensino. As inquietações e possibilidades de docência neste âmbito expressas pela docente em serviço têm se mostrado importantes para o desenvolvimento do componente. Tais inquietações e possibilidades, somadas às pesquisas efetivadas pela professora responsável pelo componente nos levam à segunda reflexão: a importância da constante interação entre a tutora e a professora. Em efeito, com o material de apoio completo - elaborado por uma professora da Univates - o planejamento conjunto das atividades se atém a respostas às

ISBN 978-65-86648-23-2

demandas dos docentes, acompanhamento do cumprimento das tarefas, construção de questionamentos a serem postados no ambiente virtual, correção de trabalhos e provas e composição das videoconferências (quatro distribuídas ao longo do componente). Em relação às últimas, vale ressaltar a intensa participação da tutora, inclusive com a problematização das atividades vinculadas à matemática por ela desenvolvidas em sua turma, um terceiro ano, narradas nas videoconferências. Não se trata, evidentemente, de uma divisão entre a prática da tutora e a teoria da professora. Afastando-se desta ideia, ocorrem processos de diálogo inerentes à docência compartilhada, trocas de experiências e fomento à pesquisa a partir das demandas dos estudantes. Nessa ótica, são igualmente produtivas as pesquisas efetivadas pela professora da Univates, cujo locus se encontra, precisamente, em escolas de educação básica da região de abrangência da Universidade pois seus resultados, depois de discutidos com a tutora, são incorporados às atividades desenvolvidas com os estudantes de Pedagogia EaD. O que foi até aqui exposto permite inferir a produtividade da docência compartilhada pela professora e tutora tendo em vista que afasta o preceito da segmentação de tarefas, crucial para os processos de ensino na modalidade de EaD. Em especial, a atuação conjunta propicia aproximações entre a escola básica e a universidade, elemento propulsor para que se repensem os processos de ensino voltados à formação inicial de professores.

Palavras-chave: Cursos EaD, Pedagogia, Ensino de Matemática, Docência compartilhada

Referências: BEHAR, Patrícia Alejandra. Modelos pedagógicos em educação a distância. In: Behar, Patrícia Alejandra (org). Modelos pedagógicos em educação a distância. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 15-32.

LEITE, Tatiane Costa. Docência compartilhada e o potencial da formação continuada: rotas possíveis nas viagens pelas práticas docentes em EaD. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Antonella Follmer Bortolin Lisboa, Ana Clara Bruch Aguiar, Manuela Valgoi Sebastiany, Andréia Spessatto De Maman, Jane Herber, Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

NARRATIVAS DE TRÊS JOVENS PESQUISADORAS: A INICIAÇÃO CIENTÍFICA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO

Resumo: Somos estudantes do Ensino Fundamental. Nossa trajetória no campo da iniciação científica já havia começado, a partir do momento em que desenvolvemos um projeto anual com foco em pesquisa, no nosso colégio. Porém, o mesmo era voltado apenas para fins escolares. O próprio instituto onde estudamos incentiva bastante o trabalho com pesquisa, mais especificamente, da iniciação científica. Não é a toa que todos os estudantes desde a oitava série devem adquirir e estudar o livro "Iniciação Científica para Jovens Pesquisadores" de Fábio Ribeiro Mendes (2013).

Com o incentivo de alguns professores, e do projeto de pesquisa escolar, em outubro de 2018, participamos da oitava edição da Feira de Ciências da Universidade do Vale do Taquari - Univates, e também a primeira edição estadual. Um dos prêmios das três primeiras colocações, em cada categoria da Feira, consistia em receber uma bolsa de iniciação científica júnior (BIC Jr). No entanto, não estávamos criando expectativas a respeito desse prêmio. Todavia, ao receber a notícia de que havíamos atingido a classificação de primeiro lugar com o trabalho "Feminismo e machismo, abrindo pensamentos" ficamos bastante surpresas e eufóricas e iniciamos uma nova etapa na trajetória de jovens pesquisadoras.

Nossa bolsa de iniciação científica júnior teve início em março de 2019. Primeiramente conhecemos a nossa orientadora, a qual acompanharia nosso trajeto como BIC Jr ao longo do ano. Após ela apresentar-se, e explicar de uma maneira geral como funcionaria a bolsa, nós nos apresentamos e relatamos um pouco sobre a nossa experiência como pesquisadoras. Ao ouvir o que tínhamos a dizer, percebeu que possuíamos bastante domínio sobre o tema "feminismo". A partir disso, nossa orientadora decidiu nos incluir no projeto Meninas na Ciência. Esse é um projeto nacional, aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, com o objetivo de incentivar meninas a seguir um ramo que não é muito explorado por mulheres: o campo das ciências exatas.

A partir disso, nós começamos a ler diversos artigos acadêmicos e a interpretar gráficos que falam a respeito da diferença na quantidade de homens e mulheres que cursam faculdades, mestrados e doutorados na área de ciências exatas. Nossas principais fontes de estudo foram os Censos da Educação Superior de 2015 e 2016 (INEP, 2108; 2019) e artigos acadêmicos sobre questões de gênero nas Ciências Exatas (LIMA, 2013; SILVA; RIBEIRO, 2014; GEDOZ; PEREIRA; PAVANI, 2018). Por meio dos dados analisados no Censo e das leituras realizadas podemos tirar conclusões de que a área de ciências exatas é pouco incentivada para mulheres, ainda que estejam acontecendo avanços nos últimos tempos.

Dos artigos lidos, um que nos chamou a atenção, foi "O labirinto de cristal: as trajetórias das cientistas na Física" (LIMA, 2013). O texto explicita os desafios que as pesquisadoras têm vivenciado atualmente, mais especificamente na área de ciências exatas. O próprio termo "labirinto de cristal" indica os obstáculos enfrentados pelas mulheres só pelo fato de serem mulheres e que acaba refletindo na trajetória acadêmica e na escolha da profissão. Ao longo do artigo, a autora coloca expressões que mostram a exclusão das mulheres no meio científico,

ISBN 978-65-86648-23-2

como por exemplo a expressão “exclusão vertical”, que significa a sub-representação da mulher em postos de prestígio, e a expressão “exclusão horizontal”, que ressalta a pouca quantidade de mulheres em áreas de conhecimento em ciências “duras” (exatas e engenharias).

Após leituras de artigos e do próprio projeto da Univates, “A formação da cultura científica: meninas aprendendo, mediando e saberes e práticas em Ciências Exatas e Tecnológicas”, nós deveríamos produzir sínteses sobre o que havíamos compreendido das leituras e também fazíamos breves discussões, a fim de termos mais clareza e compreensão do assunto.

Portanto, continuamos a produzir sínteses e artigos até hoje. O que vem nos acrescentando cada vez mais aprendizado e um crescimento acadêmico que nunca esperávamos que teríamos, como: aprender a fazer sínteses da maneira correta, saber retirar as partes importantes de um texto, interpretar gráficos mais complexos, analisar dados de entrevistas, entre outros. Acreditamos que seja importante ressaltar também, que a bolsa de iniciação científica nos fez crescer como pessoas, pois estamos tendo um contato com um meio acadêmico muito novas, e futuramente isso provavelmente fará uma diferença significativa para o ingresso no ensino superior.

A nossa trajetória como bolsistas vem sendo de tantos aprendizados, entre eles, o contato com uma mestranda em educação, que estuda gênero. Além disso, também conquistamos a oportunidade de falar para meninas, de todas as escolas participantes do projeto “Meninas na ciência”. Com o intuito de incentivar meninas a pensarem e a fazerem ciência, apresentando-lhes novos horizontes e oportunidades, fizemos a narrativa de nossas trajetórias de jovens pesquisadoras nas atividades de sensibilização que ocorreram nessas escolas. Por todas essas experiências, é possível afirmarmos que a iniciação científica é um espaço de formação e aprendizado que enriquece e amplia nossa visão de mundo, de ciência e de conhecimento.

Palavras-chave: Gênero, Ciências Exatas, Meninas na Ciência, iniciação Científica.

Referências: GEDOZ, Laís; PEREIRA, Alexsandro P.; PAVANI, Daniela Borges. Questões de gênero no Ensino de Física: uma revisão da literatura nacional. In: XVII EPEF, Campos do Jordão, SP, agosto/2018.

INEP. Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2015. 2. ed. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: http://inep.gov.br/resumos-tecnicos1. Acesso em abr/2019.

INEP. Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2016. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em abr/2019.

LIMA, B. S. O labirinto de cristal: as trajetórias das cientistas na Física. Estudos Feministas, Florianópolis, v.21, n.3, 496, setembro-dezembro/2013.

MENDES, Fábio Ribeiro. Iniciação científica para jovens pesquisadores. 2ª ed - Porto Alegre: Autonomia, 2013, 132p.

SILVA, F. F.; RIBEIRO, P. R. C. Trajetórias de mulheres na ciência: “ser cientista” e “ser mulher”. Ciência & Educação, v.20, n.2, p.449-466, 2014.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Andressa da Rosa Souza, Isabelle Tereza Künzel, Soraia Steinhoefel, Jane Herber, Maria Elisabete Bersch, Cristiane Antônia Hauschild
Nome da Instituição: UNIVATES

INCLUSÃO ESCOLAR: A LINHA TÊNUE ENTRE INCLUIR E EXCLUIR

Resumo: O presente texto tem o objetivo de analisar o contexto da Inclusão Escolar na rede regular de ensino, mais especificamente no que diz respeito ao andamento e a efetivação dos direitos individuais garantidos por lei. Busca-se apresentar como deveria ser o processo de acolhida dos alunos de inclusão por ocasião de seu ingresso no ambiente escolar e de acordo com a legislação prevista, de modo a atender e contemplar suas necessidades individuais. Colocando em prática os saberes que foram desenvolvidos pelas bolsistas do projeto multidisciplinar, licenciandas do curso de História, ao longo das atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

A discussão sobre e inclusão escolar não é nova. Segundo a Declaração de Salamanca, Espanha (1994), a educação especial deve ser implementada nas escolas de todos os países e deverá ser ofertada para todas as crianças, independente de suas individualidades, limitações ou deficiências. Esta oferta deveria ser efetiva e de excelente qualidade de ensino, visto que cabe à escola proporcionar um espaço com adaptação adequada, estruturado fisicamente e pedagogicamente para receber e bem atender este indivíduo.

Muito se discutiu nas rodas de conversa, que aconteceram como atividade do PIBID, mais especificamente nas reuniões coletivas, onde foram compartilhadas diferentes experiências acerca dos desafios que o professor vem enfrentando durante suas práticas docentes frente à inclusão. As situações citadas anteriormente, incluem o sentimento de incapacidade e frustrações devido à ausência de familiaridade a respeito do assunto. O docente que não teve contato com essa realidade durante a sua formação profissional pode enfrentar dificuldades ao perceber que os objetivos da aula passam por fragilidades, tendo em vista a diversidade e heterogeneidade da turma, fazendo com que muitas vezes este entre em conflito. Em consequência disso há uma linha tênue e frágil que divide o ato de incluir um sujeito e excluí-lo nas atividades escolares de modo geral. O questionamento que permanece sem respostas é: Como incluir sem excluir?

Convém lembrar que historicamente as pessoas com algum tipo de deficiência passam por situações que os impedem de ter acesso ao que lhes é de direito, como por exemplo a acessibilidade, ambientação entre outras. Na atualidade, as discussões sobre o tema tem se tornado frequentes, e a conquista pelos direitos que, antes não eram assegurados à estas pessoas, agora estão garantidos por leis que legitimam e tornam obrigatório o Atendimento Educacional Especializado (AEE), voltado para as pessoas com deficiência que frequentam a rede regular de ensino, sendo esta, de forma gratuita. Visando a mudar a realidade do Brasil em relação aos direitos das pessoas com deficiência, as leis que dão voz a essa parte da população que está em situação de invisibilidade podem ser observadas em documento como a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988); Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); Plano Nacional de Educação (2001); Lei n ° 10.436 - Lei Brasileira de Sinais -

ISBN 978-65-86648-23-2

Libras (2002); Lei nº12.764 - Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (2012) e Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), além de portarias e resoluções estaduais. Em suma, todos os documentos orientam que é imprescindível "assegurar e promover em condições de igualdade o exercício dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à inclusão social e a cidadania" (art. 1º Estatuto da Pessoa com Deficiência), e que é dever do Estado, garantir o "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino" (A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96, 4° art. Cap. III), disponibilizando a estes alunos recursos tecnológicos assistidos, didáticos, além do espaço a ser adaptado para trabalho.

De acordo com a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul o compromisso estadual é buscar a equidade de oportunidades no processo de aprendizagem, através da promoção da acessibilidade e permanência dos alunos com deficiência no ensino regular (SEDUC - RS). Conforme a Cartilha da Inclusão Escolar (2014), para que a criança seja incluída na sala regular faz-se necessário considerar aspectos pontuais, tais como a intensidade, a gravidade e as condições das limitações apresentadas por ela. Através da avaliação dos aspectos acima mencionados será possível, posteriormente, fazer considerações acerca do atendimento adequado que o profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE) deverá realizar. Consideram-se quadros de Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Auditiva, Deficiência Visual, Deficiência Motora, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção-Hiperatividade (TDAH), Distúrbios Específicos de Aprendizagem (Dislexia, Discalculia e Disgrafia) e Talentosos e Superdotados (TS)(COMUNIDADE APRENDER CRIANÇA, 2014).

Se destaca a importância das salas para AEE, tendo em vista que o professor que está na sala de aula devido na maioria das vezes ao número de alunos tem dificuldade em atender as necessidades específicas dos alunos com os tipos de deficiência referidas anteriormente.

Apesar de existirem todas estas legislações ainda há a discussão sobre como são executadas as normas legais e o cumprimento desses preceitos no âmbito da prática cotidiana educacional nas escolas regulares. Pode-se afirmar que todas as leis estabelecidas são aplicadas com exatidão na escola? Pensando nos recursos relativos ao material didático e espaço com tecnologia assistiva e acessibilidade, é seguro afirmar que esses recursos estão disponíveis sem impedimentos nas escolas? A realidade dá margem para diferentes situações, onde algumas instituições de ensino recebem bastante apoio do poder maior e conta com material pedagógico e instrução de grau maior que outras instituições.

Ao analisar criticamente a inclusão, é imprescindível que este sujeito esteja inserido neste meio de alguma forma para que, de fato, disponha de propriedade para opinar eticamente acerca da temática. Sendo assim, é visível o resultado que as ações proporcionadas pelo PIBID possibilitam aos bolsistas vivências importantes e necessárias para sua formação no que diz respeito às questões pedagógicas e esclarecimentos sobre a realidade educacional e seus aspectos mais pontuais, sobretudo na inclusão escolar, que vem sendo um assunto discutido com incerteza dentro do ambiente da escola. As vivências do PIBID atuam como facilitadoras e preparam para a chegada do profissional à sala de aula, promovendo um menor impacto no instante em que o professor vê-se frente às situações que provocam insegurança e instabilidade no momento em que há necessidade de tomar decisões conscientes de acordo com as especificidades dos alunos.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: PIBID, Inclusão escolar, História da Educação Especial, Legislação, Práticas Docentes.

Referências: BRASIL. [Constituição (1988)] Constituição da República Federativa do Brasil : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. - Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Acesso em 17 ago. 2019

BRASIL. Convenção sobre os Direitos da Criança, 1988. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL, Lei Brasileira de Sinais-Libras, LEI N° 10.436, 2002. Disponível em <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei_n__10_436__de_24_de_abril_de_2002_15226896225947_7091.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. Lei n°12.764 - Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. Plano Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

COMUNIDADE APRENDER CRIANÇA. Cartilha da Inclusão Escolar: inclusão baseada em evidências científicas. Ribeirão Preto e São Pedro, 2014. 43 p., il. color. Disponível em: <http://www.andislexia.org.br/cartilha.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL(SEDUC-RS). Educação Especial. Disponível em: <https://tecnoblog.net/247956/referencia-site-abnt-artigos/ >. Acesso em: 17 ago. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Jonathan Giovanella Laste
Sérgio Nunes Lopes
Márcia Solange Volkmer
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

DESAFIOS DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA - CURRÍCULO ADAPTADO

Resumo: Segundo Tardif (2013), o processo de transformações pelas quais o ensino passa está longe de ser linear, pelo contrário, é marcado por continuidades, desvios, retrocessos e avanços ocasionais. Nesse sentido, o desenvolvimento do ensino apresenta-se de maneira desigual e distinta, revelando singularidade mesmo em regiões pertencentes a um mesmo país, onde "formas antigas convivem com formas contemporâneas" (TARDIF, 2013, p.553). Além disso, deve-se considerar a precariedade à qual muitas redes de ensino estão sujeitas, à mercantilização da educação, à privatização da escola pública, entre outras questões. Seguindo essa linha dos desafios inerentes à escola contemporânea, o presente trabalho desenvolverá reflexões geradas na etapa de regência do Programa Residência Pedagógica. Pensando na ideia de escola inclusiva e a partir das práticas em sala de aula, é relevante debater as adaptações curriculares nos planos de ensino. Neste resumo procurei enfatizar uma adaptação metodológica desenvolvida juntamente com o professor preceptor da escola campo. Segundo Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), é fundamental que a sala de aula seja um ambiente que fomente a troca de conhecimento entre professor e estudante, à medida que estabelece conexões entre o científico e a realidade do aluno. Para os autores, ao professor cabe o papel de possibilitar condições para que os estudantes ajam como cidadãos responsáveis. Paulo Freire (2013) segue o mesmo raciocínio, defendendo que a formação da cidadania está intimamente ligada à tomada de decisão. O professor, nesse sentido, deve oportunizar atividades que possibilitem ao aluno relacionar práticas de sala de aula a situações concretas, com o objetivo de proporcionar que o estudante perceba os efeitos de suas decisões no mundo social. Pensando uma metodologia que preze os interesses do estudante à medida que estimula conexões com o conteúdo, o exemplo que trago ocorreu durante uma aula sobre inovações tecnológicas. No caso em questão, o próprio aluno diagnosticado com deficiência, ao reconhecer o avião como uma invenção, se propôs a desenvolver um protótipo durante as aulas. Dessa maneira, ao longo das aulas, o aluno se dedicou à construção do avião, revelando, sob supervisão dos dois professores, interesse, comprometimento, autonomia e criatividade. Por se entender a educação inclusiva como um processo de inclusão dos indivíduos com necessidades especiais na rede comum de ensino em todos os graus (MRECH, 1998), torna-se relevante refletir sobre as condições de aprendizagem que são oferecidas a esses alunos no contexto escolar. Segundo Mantoan (2006) a inclusão escolar se insere em um contexto de movimentos sociais abrangente, a partir de mecanismos que visam maior equilíbrio educacional. Está associada às sociedades democráticas, numa perspectiva que favoreça a igualdade de oportunidades e os méritos dos sujeitos, atuando em um campo que necessita, por regra, propor uma "desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade [...] rompida por formas segregadoras do ensino especial e regular" (MANTOAN, 2006, p.55). Nesse sentido, a partir do desenvolvimento de currículos adaptados, percebe-se um esforço coletivo na escola para que esses alunos sejam efetivamente incluídos nas atividades desenvolvidas em sala de aula. O reconhecimento e acolhimento dos colegas também é um elemento fundamental para que a efetiva inserção dos alunos aconteça no ambiente da aula. No caso relatado, os alunos apresentaram uma

ISBN 978-65-86648-23-2

postura compreensiva em relação ao colega, o que contribui para que as atividades fluam organicamente. Da mesma forma, o empenho do estudante em desenvolver seu protótipo foi perceptível desde o primeiro dia, favorecendo os processos de ensino e aprendizagem de uma forma que dificilmente seria possível através da aula tradicional. Percebe-se que para uma educação que objetive condições de igualdade no ambiente escolar, não cabe ao educador esperar que os alunos sejam "iguais". Nesse percurso, resta ao professor se pautar na questão da cidadania freiriana, estimulando a tomada de decisão e considerando as desigualdades naturais e sociais dos estudantes, mas consciente de que somente estas últimas podem/devem ser eliminadas" (MANTOAN, 2006, p.57).

Palavras-chave: Currículo Adaptado, Inclusão, Aprendizagem

Referências: FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 44. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha. Educação, v. 29, n. 1, p. 55-64, 2006.

MRECH, Leny Magalhães. O que é educação inclusiva. Revista Integração, v. 10, n. 20, p. 37-40, 1998.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. Educação & Sociedade, v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Mitsrael Souza Simões
Mirian Teixeira de Freitas
Simone Machado de Athayde
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo -ES

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS CULTURAIS PARA O DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA, DESENVOLVIDAS ATRAVÉS DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Resumo: O projeto político pedagógico e o currículo das nossas escolas da contemporaneidade precisa refletir em seu processo de ensino aprendizagem o respeito pela diversidade. Nesse sentido esse trabalho terá como enfoque, a educação para as relações étnico-raciais. Segundo a LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Para Gomes (2007) A diversidade é muito mais do que um conjunto das diferenças. Ela fala que ao entrarmos nesse campo, estaremos lidando com uma construção histórica, social e cultural das diferenças, a qual está ligada a relação de poder, aos processos de colonização e dominação. E ela vai mais adiante, dizendo que quando falamos de diversidade na vertente biológica ou cultural, não podemos desconsiderar a construção das identidades, o contexto desigual e as lutas sociais.

Partindo desses pressupostos, pôde ser desenvolvida uma atividade na escola EMEF Narciso Araújo, localizada no município de Itapemirim - ES, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e com o início do Programa de Residência Pedagógica também foi possível estar realizando esse projeto adequando a realidade escolar específica, tendo como princípios, construir com os alunos o conhecimento e o reconhecimento da cultura negra, de forma a celebrar e relembrar a importância dos negros na sociedade, através de uma situação de aprendizagem artística cultural, que teve como objetivo geral possibilitar aos alunos experiências e saberes comuns relacionados ao seu cotidiano especificamente voltado ao meio étnico racial, e como específicos: relembrar a história de nossas raízes africanas, confeccionar atividades manuais artísticas e desenvolver a capacidade de relacionar os fatos históricos com a atualidade. Esse trabalho foi realizado por meio de revisão bibliográfica de artigos relacionados a ensino das relações étnico-raciais, do PCN do ensino fundamental e através da Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008, que da base legal a ensino das relações étnico-raciais.

O período de realização desse trabalho foi durante o mês de outubro e novembro de 2017 com as turmas do ensino fundamental anos finais na escola EMEF Narciso Araújo e, se dá ainda, no início de 2019 e terá sua culminância em novembro, no dia 20 de novembro dia da Consciência Negra, por meio de estudos voltados para essa área já no Programa de Residência Pedagógica na atual escola EMEB "Jenny Guardia", na qual também se pôde perceber a interação dos alunos de ensino fundamental dos anos iniciais, que também precisam integrar esse projeto por meio da percepção de sua realidade, partindo dos objetivos um, dois, três e quatro dos objetivos gerais trazidos pelos PCN's do ensino fundamental, juntamente com o alto nível de violências, como opressões, bullying, preconceito e descriminações em suas mais diversas formas, articulamos essa situação de aprendizagem artística cultural, para o Dia da Consciência Negra. Ao analisar o contexto educacional ao qual fazemos parte, houve a necessidade de desenvolver um projeto

ISBN 978-65-86648-23-2

que estivesse relacionado à reflexão e a construção da Alteridade, conceito filosófico que nos aponta a convivência e o respeito com o diferente, haja vista o ambiente diverso que a escola proporciona.

Na primeira semana, desenvolvemos pinturas de mascaras africanas, produzidas com materiais recicláveis com papelão e restos de tintas. O processo se deu pelos alunos e com auxílio dos pibidianos e residentes em todas as etapas.

Na segunda semana, desenvolvemos quadros com instrumentos musicais africanos, através da técnica de papietagem, que é uma técnica simples na qual se usa papel e cola como elementos primários.

Na terceira semana desenvolvemos com os educandos, quadros com imagens de personalidades negras influentes em várias áreas como na arte, musicas, cinema, televisão e personalidades que lutaram pelos direitos dos negros. Nesses quadros utilizamos a técnica da papeitagem e da pop arte. Construindo a idéia e o conceito da representatividade negra. Os objetivos foram atingidos, proporcionando experiências na construção do aprendizado aos educandos, o conhecimento e o reconhecimento da cultura negra através da própria identidade africana, de forma a celebrar e relembrar a importância dos negros na sociedade, onde se desenvolveu confecções de artes plásticas, como máscaras africanas e quadros com instrumentos de músicas e com imagem de personalidades negras influentes na nossa sociedade. A culminância desse projeto aconteceu no dia 20 de novembro, o Dia da Consciência Negra, com a exposição dos projetos elaborados pelos próprios alunos, por meio de varal e mesas expostas para a apresentação desses trabalhos confeccionados. Percebemos que através desse projeto, as pautas, sobre negros, tornaram se mais agradáveis e lúdicas, de forma a cativar a atenção e a participação dos educandos, construindo com os educandos um olhar mais sensível e mais crítico/reflexivo para com essas pautas, que são tão pertinentes. Essas ações tornaram os processos de ensino aprendizagem mais efetivos. É possível notar a importância do desenvolvimento de projetos como estes, que resgatem a cultura africana bem como sua identidade. O processo de desconstrução do racismo deve fazer parte do chão da escola, que é uma ferramenta importante. Notamos também que o processo de formação continuada do professor deve ser constante e este deve buscar meios de desenvolver pedagogias voltadas para o reconhecimento da diversidade de seus alunos.

Precisamos nos valer dos fundamentos legais já existentes e aprimorar a implementação de políticas publicas voltadas para este campo, para assim então, extinguir com o racismo recorrente e velado da nossa sociedade.

Palavras-chave: Étnico Racial, Educação, Racismo.

Referências: BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008: Altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n° 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html >. Acesso em: 18 Agosto. 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais - terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília, DF: MEC/SEB, 2007.

BRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G. Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em Nome da Igualdade. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professo-res/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa. São Paulo: v. 29, n. 1, jan./jun. 2003.
Eixo temático: Educação e tecnologias

ISBN 978-65-86648-23-2

Nome dos autores: Ernesto Pereira Bastos Neto; Mônica Winter; Márcia Solange Volkmer
Nome da Instituição: Univates

SÉRIES BASEADAS EM FATOS REAIS? USO DE SÉRIES NO ENSINO DE HISTÓRIA

Resumo: A arte parece ter se tornado passível de investigação enquanto fonte para o estudo de História, sobretudo pela pena dos precursores da revista dos Analles, durante as primeiras décadas do século XX. Mais ou menos na mesma época, os intelectuais relacionados à Escola de Frankfurt já desenvolviam significativas análises sobre o sentido sociológico da produção artística. O cinema parece ter surgido no crepúsculo do século XIX, não como arte, mas como resultado do desenvolvimento científico. Ferro (1992) alega que tão logo o cinema tornou-se manifestação artística, simultaneamente passou a ser utilizado por grupos de interesse, para difundir representações e pontos de vista político-culturais, ou em linguagem marxista, ideológicos. Não obstante, este historiador afirma que embora estejam associados às discussões de cada tempo, muitos cineastas deram às obras o seu ponto de vista, insubmisso, muitas vezes, ao status quo. O filme é um diálogo entre quem propõe e quem consome, operando de ambas as partes condicionantes sociopolíticos e culturais. Na contemporaneidade, a mediação realizada pela indústria cultural assume caráter cada vez mais difuso. O fenômeno da globalização, da hiperconexão e as plataformas streaming são uma realidade que ampliou em muito as formas de consumo de conteúdos audiovisuais vigentes até o final do século XX. Neste contexto, o recurso a esta produção em sala de aula assume um papel cada vez mais potente. Por outro lado, tendo em vista os recursos de retórica e uma série de ferramentas de persuasão que são acionadas pelas produções cinematográficas, como o uso de abordagens históricas, não necessariamente rigorosas, que se valem da licença artística, o (a) professor (a) de História tem o dever de trazer à baila tais produções, sob o ponto de vista da crítica histórica. Deste modo, o presente trabalho pretende apresentar um relato de experiência do uso de séries históricas como ferramenta para o ensino de História. A experiência ocorreu no âmbito da etapa de Regência relativa ao Programa Residência Pedagógica, em uma turma de segundo ano do Ensino Médio, em uma escola localizada no município de Arroio do Meio. Foram selecionadas três séries, quais sejam: Vikings, Da Vinci's Demons e The Tudors, de modo que o critério de escolha obedeceu às unidades temáticas Idade Média, Renascimento e Antigo Regime. Em se tratando da série Vikings, uma produção do History Channel, a narrativa está centrada nos povos nórdicos, cujas representações históricas são bastante variadas, desde o paradigma da barbárie às aventuras homéricas (em geral os livros didáticos pouco exploram as historicidades nórdicas sem enfatizar o exotismo). A primeira temporada desse seriado observa alguns consensos historiográficos, elegendo, todavia, um personagem lendário como centro da narrativa. A série Da Vinci's Demons não é tão popularizada, a primeira temporada é enredada no contexto da juventude de Leonardo Da Vinci, explorando sua aproximação com os Medicci. Trata-se de uma série ainda menos preocupada com fidelidade histórica, contudo, apresenta contextos extremamente complexos e fotografia que parece auxiliar o estudo da Florença renascentista. The Tudors, por sua vez, é uma produção de grande monta, explora a rede de relações do monarca Henrique XVIII, dando grande destaque aos aspectos contraditórios e excêntricos do personagem histórico. No contexto da trama, super produzida, muitos elementos da corte e suas intrigas, bem como a estrutura que se organiza ao redor de uma dinastia que ao mesmo tempo em que se moderniza, torna-se mais absoluta do que nunca, são encenados em uma

ISBN 978-65-86648-23-2

produção que não poupa investimentos em figurino e cenário. A exibição das séries foi escolhida como mecanismo para promover debates iniciais, realização do momento que alguns autores chamam de sondagem diagnóstica. Ou seja, o primeiro contato do professor com uma turma, quando pouco se sabe a respeito de como os temas anteriores foram compreendidos pelos alunos. Considerando um cronograma de trinta períodos, definiu-se que se estudaria a Era das Revoluções, reservaram-se as primeiras seis aulas para a realização da sondagem. Desta forma, exibiu-se inicialmente um trecho de aproximadamente vinte minutos da série Vikings, no qual era possível chamar atenção para a dimensão mitológica que orquestrava o pensamento e as ações tanto dos personagens nórdicos quanto dos cristãos. Neste trecho objetivou-se identificar as ideias da turma a respeito de "invasões bárbaras", com ênfase não apenas na organização social da Europa, mas também nas representações a respeito de diferentes grupos e personagens. A metodologia adotada foi a realização da análise deste primeiro trecho de forma bastante dirigida e comentada pelo professor e posteriormente estimular que a turma fizesse o mesmo com relação às duas outras séries, tomando como referência as estruturas de investigação utilizadas para inquirir o primeiro trecho: aspectos econômicos, sociais, políticos e/ou culturais que poderiam ser depreendidos. Observou-se engajamento de boa parte da turma nos debates. Os aspectos destacados pelos estudantes, entretanto, (felizmente) nem sempre se restringiram aos que foram sugeridos inicialmente. A turma estava interessada em questões de bastidores, conhecia a trajetória dos atores, outros sabiam aspectos históricos e das mitologias. Foi um momento catártico, que demandou sistematização por parte do professor, para criar links possíveis para as próximas aulas - que é um objetivo subjacente à etapa da sondagem. Um dado que chamou atenção foi o fato de a maioria dos alunos(as) da turma já conhecer e assistir alguma ou mais de uma das séries propostas. Não obstante, ao final da primeira aula um aluno afirmou "ser um fracasso como adolescente", pois não conhecia nenhuma série e, portanto, gostaria que o professor contextualizasse melhor as próximas que fosse exibir. Isto é, o entusiasmo gerado pela afinidade entre professor, atividade e alunos, pode encobrir uma série de questões. O aluno que externalizou este sentimento pode ser um entre tantos que não o fizeram, demonstrando que as revoluções tecnológicas não substituem a dimensão genuinamente humana da atividade docente. Ou seja, a intencionalidade da prática pedagógica e o movimento de pensar-fazer-refletir a respeito das práticas. A complexidade do mundo globalizado demanda uma docência atenta e crítica, que valorize a diferença mas que vise reduzir as desigualdades. Ao final do período de sondagem realizou-se um questionário, com vistas a identificar os interesses da turma no que diz respeito ao entretenimento. Deste modo, foi possível ao longo das aulas seguintes inserir elementos do cotidiano dos alunos nas aulas. Não obstante, ouviu-se dos próprios alunos que o uso destas metodologias não apenas torna a aula mais leve e dinâmica, como gera experiências de aprendizagem significativas, pois oferece-lhes ferramentas conceituais de análise e crítica que poderão ser aplicadas para além das aulas de história.

Palavras-chave: Ensino de História, Mídias, Séries

Referências: FERRO, Marc. Cinema e História. São Paulo: PAZ E TERRA S.A. 1992.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Jaqueline Aparecida Pereira
Co-autores; Jaqueline Ramalho Nogueira Santos; Flávia Guimarães dos Santos;
Cintia Cristina Lima Teixeira
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - ES, EEEFM "Professora Hosana Salles"

O USO DA TECNOLOGIA NO ESTUDO DA HISTÓRIA

Resumo: O presente trabalho foi criado na intenção de passar o conteúdo "escravidão pelo mundo", a partir da utilização de uma ferramenta metodológica ainda não muito utilizada no espaço escolar: o Instagram. O objetivo era trabalhar o conteúdo histórico de forma lúdica, na busca de envolver o aluno no processo de construção do conhecimento histórico, bem como, envolver o aluno como protagonista do conhecimento. Sabemos que atualmente passamos muito tempo nos smartfones e dentro das redes sociais, por isso nada mais normal que essas tecnologias estejam presentes também dentro do cotidiano escolar. Segundo Baccega (1996), a tecnologia está na escola. Não exatamente na forma de aparelhos sofisticados (ainda são tão poucas as que os possuem, disponíveis para todos), mas sim na cultura dos alunos. Eles são resultado desse mundo pleno de tecnologias, dessa nova cultura independentemente do nível socioeconômico a que pertencem. Por isso, no campo da educação, o desafio maior tem sido à busca da incorporação dessa tecnologia na dimensão sociocultural. De acordo com Silva (2011), às novas tecnologias estão influenciando o comportamento da sociedade contemporânea e transformando o mundo em que vivemos. Entretanto, é fato já comprovado que elas, desconectadas de um projeto pedagógico, não podem ser responsáveis pela reconstrução da educação no país, já que por mais contraditório que possa parecer, a mesma tecnologia que viabiliza o progresso e as novas formas de organização social, também tem um grande potencial para alargar as distâncias existentes entre os mundos dos incluídos e dos excluídos. Diante desses fatos, foi desenvolvida uma atividade pedagógica com a utilização das mídias sociais na EEEFM "Professora Hosana Salles", localizada no bairro Aeroporto em Cachoeiro de Itapemirim-ES, pelo Programa Residência Pedagógica. O trabalho foi acompanhado por uma professora de História, preceptora do programa. A metodologia consistiu no estudo de trechos reflexivos sobre a temática 'escravidão". Primeiramente, foi realizada uma linha do tempo destacando os períodos históricos no qual foi registrado a escravidão, destacando-se Antiguidade, Idade Moderna e Contemporânea. No decorrer das aulas, os alunos do 1° ano do Ensino Médio juntamente com os bolsistas do Programa Residência Pedagógica da subárea de História e a preceptora da escola, elaboraram essa linha do tempo. Posteriormente, foi feito um estudo com diferentes fragmentos históricos que continham informações sobre a escravidão no decorrer da história da humanidade. Os alunos tinham que identificar o período histórico no qual se relacionava o fragmento estudado. A turma foi dividida em grupos e cada um recebeu um envelope que continha um texto reflexivo para ser lido e analisado. Após a leitura os alunos deveriam responder às seguintes perguntas: O seu texto se refere a qual tipo de escravidão? Quais evidências comprovam essa escravidão no texto? Quais as características desse tipo de escravidão? Na terceira etapa do trabalho foi feito um QUIS, elaborado pelos bolsistas do programa Residência Pedagógica, contendo vinte questões. A atividade foi realizada na escola. Foi liberado o acesso dos alunos à internet e todos puderam resolver as questões. Por fim, os alunos bolsistas criaram uma página no Instagram e todos os projetos desenvolvidos na escola pela subárea são disponibilizados nessa página. Ao final do trabalho, observou-se o envolvimento dos alunos que participaram ativamente da atividade e posteriormente, ao serem

ISBN 978-65-86648-23-2

avaliados sobre o conteúdo, o resultado foi extremamente satisfatório. Dessa forma, pode-se afirmar que a utilização de diferentes ferramentas pedagógicas, bem como o uso das mídias sociais no espaço escolar são de suma importância pois permite ao aluno ser o protagonista de seu conhecimento. Nesse sentido, ressalta-se a relevância do Programa Residência Pedagógica no chão da escola, pois favorece o diálogo entre a Universidade e a escola de Educação Básica, no qual os bolsistas fazem a transposição didática do conhecimento teórico adquirido na academia com a prática pedagógica no espaço escolar.

Palavras-chave: Escravidão; Tecnologia; conhecimento histórico; Linha do Tempo; Quiz

Referências: BACCEGA, MARIA APARECIDA. Tecnologia, Escola, Professor. Comunicação & Educação, São Paulo, [7]: 7 a 12, set./dez. 1996.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Trabalho Compulsório na Antiguidade. Rio de Janeiro. Graal, 1984.

PINSKY, Jaime. A Escravidão no Brasil. 12ª ed. São Paulo: Contexto, 1993.

SILVA, ÂNGELA CARRANCHO DA. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 19, núm. 72, julio-septiembre, 2011, pp. 527 -554

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Bernardo Kieling1
Professora Supervisora: Fabiana Margarete Hofstetter2
Coordenadora de área: Jane Herber3
Coordenadora Institucional: Cristiane Antonia Hauschild4
Nome da Instituição: Univates

AVALIAÇÃO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS EM UMA ESCOLA PARCEIRA DO PIBID/UNIVATES

Resumo: A proposta deste trabalho está embasada em uma análise documental e observação de aulas no Ensino Médio, na área da Ciências da Natureza do Ensino Médio na escola parceira do Programa de Iniciação à Docência - PIBID/Univates. Inicialmente foram analisados os documentos oficiais, o Parecer nº 310/2012 que trata do regimento padrão para as escolas de Ensino Médio Politécnico do estado do Rio Grande do Sul, bem como da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011/2014 (SEDUC/RS, 2011). O objetivo deste trabalho é compreender como é a avaliação na área Ciências da Natureza. A partir disso se buscou o regimento da escola parceira e o Projeto Político Pedagógico - PPP, para relacionar a orientação legal com a documentação da escola com a finalidade de compreender o processo avaliativo da área da Ciências da Natureza.

No ano de 2011 foi imposto, já que não teve uma elaboração conjunta, o projeto do Ensino Médio politécnico que tem como objetivo aprofundar mais ainda as áreas do conhecimento com eixos de cultura, ciência, tecnologia e trabalho. Ainda que este Ensino Médio não profissionalize está muito relacionado ao trabalho e com as relações pessoais.

Por muito tempo acreditou-se que a fragmentação dos conteúdos em matérias facilitaria assim a aprendizagem, porém hoje se vê que a interdisciplinaridade é essencial para que o ensino seja o mais próximo ao que tem no dia a dia cotidiano. A interdisciplinaridade é o que apoia a união das matérias, para que possa haver uma junção de conhecimento nas duas disciplina, ainda deve haver interesse por aprender, comprometimento com o aluno e ousadia para tentar algo novo, como aulas e atividades que instiguem o aluno.

Os jovens de hoje têm muito mais acesso às informações do que há anos atrás, devido à isso os jovens acabaram se tornando muito curiosos, pois para quase tudo que precisam ou querem saber tem a informação muito próxima, devido aos smartphones, computadores e principalmente a internet. O papel do professor neste contexto é de dar caminhos para onde o aluno deve pesquisar, instigá-lo a ir atrás de algo que se interesse, ligado ao conteúdo para que o jovem direcione a sua vontade em algo que vá o agregar, a pesquisa é algo cotidiano nas escolas.

Quando foi implantado a o Projeto de Ensino Médio Politécnico, a avaliação emancipatória estava inclusa. Este tipo de avaliação é de grande importância para o ensino. Segundo LOCH (2000, p. 31) a avaliação emancipatória não se restringe à análise do processo de construção do conhecimento do aluno sob a responsabilidade dos educadores, mas que, a partir dela, envolve a totalidade da escola e sua relação com essa construção.

A avaliação educacional deve ser dividida em três, de maneira que fique claro as suas funções. Sendo essas Avaliação diagnóstica, formativa e contínua e cumulativa. Diagnóstica: Com planejamento do professor, criar novas formas de ensino e o aluno pode avaliar seu desenvolvimento Formativa: Leva em consideração a situação em que o aluno se situa e seu

ISBN 978-65-86648-23-2

desenvolvimento. Tem como foco a auto avaliação do aluno, do grupo e dos educadores. Contínua e Cumulativa: põem em evidência a construção de conhecimento do estudante. Ocorre crescente de conhecimento, o aluno é responsável pelo própria caminhada.

A avaliação do professor sobre o que o aluno aprendeu do conteúdo pode ser aplicada com muitos tipos de atividades, mas o estudante é responsável pelo seu ato de aprender, o sujeito é dono de seu conhecimento e deve estar apto a fazer uma auto avaliação e saber o que está ou não aprendendo. Quando o aluno não apresenta progresso significativo na aprendizagem ele deverá repetir o ano em que não obteve bons resultados durante o ano

Os resultados do ano letivo, vem de acordo com a caminhada escolar do aluno. Os conceito existentes são CSA, CPA e CRA. CSA: Construção Satisfatória de Aprendizagem: O conceito mais alto nesse modo avaliativo. O aluno recebe esta nota quando o tem domínio do conteúdo que foi passado em sala de aula e está apto para passar para a próxima fase de aprendizagem. CPA: Construção Parcial de Conhecimento: O aluno recebe CPA quando quando demonstra domínio não pleno, porém está parcialmente apto para prosseguir ensino. CRA: Construção Restrita de Conhecimento: Quando o aluno não tem ou tem pouco domínio do que lhe foi transmitido em sala de aula e não atingiu resultados satisfatórios. Os alunos que obtiverem CPA ou CRA tem por direito fazer um PPDA - Plano Pedagógico Didático de Apoio - para recuperar os objetivos que não foram atingidos. Fica evidente que a recuperação é de conhecimento e não de uma nota, um número. Aquele aluno que no final do ano letivo tiver CRA em duas áreas do conhecimento reprova. Aquele que tiver um CRA aprova com PP - Progressão Parcial, neste caso avança de ano e faz recuperação de conteúdos ao longo do ano seguinte, até atingir os objetivos pendentes.

A escola parceira do PIBID que foi alvo do estudo apresenta o sistema de avaliação conforme o regimento padrão. Segundo o Projeto Político Pedagógico- PPP o processo de ensino e aprendizagem é mediado pelo professor, que ao longo do trimestre utiliza instrumentos para diagnosticar se os objetivos desenvolvidos são atingidos. A área da Ciência da Natureza é composta por Química, Física e Biologia, a expressão dos resultados no boletim dos alunos deve ser atribuída a partir do diagnóstico da referida área do conhecimento.

Embora a orientação é de que os instrumentos de avaliação devem ser da área, ou seja, um instrumento de avaliação (prova, trabalho, pesquisa) que contemple a área do conhecimento, porém ainda se percebe fragilidades no processo, pois nem sempre os professores conseguem elaborar instrumentos de avaliação em conjunto que contemplem a área. Alguns fatores como tempo, disponibilidade de planejamento em conjunto, carga horária do professor, inviabilizam o construção do instrumento.

Na maioria das vezes cada professor planeja as suas avaliações e no final do trimestre, no conselho de classe atribuem o conceito da área do conhecimento. Percebe-se que ainda há muito o que avançar no processo de avaliação. É consenso de que a avaliação deve ser emancipatória, diagnóstica, mas nem sempre os professores têm o entendimento claro das dimensões. Em algumas situações até fica evidenciado que existe um instrumento comum da área no trimestre.

Ao finalizar entende-se que as orientações da mantenedora quanto à avaliação no Ensino Médio permanecem as mesmas do Ensino Médio Politécnico, porém apesar de estar em vigor a quase oito anos, ainda é frágil. Percebe-se que tanto professores, quanto alunos não têm clareza do processo, principalmente no que diz respeito à atribuição dos conceitos e elaboração

ISBN 978-65-86648-23-2

dos instrumentos de avaliação, bem como dos objetivos da área do conhecimento, no caso, Ciências da Natureza.

Palavras-chave: Educação, Ensino médio, Ciências da Natureza, Avaliação.

Referências: LOCH, Jussara Margareth de Paula Avaliação: Uma Perspectiva Emancipatória, Novembro, 2000. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc12/v12a07.pdf&ved=2ahUKEwi3nYjygbHkAhWzIrkGHb3jB1sQFjAAegQIAhAB&usg=AOvVaw3iKVK850GY_yAFB-1kyONo&cshid=1567388712651 (PDF). Último acesso em 01 de setembro de 2019.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL - SEDUC/RS. Parecer nº 310/2012 que trata do regimento padrão para as escolas de Ensino Médio Politécnico do estado do Rio Grande do Sul. <https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_I.pdf>. Último acesso dia 31 de agosto de 2019

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL - SEDUC/RS. Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio- 2011-2014. Outubro/Novembro, 2011. Disponível em: <https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf>. Último acesso em 30 de agosto de 2019. Último acesso dia 31 de agosto de 2019

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL - SEDUC/RS. Regimento Padrão Ensino Médio Politécnico. Abril, 2012. Disponível em: <https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_I.pdf> e <https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_II.pdf>. Último acesso em 31 de agosto de 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Débora Cristina Monteiro da Rosa
Nome da Instituição: Unisinos

A FÍSICA COMO BASE DA FOTOGRAFIA - CONCEITOS E APLICAÇÕES

Resumo: Atualmente, a sociedade vive inserida em uma realidade onde a evolução tecnológica encontra-se presente em praticamente tudo que a rodeia. Mesmo assim, é indiscutível que ainda hoje existam indivíduos utilizando-a a todo o momento, sem perceber que a mesma está diretamente ligada a conteúdos didáticos estudados desde o ensino fundamental até o acadêmico. Neste contexto, a prática do ensino de Física é um desafio constante tanto para professores quanto para alunos. O ensino tradicional é um dos fatores contribuintes dessa realidade, focando apenas na memorização e resolução matemática de forma mecânica, sem a preocupação de análise, discussão e compreensão dos fenômenos e conceitos físicos aplicados a elas. Frente a esta situação e indo ao encontro do que se afirma nos PCN's (BRASIL, Ministério da Educação - Secretaria da Educação Básica), onde se coloca que um dos pontos mais importantes na aprendizagem é a "atitude reflexiva e autocrítica diante dos possíveis erros", faz-se necessária uma nova abordagem dos conteúdos de Física, buscando caminhos que aproximem a Física da realidade, objetivando assim, trabalhar a Física como cultura e como possibilidade de compreensão do mundo. A lacuna existente entre os conceitos físicos e suas aplicações, acompanha os alunos mesmo após a conclusão do ensino regular e segue no ingresso ao ensino superior. Acompanhando e observando os alunos do curso de Tecnologia em Fotografia na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, evidencia-se claramente que estes não apresentam conhecimento suficiente sobre os conceitos ópticos que embasam todo o funcionamento de uma câmera fotográfica, desde a formação da imagem até a utilização das diferentes lentes utilizadas nas mesmas. A prática é realizada apenas mecanicamente, sem a compreensão real do que ocorre no processo fotográfico. Sendo assim, o presente trabalho propõe a discussão e análise dos conceitos de óptica aplicados à fotografia, considerando o possível conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto, para que a aprendizagem seja significativa. Objetiva-se apresentar a Física existente na Fotografia, utilizando-se da análise dos conceitos ópticos e de suas aplicações na área, assim como compreender o processo de formação da imagem, tanto no olho humano, quanto na máquina fotográfica e ainda, analisar os conceitos ópticos que embasam o processo fotográfico e suas aplicações. A fundamentação teórica Física apresenta conceito e comportamento da luz, formação da imagem, classificação e comportamento das lentes. Para esta abordagem foi realizada uma oficina na disciplina Fotografia, integrante da grade curricular do curso de Tecnologia em Fotografia, nesta universidade. Foram aplicados dois questionários, sendo um no início e outras ao final da oficina e também, desenvolvidas práticas com materiais dos laboratórios de Física e de Fotografia. Os resultados obtidos foram analisados qualitativamente e indicaram que os alunos elevaram o nível de compreensão sobre os conceitos básicos de óptica aplicados na fotografia. Os questionários aplicados, antes e após a oficina, permitiram que algumas conclusões fossem tiradas, a citar, a falta de conhecimentos básicos de óptica que deveriam ter sido estudados no ensino médio e que pode ser um elemento dificultador da compreensão mais profunda dos conceitos específicos de fotografia. Outro elemento que pode ser citado, a partir dos questionários, é que após a realização de todas as atividades propostas na oficina, os alunos compreenderam suficientemente os conceitos básicos de óptica, conseguindo relacioná-los

ISBN 978-65-86648-23-2

com as teorias básicas da fotografia e das câmeras fotográficas, com uma ressalva: apresentavam certa dificuldade em expressar corretamente os termos físicos, apesar de estarem pensando corretamente, o que vem ao encontro da aprendizagem significativa abordada por Paulo Freire e aplicada neste trabalho. Uma possível razão para este fato é devido ao pouco tempo que se dispunha para trabalhar a oficina com os alunos. A disponibilidade de mais tempo em sala de aula com estes alunos, na aplicação da oficina, certamente permitiria um desenvolvimento mais substancial dos conceitos básicos de óptica aplicados à fotografia. O presente trabalho pode permitir, também, a abertura de uma nova frente de ação, em que os cursos de Física e Fotografia poderão trabalhar em conjunto para uma parceria que vise a aplicação de novas oficinas de óptica experimental em várias atividades acadêmicas em que tais conceitos sejam de grande e necessária importância.

Palavras-chave: Óptica, fotografia, luz, lentes.

Referências:

HECHT, Eugene. Óptica. 2ª.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002. 791 p.

MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de Aprendizagem. 2ª.ed. São Paulo: EPU, 2011. 247 p.

MOREIRA, Vinícius de Araújo. Iluminação e Fotometria - Teoria e Aplicação. 2ª.ed. São Paulo: Edgard Blucher, 1982. 196p.

MACEDO, Horácio. Dicionário de Física - Ilustrado. 1ª.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1976. 372 p.

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio J. de H. Teorias de Aprendizagem. 1ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 2010. 40p.

FOLTS, James A.; LOVEL, Ronald P.; ZWAHLEN JR, Fred C. Manual de Fotografia. 1ª. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011. 412p.

ARTUSO, Alysson R.; WRUBLEWSKI, Marlon. Física. 1ª.ed. Curitiba: Positivo, 2013. 448p.

ESPECTRO ELETROMAGNÉTICO DOS ELEMENTOS QUÍMICOS. Disponível em: <http://www.brasilescola.com/quimica/espectro-eletromagnetico-dos-elementos-quimicos.htm> Acesso em: 11 out. 2015.

ESPECTRO ELETROMAGNÉTICO. Disponível em: <http://stoa.usp.br/rafaelrubim/weblog/98168.html> Acesso em: 12 jun. 2018.

O DISCO DE CORES. Disponível em: < http://imasters.com.br/artigo/3617/teoria-do-design/o-disco-de-cores> Acesso em: 12 out. 2015.

O OLHO. Disponível em: <http://www.novacon.com.br/basean1.htm> Acesso em: 13 out. 2015.

ENTENDENDO A FOTOGRAFIA E A CÂMERA FOTOGRÁFICA. Disponível em: < http://moimagem.com.br/2011/dicas-de-fotografia/entendendo-a-fotografia-e-a-camera-fotografica/> Acesso em: 13 out. 2015.

TECNOLOGIA: CÂMERA COM OLHO HUMANO. Disponível em: < http://www.blogdozebrao.com.br/v1/2013/09/08/tecnologia-camera-com-olho-humano/> Acesso em: 13 out. 2015.

FORMAÇÃO DA IMAGEM NO OLHO HUMANO. COMO FUNCIONA NOSSA VISÃO. Disponível em: < http://www.asaudeempauta.com/2012/06/formacao-da-imagem-no-olho-humano-como.html> Acesso em: 13 out. 2015.

COMO VER CORES EM NEBULOSAS E OUTROS OBJETOS. Disponível em: < http://armazemdotelescopio.com.br/loja/index.php/artigos/21-conteudo-astronomia-iniciantes/225-como-ver-cores-em-nebulosas-e-outros-objetos> Acesso em : 13 out. 2015.

A ANATOMIA DO OLHO HUMANO. Disponível em: <https://pt.dreamstime.com/imagens-de-stock-anatomia-do-olho-humano-retina-detalhou-ilustra%C3%A7%C3%A3o-image37535344> Acesso em: 12 jun. 2018.

LENTES NA FOTOGRAFIA. Disponível em: <https://fotografiadicas.com.br/lentes-na-fotografia/> Acesso em: 25 mar. 2018.

ISBN 978-65-86648-23-2

BRASIL, Ministério da Educação: MEC, Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2006. 135 p.

CD FÍSICA 3 - Física Ensino Médio

PRODUTOS DE FÍSICA. Disponível em: <http://azeheb.com.br/> Acesso em: 02 nov. 2015.

HEWITT, Paul G. Física Conceitual. 11ª.ed. Porto Alegre: Bookman, 2011. 744 p.

REFLEXÃO ESPECULAR E DIFUSA. Disponível em: < http://www.pontociencia.org.br/galeria/?content%2FFisica%2FOptica%2FReflexao+especular+e+difusa.jpg > Acesso em: 15 jul. 2018.

FENÔMENOS ONDULATÓRIOS. Disponível em: < http://renataquartieri.com/vestibular-2/exercicios/fenomenos-ondulatorios/> Acesso em: 15 jul. 2018.

GUIA DE GUERRA SUBMARINA. Disponível em: < http://www.angelfire.com/space/portoseguro/GAS/concbas.htm> Acesso em: 15 jul. 2018.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Bohrer, A. dos S.; Bildhauer, N.L; Pozzebon-Silva, .; Rodrigues, R.; Hofstetter. F. M.; Hauschild, C.
Nome da Instituição: UNIVATES

COLEÇÕES DIDÁTICAS E SUA IMPORT NCIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Resumo: No ambiente escolar, as Ciências da Natureza muitas vezes são abordadas fora do contexto das realidades sociais e seus valores, ficando distante do cotidiano dos estudantes, tendo como consequência o pouco interesse que acaba por desmotivar o estudo dessa área do conhecimento. No caso da biologia, enfoque desse relato, um dos problemas pode ser a abordagem conteudista, predominantemente expositiva, que demanda grande capacidade de atenção e abstração por parte dos estudantes, quando se trata de conceitos, teorias, formulação de hipóteses etc. Acabando por se restringir a memorização de termos e procedimentos e práticas distantes da realidades dos docentes. Dessa forma, a criação de propostas que visam integrar esses saberes com atividades práticas em laboratório, jogos, maquetes e coleções didáticas, proporciona uma nova perspectiva para o ensino de Biologia (KRASILCHIK, 2008).

A organização de coleções biológicas para uso em escolas e cursos superiores foi intensificada no início do século XX, no Brasil, com a ênfase em um ensino de caráter científico e experimental defendido pelos educadores renovadores (SANTOS; SELLES, 2012). Embora as coleções possam ser consideradas tradicionais no ensino de biologia, são materiais didáticos pouco utilizados pelos professores que acabam recorrendo aos livros. Alguns professores vêm fazendo o uso de mídias audiovisuais em suas aulas, o que, mesmo sendo um avanço positivo no que se trata especificamente do ensino de Biologia, ainda é um contato muito distante entre a realidade do estudante e o objeto de estudo. O presente trabalho tem como proposta a reestruturação e montagem de coleções didáticas para o laboratório de ciências de uma escola pública do Vale do Taquari, Rio Grande do Sul, parceira do PIBID/Univates, com objetivo de abranger a área de zoologia de invertebrados, botânica, ilustrações científicas, geologia, citologia e anatomia humana.

Além de visar a organização e manutenção dessas coleções para ensino, as mesmas podem ser utilizadas para a familiarização dos estudantes com a fauna e flora que os cercam, estimulando o estudo da biodiversidade regional e de sua importância na conservação de áreas naturais. A necessidade da reestruturação das coleções deu-se por meio da experiência dos estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/UNIVATES, ao utilizarem o laboratório da escola para aula prática e percebeu-se que haviam coleções pouco atrativas para os professores utilizarem em sala de aula.

As Coleções, tanto de zoologia, quanto de botânica servem de material de apoio didático para o ensino de biologia. Essas coleções são importantes para a conservação da biodiversidade e oferecem aos estudantes melhorias na aprendizagem.“O aprendizado se mostra mais efetivo quando o discente se vê diante do material objeto de estudo reforça a importância do emprego destas coleções nas práticas docentes”(AZEVEDO et al., 2019, v. IV, p. 43). Visando um conhecimento mais eficaz os bolsistas irão reestruturar e montar coleções didáticas, com exemplares de rochas e diversos grupos de animais. Será possível observar nas coleções a data de coleta, o nome do coletor, localidade, o nome científico do exemplar, se possível, espécie, ordem e o meio de conservação. Os principais objetivos desses conjuntos didáticos são

ISBN 978-65-86648-23-2

representar a diversidade biológica e facilitar a compreensão dos estudantes sobre conteúdos de forma mais prática do que teórica.

As tecnologias auxiliarão, tanto os bolsistas quanto os estudantes no processo de ensino-aprendizagem. O laboratório disponível na escola dispõe de microscópios que permitem aos estudantes visualizarem as coleções de uma forma mais ampliada, conseguindo observar estruturas que não conseguiriam ver a olho nu, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e detalhada das espécies estudadas.

Primeiramente serão montadas duas coleções, uma de artrópodes e uma de rochas. Tanto para a coleção de artrópodes, quanto para a de rochas já estão disponíveis na escola alguns exemplares. Os insetos escolhidos para fazer parte da coleção serão coletados pelos pibidianos, estes animais serão dispostos em isopores, alfinetados ou em potes de vidro, em álcool 70%, dependendo da espécie, de modo a identificar a maior quantidade de características possíveis. Já para a coleção de rochas será feita uma análise dos exemplares disponíveis na escola, buscando identificar a necessidade de complementação para uma melhor apresentação didática da referida coleção.

Levando em consideração os aspectos apresentados acima pode-se concluir que as coleções são de grande importância no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, podendo ampliar os conhecimentos teóricos junto aos práticos sobre fisiologia, anatomia, características e aspectos específicos. As coleções são necessárias para que o estudante se torne mais participativo, não limitando ele a apenas uma sala de aula e sim abrindo as portas para um universo mais extenso, ampliando e diversificando seu conhecimento.

Palavras-chave: Zoologia Geral, Prática Docente, Laboratório

Referências: AZEVEDO, Hugo José C. C. et al. O uso de coleções zoológicas como ferramenta didática no ensino superior: um relato de caso. REVISTA PRÁXIS, Três Poços - Volta Redonda, RJ, ano 2012, v. IV, n. 7, p. 43-48, 2019.

Krasilchik, M. (2008). Prática de Ensino de Biologia. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

SANTOS, Maria Cristina Ferreira dos; SELLES, Sandra Escovedo. Os cientistas do Museu Nacional e suas ideias sobre o Ensino de Ciências e História Natural nas páginas da Revista Nacional de Educação (1932-1934). In: SELLES; Sandra Escovedo; CASSAB, Mariana (Org.). Currículo, docência e cultura. Niterói: Editora da UFF, 2012. p. 75-97.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Bruna Guedes Weber, Rogério José Schuck
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

O ESTUDO DAS TECNOLOGIAS E OS MÉTODOS DE APRENDIZAGEM

Resumo: É possível perceber uma grande discussão nos dias de hoje, em relação a tecnologia dentro dos métodos de aprendizagem e ensino, esses métodos que buscam aprimorar o conhecimento adquirido e colaboram também para o crescimento da educação e tecnologia, andando lado a lado. Toda a questão da tecnologia dentro do ensino e aprendizagem nos remete aos recursos pedagógicos, sendo esses as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), assim como os Objetos de Aprendizagem (OA), que contribuem bastante para o ensino dentro do meio tecnológico. O projeto em que a bolsista é vinculada desde 10 de janeiro de 2019 se intitula projeto de pesquisa Aprendizagem e Ferramentas Digitais no Ensino Superior, tendo como objetivo investigar docentes dentro da área de ensino e verificar como a aprendizagem em tempos digitais está sendo realizada. Outro objetivo é também, observar a interação dos alunos em relação a formação do conhecimento na era digital e quais recursos estão sendo utilizados para essa análise. Dentro da bolsa, houve diversos estudos, todos voltados a pesquisa dentro da sala de aula e a tecnologia como um incentivo a educação, entre eles pode-se citar As Tecnologias da Inteligência (LÉVY,1993), Cibercultura (LÉVY, 1997), e Navegar no Ciberespaço (SANTAELLA, 2004), sendo todos usados como referenciais teóricos incentivando a pesquisa e o desenvolvimento da mesma. Durante o período de leitura da bolsa, foi se aprimorando a estratégia de pesquisa e o modo como se trabalha com ela. Foi desenvolvido um projeto com professores de uma escola do Vale do Taquari, mais precisamente Lajeado - RS, a respeito da tecnologia nos tempos atuais e como ela está sendo usada dentro da escola, foram feitas diversas reuniões com os docentes onde foi explicado qual era o intuito e objetivo da pesquisa, essa proposta desenvolvida pela bolsista leva o titulo de Ensino e Aprendizagem Significativa Mediante a produção de Vídeos para um Canal do YouTube. Nos reunimos com 12 (doze) professores juntamente de 4 (quatro) integrantes da pesquisa para analisarmos os vídeos criados. Durante as quatro reuniões feitas, era possível observar que os professores acreditavam participar de um projeto muito regrado, seguindo os passos dos pesquisadores presentes, mas não foi isso que ocorreu, o assunto do vídeo a ser criado foi deixado em branco, para que o criador pudesse falar sobre o que preferisse, editando e manipulando o vídeo a sua maneira, mas a liberdade não foi um aliado na situação para os docentes, que se sentem mais confortáveis seguindo ordens em seus trabalhos. Os vídeos criados foram analisados e conversamos sobre suas idéias iniciais assim como todo o processo de criação. Houve uma pequena falta de disponibilidade e recursos em alguns dos grupos, sendo feitos apenas 2 (dois) vídeos de uma proposta inicial de 6 (seis) vídeos. A socialização durante a amostra das filmagens foi feita por cada grupo, todos analisando os mesmos vídeos e respondendo a um relatório voltado a experiência durante esse projeto e uma breve análise. O papel da bolsista nessas reuniões foi feito através do auxílio aos professores e em diários de campo apresentados. Durante o desenvolvimento da bolsa foi apresentado também um trabalho no III Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e conhecimento, intitulado de A Introdução das Tecnologias Digitais no Ensino, onde foi mostrado em um tempo de 15 minutos, um breve resumo em relação a bolsa e a pesquisa. Se deu também a participação em um curso sobre normas ABNT/APA promovido pela Universidade do Vale do Taquari

ISBN 978-65-86648-23-2

- Univates, onde se teve um estudo em relação às regras usadas em artigos e textos feitos dentro de universidades de todo o mundo. Entre os principais resultados alcançados, um dos mais importantes foi a aprimoração de estratégias desenvolvidas para trabalhar em equipe, assim como o desenvolvimento do entendimento sobre aprendizagem em relação ao uso de ferramentas tecnológicas para uma motivação e produção de maiores significados. Houve também um grande estímulo em relação ao desenvolvimento do protagonismo, a criatividade e a capacidade de inovação jovem, junto de uma forte conexão entre o conhecimento produzido na universidade e o produzido na escola. A elaboração de propostas de trabalho com docentes a respeito da aprendizagem em tempos digitais, publicado em Anais de Evento, também fizeram parte dos resultados que foram obtidos. Houve também um grande desempenho a respeito do estudo dos Objetos Virtuais de Aprendizagem - OVA, e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC´s, assim como a procura por referenciais teóricos.

Palavras-chave: Tecnologia, Ensino, TDIC, Aprendizagem.

Referências: LÉVY, Pierre; COSTA, Carlos Irineu. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: 34, 1995.

LÉVY, Pierre; COSTA, Carlos Irineu da. Cibercultura. 2. ed. São Paulo: [s.n.], 2003.

SANTAELLA, Lúcia. Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Autor: Fernando Moreira Brandão
Co-autores: Lidiane Pinheiro Julião, Jaqueline Ramalho Nogueira Santos
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo-ES:
Centro Universitário São Camilo-ES,
Centro Universitário São Camilo-ES,

UTILIZAÇÃO DA REDE SOCIAL "INSTAGRAM" COMO TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA

Resumo: O presente trabalho foi elaborado com o objetivo de apresentar uma ferramenta pedagógica no ensino de história com a temática "escravidão", relativo ao período histórico da Antiguidade, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Para a elaboração do trabalho foi criada uma página no Instagram denominada "historiahosana", onde os alunos deveriam responder a um Quiz sobre formas de escravidão ao longo da história humana, que se encontravam no "storie" da página. O Quiz foi realizado no intuito de aguçar no aluno a curiosidade e interesse pela disciplina de História através de uma estratégia criativa, deixando de lado a aula expositiva e abrindo espaço para uma maior interação e participação dos discentes com o conteúdo da disciplina, tornando-o protagonista do conhecimento e o professor é o mediador da aprendizagem (Baranita 2012). A proposta pedagógica utilizou-se do lúdico no estudo sobre da escravidão em diferentes tempos/espaços.

A aplicação do trabalho foi planejada a princípio como uma revisão da matéria sobre o tema "Escravidão". Foram ministradas aulas teórico/práticas, no qual o aluno tivesse oportunidade de participar. E assim, a partir desse trabalho, os alunos foram orientados a entrar no Instagram com o próprio celular, individualmente ou em duplas, criando um quiz sobre o tema. Com a proposta, os discentes tiveram a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos. Para a execução do Quiz o aluno/dupla que tiveram o maior número de acertos venceram o jogo. No decorrer da atividade, buscou-se despertar nos alunos um interesse maior pelo conteúdo exposto utilizando-se do lúdico como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

Ao término do quiz, foi promovida uma roda de conversa sobre a realização da atividade, bem como, sobre o conteúdo estudado, destacando-se os aspectos da escravidão nos diferentes períodos da história, com o objetivo de criar um quadro comparativo, apresentando diferenças e semelhanças dos contextos históricos trabalhados na proposta. Para o fechamento do conteúdo, os alunos tiveram que elaborar um texto dissertativo que foi postado no Instagram com o auxílio do professor.

A instituição escolar é socialmente considerada uma das detentoras de informação e responsável pela transmissão de conhecimento. Para Kenski (2010, p. 29) "tradicionalmente, a aprendizagem de informações e conceitos era tarefa exclusiva da escola". Contudo, segundo a autora as transformações promovidas pela TIC (Tecnologia da Informação e da Comunicação), expandiu essas fronteiras: "a possibilidade de acesso generalizado às tecnologias eletrônicas de comunicação e informação trouxe novas formas de viver, de trabalhar e de se organizar socialmente". (KENSKI, 2010, p.29). E com essas mudanças têm-se repensado o papel do docente, anteriormente visto como mero detentor e transmissor de informações. Com essas transformações, o discente passou a ter acesso a informação, o que possibilitou ao aluno contato às várias informações e o professor tornou-se o mediador do conhecimento.

ISBN 978-65-86648-23-2

A TIC passou a ser aliada dos professores no processo de ensino-aprendizagem por ser uma excepcional ferramenta pedagógica. Todavia, é preciso ter cuidado ao inserir a tecnologia nas práticas pedagógicas para elas não terem um papel apenas instrucionista.

A incorporação da TIC no processo de ensino-aprendizagem possibilitou que se ampliasse das estratégias metodológicas ao se trabalhar conteúdos na sala de aula, em destaque, para a disciplina de História. Segundo Ferreira (1999, p. 135), o computador no ensino de História pode ser utilizado para: "desenvolver habilidades como criatividade, coordenação motora, percepção visual e auditiva; - motivar a pesquisa; pôr os alunos em contato com a realidade através do programa (software) escolhido..." Portanto, a escola buscou na utilização da TIC alcançar os objetivos pedagógicos na construção do conhecimento histórico, acompanhado dos processos tecnológicos da atual geração. E assim, foram desenvolvidas estratégias de ensino que se fundamentassem no uso de ferramentas tecnológicas para facilitar e estimular a progressão do conteúdo e aprendizagem de forma contínua e gradual. Percebeu-se que durante a aplicação do jogo os alunos relembraram o conteúdo estudado pelo professor e despertou-se o entusiasmo e curiosidade acerca da escravidão nos diferentes períodos históricos. "Valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças. " (MACEDO, PETTY & PASSOS, 2005. P. 16)

A criação da página no Instagram "historiahosana" foi uma das estratégias utilizadas para fazer com que os discentes aprendessem história "saindo das normas", se desapegando-se de datas, da história factual e podendo aprender através de metodologias ativas no qual o discente é o protagonista do conhecimento.

Por fim, vale destacar que o ensino que hoje ainda é metodológico e tradicionalista faz com que os alunos percam o interesse em relação aos conteúdos e desestimulando o profissional de educação. Nesse sentido, tornou -se de suma importância a utilização de novos instrumentos metodológicos no ensino da História e o TIC deve ser usados no espaço escolar como uma ferramenta pedagógica no processo de construção do conhecimento histórico.

Palavras-chave: TIC, Ensino Aprendizagem, Redes sociais, Ensino de História, Escravidão.

Referências:

http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/Corpo/Habilidades/leituras/a1.pdf

BARBOSA A. F. (coord). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação, 2014

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. A importância das novas tecnologias no ensino de História. in Universa. Brasília, n. 1, fevereiro de 1999.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e o ensino presencial e a distância. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

MACEDO, l; PETTY, A, L, S; PASSOS, N, C. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

POLATO, Amanda. Tecnologia + conteúdos = oportunidades de ensino. Revista Nova Escola, São Paulo, n. 223, p. 50, jun./jul. 2009.

SAMPAIO, Marisa Narcizo e LEITE, Lígia Silva. Alfabetização Tecnológica do Professor. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/498/Koch_Marlene_Zimmermann.pdf?sequence=1

http://www.pucrs.br/ciencias/viali/doutorado/ptic/aulas/aula_2/187071.pdf

http://www.unoeste.br/site/enepe/2012/suplementos/area/Humanarum/Ci%C3%AAncias%20Humanas/Educa%C3%A7%C3%A3o/O%20PROCESSO%20DE%20ENSINO%20E%20DE%20APRENDIZAGEM%20%20ATRAV%C3%89S%20DOS%20JOGOS%20EDUCATIVOS%20NO%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Adriana Belmonte Bergmann, Sheila Juliane Schnorenberger
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

APLICATIVOS COMPUTACIONAIS COMO FERRAMENTA DE ENSINO NA ÁREA DE CIÊNCIAS EXATAS

Resumo: O projeto de extensão intitulado "Aplicativos computacionais como ferramenta pedagógica no ensino de Ciências Exatas", desenvolvido na Universidade do Vale do Taquari - Univates, localizada na região do Vale do Taquari, RS, tem por objetivo promover a integração das escolas de Educação Básica do Vale do Taquari com a universidade, proporcionando aos alunos a inserção no contexto tecnológico e aos professores o acesso à ferramentas importantes para qualificar seu fazer pedagógico no ensino de Ciências Exatas, em particular nas áreas de Matemática, Física e Química. Tal projeto promove oficinas, preferencialmente nos laboratórios de informática dessa Instituição de Ensino Superior que, através de aplicativos computacionais, auxiliam os estudantes a compreender os conteúdos trabalhados em aula através de atividades interativas. Segundo Prensky (2001), os aprendizes que frequentam as escolas são Nativos Digitais, criados imersos em tecnologias, são capazes de navegar por plataformas distintas e desconhecidas sozinhos, o que os torna altamente independentes e desbravadores. Mesmo a citação tendo ocorrido há 18 anos, ainda é significativamente real e, a partir de uma reflexão sobre ela, é necessário perceber a necessidade de integração da tecnologia digital à prática docente. Neste sentido, é importante ressaltar que para esta integração ocorrer, o planejamento precisa ser revisto, pois os objetivos se modificam ao passo que a tecnologia passa a fazer parte do mesmo. Com o intuito de auxiliar nesta caminhada, mostrando que esta integração é possível, é que este grupo de extensão se formou, propondo as atividades aqui relatadas. Fazem parte do mesmo, professores dos cursos de graduação e pós graduação da Univates, uma bolsista, aluna de graduação, além de outros alunos da graduação, voluntários. As oficinas são agendadas previamente pelos professores interessados em trazer suas turmas, com o bolsista do projeto, via e-mail. Para o desenvolvimento das mesmas, previamente é realizada uma seleção de aplicativos disponíveis on-line, com o objetivo de analisar e utilizar os que promovem a possibilidade de desenvolvimento de atividades que consideram o discente como autor no processo de aprendizagem, além de promover um raciocínio de construção de conceitos, para que os mesmos percebam que estas atividades não substituem as demais e sim, as complementam. No laboratório, as atividades previamente preparadas são desenvolvidas com os estudantes, que recebem material impresso das mesmas para que possam continuar explorando-as em outros momentos. Teoricamente, os jovens não deveriam ter grandes problemas em navegar pelas ferramentas de busca e pelas permissões de acesso que os aplicativos muitas vezes exigem. Porém o que nota-se nas oficinas é que muitos ainda não tem independência ao resolver problemas, precisam muitas vezes da ajuda do bolsista ou do colega ao lado para encontrar o link desejado.Sabe-se que a maioria das escolas na rede pública de ensino ainda não tem laboratórios de informática, ou laboratório móvel, com profissionais capazes de aprofundar os ensinos em tecnologia e computação e que, além disso, mesmo com materiais disponíveis, grande parte dos professores não incluem atividades que integrem a tecnologia ao seu planejamento, por motivos variados. Nossas atividades nos mostram que, mesmo nossos aprendizes sendo considerados nativos digitais (PRENSKY, 2001), o acesso ao computador e a internet não é tão íntimo quanto imaginamos. Ao questioná-los

ISBN 978-65-86648-23-2

sobre as formas que os mesmos usam seus celulares ou computadores particulares, as redes sociais são campeãs, sendo seguidas de jogos. Já os aplicativos com fins educativos, não são comumente usados. Os desafios propostos nas oficinas visam fazer com que os estudantes interajam com os aplicativos, criando hipóteses, testando, até chegar à resposta final, processo este que precisa ser constantemente acompanhado e incentivado pelo bolsista ou professor que está desenvolvendo a oficina, para incentivá-los a continuar tentando, apoiando com dicas e discutindo possíveis caminhos para a resposta. A avaliação dos jovens sobre as atividades desenvolvidas e os aplicativos usados é positiva, fazendo crer que mesmo desafiados eles gostam dessa proposta, porque percebem que são capazes de resolver situações aparentemente impossíveis. A interação dentro do laboratório, que deveria ser exclusiva entre pessoa e máquina, se mostra diferente. Quando estão em situação de desconforto os colegas se ajudam, se comunicam, apoiam um ao outro para enfrentar o desafio. A metodologia de ensino através desta ferramenta mostra-se potente, formando pessoas capazes de resolver problemas coletivamente, aprendendo que tomar decisões diferentes pode nos levar a resultados diferentes. Ao mesmo tempo, mostra-se a potencialidade de as tecnologias digitais serem usadas como ferramenta de estudo, muito utilizado na graduação, contudo ainda muito distante da realidade da educação básica. Assim, esperamos com este relato estar contribuindo com a divulgação de uma iniciativa que possibilite, por parte dos alunos e professores, a percepção de que as tecnologias digitais devem ser utilizadas como ferramenta pedagógica e integradas aos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Aplicativos Computacionais, Ensino, Ciências Exatas, Oficinas

Referências: PRENSKY, Marc. Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza. Nativos digitais, Imigrantes digitais. Disponível em: <http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf>. Acessado em 20 jul. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Laís Guilherme Pereira
Claudia Aparecida Vieira Pinheiro
Simone Machado de Athayde, CINTIA CRISTINA LIMA TEIXEIRA
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - ES
Centro Universitário São Camilo - ES
Centro Universitário São Camilo - ES

A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS SÉRIES INICIAIS

Resumo: A proposta deste estudo objetiva-se a uma discussão em relação à importância da aprendizagem significativa dentro do ambiente educacional e seus reflexos no processo ensino aprendizagem, em relação ao desenvolvimento intelectual, social, afetivo e cultural dos educandos na alfabetização. Ao deparar-se com as realidades existentes na escola, é possível perceber grandes fragilidades no processo de ensinagem de forma dinâmica, prazerosa e significativa. De acordo com a BNCC o processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser o foco da ação pedagógica, tornando-se necessário priorizar a formação dos alunos com vistas a investir e estimular o processo de aprendizagem, levando em consideração que a aprendizagem perpassa a muitos meios, e muito mais que uma obediência aos comandos, é a capacidade de se relacionar, intervir, opinar, criar e racionalizar seus conhecimentos em metodologias ativas. O desenvolvimento da pesquisa se deu a partir das observações realizadas durante a ambientação em uma escola pública municipal, participante do programa Residência Pedagógica, possibilitando a compreensão do cotidiano escolar, para mais tarde contribuir na elaboração dos Projetos de Intervenção. As observações foram participantes e não participante o que possibilitou os registros de observação in loco de todo contexto escolar, desde funcionários a documentos basilares do cotidiano da escola. No decorrer da pesquisa nos pautamos nas contribuições teóricas de Jean Piaget (1945), David Ausubel (1980), Gardnet (1980) e Base Nacional Comum Curricular (2017). A escola em questão possui sala de jogos pedagógicos, laboratório de ciências, laboratório de matemática e laboratório de robótica, sendo possível perceber a variedade de ferramentas existente para que o professor trabalhe de forma ampla e diversificada os assuntos estudados em sala, fazendo da prática um laboratório de aprendizagem capaz de aguçar no educando o desejo pela aprendizagem, pesquisa, curiosidade, colaboração e significação no fazer. Sabemos que a escola é marcada por inúmeros desafios diários, na sala de aula o professor se vê na necessidade de conviver com diferentes perfis num mesmo espaço, por isso a necessidade de motivá-los, reconhecendo as especificidades de cada um, suas características, problemas, prazeres e forma de aprendizado. Trabalhar com base nas competências e habilidades é essencial, competências físicas, cognitivas, motoras e socioemocionais. A formação continuada dos professores se torna grande aliada nesse processo, como garante a BNCC, que coloca em pauta a obrigatoriedade da mesma nas escolas, sendo um instrumento constante de atualização e diversificação das práticas pedagógicas. Diante do exposto pode-se analisar os projetos existentes na escola observada e constatou-se que há projetos capaz de estimular a aprendizagem dos educandos, com destaque ao Programa Mais Alfabetização, cujo objetivo é superar os índices de analfabetismo existente no país, atuando principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental 1° e 2° ano. Nesse sentido, proporcionar e colocar em prática projetos que auxiliem os alunos na leitura, escrita, raciocínio lógico, se torna crucial, levando-

ISBN 978-65-86648-23-2

os a desnaturalizar o olhar do sentimento de incapacidade muitas vezes imposto a eles e tornando-os participantes ativo na sala de aula. Sendo indispensável uma nova leitura da era educacional, um novo olhar visto que o currículo precisa potencializar o desenvolvimento do educando, sua aprendizagem e capacidade de conviver em sociedade. Foi possível perceber na escola a grande dificuldade de alguns alunos em compreender as atividades propostas pelas professoras, salas de aula com misto nível de estágios de aprendizagem, dessa forma até as próprias professoras encontram dificuldade em realizar as tarefas, pois diante de algumas atividades os alunos com maior dificuldade não conseguem acompanhá-las, o que prejudica o andamento da turma nas quais estes acabam por bagunçar e dispersar os outros colegas da classe. O auxílio dos residentes proporciona as professoras sentimento de companheirismo e ajuda mutua, além de contribuir para um bom desempenho dos alunos com maiores dificuldades. Vincula-se uma parceria entre ambos na construção e realização de projetos tendo como ponto principal o aluno e o foco na sua aprendizagem, sendo possível trabalhar com base na especificidade de cada um. Assim, pensamos na criação de um projeto capaz de potencializar os espaços da escola, surgiu o cantinho de leitura, contendo livros de vários gêneros presentes na biblioteca escolar, afim de atuar na leitura e escrita dos educandos. Exploração da sala de jogos pedagógicos, desenvolvendo através dos jogos matemáticos, jogos de alfabetização e jogos lúdicos que possuem cunho na aprendizagem, o aprimoramento do raciocínio lógico, da matemática e construção de cidadania, no respeito às regras. Além disso, nos momentos de recreação realizamos o projeto de recreio interativo, que contribui diretamente nos relacionamentos intra e interpessoais, desenvolvimento intelectual e cognitivo, bem como, a coordenação motora do indivíduo no resgate das brincadeiras antigas, e os alunos responderam com alegria e satisfação a realização das brincadeiras, sendo possível aprender aspectos sociais, cognitivos e psicomotor, como, respeito as regras, empatia e inclusão. Por fim, apoio a sala de aula proporcionando junto à professora aulas dinamizadas, suporte pedagógico, realização de dinâmicas e ajuda mutua aos alunos com maiores dificuldades, trabalhando com base em seu estilo de aprendizagem. Nos apoios realizados temos a oportunidade de observar as especificidades de cada aluno e trabalhar individualmente com os que possuem maior dificuldade na realização das atividades, estimulando-os, orientando-os e incentivando-os a realizar as tarefas em busca do aprendizado. Ao buscar subsídios para confrontar e contribuir com as argumentações teóricas que permeiam esta pesquisa pode-se notar que o índice de dificuldades de aprendizagem surge quando há falha na comunicação família, na falta de diálogo, estudo e interesse em firmar os estudos da criança; escola, no que refere-se ao desinteresse em proporcionar a esses educandos práticas diferenciadas e aluno, quando não há estimulo para sua aprendizagem. É preciso que exista um compromisso do governo, estado, município, escola e autoridades com a formação de um cidadão conduzida à prática do bem comum. A escola não pode ficar indiferente ao tema e nem naturalizar os fatos, como se fosse apenas mais um aluno “bagunceiro, desinteressado, e número para as estatísticas do governo”, nesse caso, é importante que se trabalhem no contexto escolar temas que possam dar oportunidades aos alunos de discutirem, investigarem, aprenderam e produzirem conhecimento. Espera-se que o ambiente escolar seja um espaço propício à socialização e construção do aprendizado, os educadores devem assumir a responsabilidade de realizar projetos e ações que priorizem a aprendizagem dos alunos, proporcionando-lhes um ambiente propício ao desenvolvimento cognitivo, social e cultural.

Palavras-chave: Alfabetização, Aprendizagem Significativa, Práticas Pedagógicas.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: FRANÇA, Luisa. A formação continuada e sua importância para manter o corpo docente atualizado. Plataforma educacional, abr. 2018. Disponível em> https://www.somospar.com.br/a-formacao-continuada-e-a-sua-importancia-para-manter-o-corpo-docente-atualizado/< Acesso em: 10 ago. 2019.

Base nacional comum curricular. Ministério da educação. Disponível em > http://basenacionalcomum.mec.gov.br < Acesso em: 10 jun. 2019.

FERNANDES, Elizangela. David Ausubel e a aprendizagem signitiva. Nova escola, dez. 2018. Disponível em >https://novaescola.org.br/conteudo/262/david-ausubel-e-a-aprendizagem-significativa< Acesso em: 07 jun. 2019.

Lei de Diretrizes e Bases. Planalto Civil, dez. 1996. Disponível em >http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm< Acesso em: 12 jul. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Josiane Freitas da Rosa
Cláudio Cristiano Liell
Nome da Instituição: E.M.E.F. David Canabarro

CARAS E BOCAS: A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO

Resumo: O presente trabalho foi desenvolvido em uma escola da rede municipal de ensino em São Sebastião do Caí. A proposta de pesquisa surgiu através da curiosidade dos alunos das turmas de 1º ano do ensino fundamental, em descobrir os sons das letras, das sílabas e das palavras. Desta forma, considerando os níveis de alfabetização de cada aluno bem como a heterogeneidade de cada turma, foram abordados vários gêneros textuais e jogos fonológicos com a finalidade de desenvolver várias habilidades privilegiando o ensino da relação ao som (fonema) e a letra (grafema), utilizando-se do método de ensino fonovisuarticulatório, que trabalha com o som, o visual ao observar a imagem/forma da letra e o movimento da boca, embasado na consciência fonológica, visando segmentar de modo consciente as palavras em suas menores unidades, em sílabas e em fonemas a fim de compreender que tudo que falamos pode ser escrito.

Este estudo tem como objetivos desenvolver a consciência fonológica através de atividades que contribuam para a oralidade e a aquisição da leitura e da escrita; refletir sobre a sonoridade das letras, sílabas e palavras, desenvolvendo a consciência fonológica; reconhecer a correspondência entre o oral e o escrito e explorar diversos jogos fonológicos e gêneros textuais, considerando a cultura e a curiosidade infantil.

Para a realização deste estudo foi utilizado o método fonovisuarticulatório, idealizado e desenvolvido pela fonoaudióloga Renata Jardini, que foi apelidado por método das boquinhas. Portanto a sua fundamentação está ligada aos estudos de Dewey (1938), Vygotsky (1984-1989), Ferreiro (1986), Watson (1994). Sendo o seu principal objetivo de aprendizagem de alfabetização através da fala. (JARDINI, 2010).

Para tanto, foram desenvolvidas semanalmente atividades de alfabetização contemplando a capacidade de se refletir explicitamente sobre a estrutura sonora da palavra, tal consciência se refere a segmentos no nível de palavras, rimas, aliterações, sílabas e fonemas. Dentre estas atividades, pode-se mencionar a utilização das imagens das boquinhas representando o som expresso por cada letra, bem como de encontros vocálicos e sílabas que foram exploradas gradativamente ao longo de desenvolvimento deste projeto.

Além disso, foi ofertado aos alunos atividades lúdicas com ênfase na oralidade, utilizando-se de rimas e sons de diferentes sílabas, possibilitando aos alunos refletirem sobre a sonoridade das letras, sílabas e palavras, introduzindo e aprimorando a consciência fonológica gradativamente. Por isso a oralização da escrita é uma das dimensões do eixo oralidade. (ARAÚJO, 2015, p. 16).

Além disso, foi explorado o poema de Elias José " A casa e seu dono", onde os alunos ouviram e oralizaram os versos, mostrando bastante interesse pela atividade proposta, identificando que os fonemas podem se repetir em diferentes palavras. " Além disso, usando todos os conhecimentos que têm sobre as relações entre unidades sonora e gráficas, os aprendizes podem reconhecer palavras escritas, versos, partes do texto, sem ainda saberem ler. (ARAÚJO, 2015, p. 17).

ISBN 978-65-86648-23-2

Assim, os trabalhos que contemplaram a consciência fonológica acabaram despertando mais o interesse dos alunos incentivando e facilitando a reflexão dos mesmos sobre a correspondência entre o oral e o escrito. “Assim, as relações entre fala e escrita no nível notacional, se apresentam pela própria natureza fonológica, fonográfica de base do nosso sistema de escrita.” (ARAÚJO, 2015, p. 16).

Neste período, foram aplicadas avaliações afim de verificar o desenvolvimento das habilidades dos alunos no que se refere à escrita. Sendo assim, os presentes resultados do projeto de pesquisa aqui apresentados concluem que os alunos dos 1°s anos 2 e 3 apesar de ainda encontrarem-se em diferentes níveis de alfabetização, evoluíram nas suas produções escritas desenvolvendo várias habilidades referentes a consciência fonológica.

Portanto, conforme a aplicação dos métodos fônico e fonovisuarticulatório observa-se que alguns alunos estão iniciando o e aprimorando o desenvolvimento da leitura, progredindo também para o nível silábico-alfabético e alfabético da escrita. Desse modo, a apropriação da escrita alfabética avança em direção ao estabelecimento da relação entre o que se grafa e as unidades fonológicas da língua, como aborda a teoria da psicogênese elaborada por Ferreiro e Teberosky (1986). Estes aspectos foram e estão sendo verificados diariamente, através de atividades desenvolvidas durante o projeto.

Palavras-chave: Alfabetização; Consciência fonológica; Reflexão

Referências: ARAÚJO, Liane castro de. Inter-relações entre oralidade e escrita no componente curricular Língua Portuguesa.p 9-21. In: A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização. Brasília: MEC, SEB, 2015.

DEWEY, John. Experience andEducation (1938). Traduzido para o português por Anísio Teixeira sob o título de “Experiência e Educação”. Companhia Editora Nacional, 1971.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

JARDINI, Renata Savastano Ribeiro. Alfabetização e Reabilitação pelo Método das Boquinhas: fundamentação teórica: livro 1. Bauru, SP: R. Jardini, 2010.

VYGOTSKY, Lev (1987), Pensamento e Linguagem, SP: Martins Fontes

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Analice Vacaro, Luciana Modica de Castro
Nome da Instituição: Colégio Santa Inês

AVALIAÇÃO ESCOLAR - ELEMENTO QUALIFICADOR DE UMA EDUCAÇÃO QUE INTER-RELACIONA CONHECIMENTOS

Resumo: Um dos grandes desafios da educação no século XXI é a escolha de intervenções pedagógicas que contemplem o paradigma da complexidade e seus desdobramentos. A forma de educação que se apresenta hoje nas escolas está pautada nas construções pedagógicas da Revolução Industrial, período no qual a transmissão de conhecimentos servia como a base do sistema escolar. Rui Fava (2014) denomina essa forma de ensino-aprendizagem como Educação 2.0. Segundo ele, vivíamos em uma sociedade 2.0 e tínhamos uma educação também 2.0. Atualmente, vivemos numa sociedade 3.0, mas a educação permanece sendo 2.0. É necessário, portanto, que o sistema de ensino fragmentado seja substituído pela contextualização e integração dos saberes por meio de ensino transdisciplinar e avaliação processual, baseados no desenvolvimento de habilidades e competências. Da análise do Projeto Educativo Pastoral (Costa & Cruz, 2016), que prevê ensino contextualizado, inter e transdisciplinar por meio de intervenções pedagógicas problematizadoras que busquem o desenvolvimento de habilidades e competências, aliado à avaliação diagnóstica e processual em comparação aos dados da observação da realidade do Colégio, percebeu-se descompasso entre a proposta pedagógica apresentada no Projeto Educativo e sua efetiva aplicação. Praticava-se até o fim de 2016 uma avaliação cartesiana, analítica e classificatória, que não correspondia ao previsto, visto que se observava apenas o resultado de uma prova, desconsiderando o processo de cada estudante. Além disso, os componentes curriculares não encontravam espaços de conexão na sua própria área de conhecimento, tampouco com outras. Dessa forma, avaliava-se apenas a especificidade de cada componente, sem considerar a necessidade de inter-relação com as demais áreas e seus diversos componentes curriculares. Com o intuito de resolver tal discrepância, entendeu-se que a prática viabilizada por "abordagem sistêmica" (Morin, 2002b) permite organizar conhecimentos de maneira diferente e compreendê-los não mais apenas analiticamente, mas por meio de uma visão sistêmica, isto é, aquela que se interessa pela inter-relação dos elementos; leva em conta, de modo igualitário, a natureza das interações desses elementos e permite que se obtenha uma visão mais completa. Em decorrência dessa mudança, construiu-se uma proposta de intervenção que pudesse aproximar a teoria descrita no projeto com as práticas pedagógicas da escola e que qualificasse os processos de ensino-aprendizagem-avaliação. Para tanto, organizou-se um projeto que oferecesse ao estudante caminhos para que ele pudesse desenvolver plenamente as habilidades e as competências necessárias para a construção de sua aprendizagem. Por meio do Relatório de Aprendizagem (RA), projeto criado a fim de proporcionar a construção de saberes mais aprofundada e inter-relacionada entre os nexos das diversas áreas do conhecimento, buscou-se oferecer aos estudantes um trabalho educativo de forma contextualizada e autônoma que os levasse, de fato, a estabelecer relações, inferências, análises e sínteses, de forma que tal processo adquirisse significado em sua realidade, conforme orienta o Projeto Educativo Pastoral da escola. A aplicação/construção desse instrumento avaliativo (RA) na prática escolar ocorreu por meio de problematização, ou seja, os estudantes foram então estimulados a problematizar a realidade e a buscar a resolução dos problemas identificados por meio da mobilização de conhecimentos diversos,

ISBN 978-65-86648-23-2

da análise e da observação do fenômeno sob diferentes perspectivas - o ponto de vista de cada área do conhecimento e a conexão entre as especificidades de cada componente curricular, numa abordagem sistêmica, em um movimento cíclico de ação-reflexão-ação, por parte dos estudantes e também da possível ação em conjunto com outras pessoas da comunidade, ou seja, familiares, amigos, colegas de classe, entre outros. A partir da ação conjunta entre estudantes e professores, selecionaram-se temas atuais, de interesse dos estudantes e de pertinência social - Biomas, Diversidade Cultural, Identidade, Comunicação, entre outros - a partir dos quais, nas especificidades de cada componente curricular e na busca incessante das relações entre as diferentes áreas do conhecimento, organizou-se projeto de construção da aprendizagem e de avaliação emancipatória, aquela que, no entendimento de Luckesi (2000), provoca a crítica, de modo a libertar o estudante de condicionamentos deterministas, favorecendo a construção das próprias alternativas de ação. Dessa forma, equilibrando o Projeto Educativo Pastoral com a prática pedagógica da escola. Tal experiência de reestruturação do processo pelo qual se avaliam os estudantes permitiu que se preenchessem lacunas existentes no sistema educacional atual da escola, na medida em o que RA possibilitou diagnosticar as dificuldades de cada estudante e, a partir delas, oportunizar intervenções específicas as quais levaram os estudantes a aprimorar habilidades e a desenvolver competências. Dessa forma, o novo instrumento avaliativo configura-se eixo condutor de conhecimento, pois estimula um constante exercício de busca de inter-relações e interações e permite ao estudante construir seu processo intelectual de forma autônoma. O Colégio Santa Inês, desenvolve desde de 2017, no 6° ano do Ensino Fundamental II, metodologia por meio da qual se promove a qualificação tanto da aprendizagem quanto do trabalho docente. O objetivo dessa proposta é aprimorar a aprendizagem e reestruturar o processo avaliativo, na medida em que permita aos estudantes problematizar, explorar e integrar a complexidade dos saberes por meio do Relatório de Aprendizagem. Participam desse estudo 207 estudantes, com idades entre 11 e 12 anos, que são desafiados a propor intervenções assertivas a fim de resolver os problemas propostos. Esse instrumento original, elaborado, executado e avaliado em conjunto pelos professores, que participaram de formação continuada em metodologia ativa, a qual favoreceu a qualificação docente. A avaliação processual permite a identificação de lacunas de aprendizagem e o consequente aprimoramento de rotas. Constata-se, a partir desse instrumento, que os estudantes se envolvem em processo contínuo de investigação, o qual lhes viabiliza maior consciência de suas possibilidades e os insere em prática cultural participativa e colaborativa. A mobilização dos conhecimentos construídos em busca da resolução de problemas consolida aprendizagens mais significativas e qualificadas. Percebe-se que os estudantes envolvidos no RA demonstram, com maior fluidez, capacidade de estabelecer relações e articular efetivamente os diferentes saberes para a criação de estratégias de intervenção transformadoras, proporcionando aos estudantes excelência acadêmica e protagonismo social.

Palavras-chave: Aprendizagem, Avaliação, Transdisciplinaridade, Inovação, Complexidade

Referências: Bauman, Zygmunt. (2001). Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Berbel, N.A.N. (1995). Metodologia da Problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o Ensino Superior. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 16, n. 2, Ed. Especial, p. 9-19.

Costa, Marcia Rosa da & Cruz, Maria Waleska (Org.). (2016). Projeto educativo pastoral da rede de IENS. Porto Alegre: Calábria.

Endlich, Estela. Paradigma da complexidade: uma proposta de reconfiguração da docência. [Artigo] Educação. Recuperado a partir de https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19284_7922.pdf.

ISBN 978-65-86648-23-2

Fava, Rui. (2014). Educação 3.0. São Paulo: Saraiva.

Freire, Paulo. (1998). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Luckesi, Cipriano Carlos. (2000). Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 10ª ed. São Paulo: Cortez.

Macedo, Lino de. (2003). A situação-problema como avaliação e como aprendizagem. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM) FUNDAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA, Brasília: MEC.

Menezes, Ebenezer Takuno de & Santos, Thais Helena dos. (2001). Verbete professor mediador. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil. São Paulo: Midiamix. Recuperado a partir de https://www.educabrasil.com.br/professor-mediador/.

Morin, Edgar. (2002a). A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Morin, Edgar. (2002b). A religação dos saberes: o desafio do século XXI. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Perrenoud, Philippe. (2013). Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida. Porto Alegre: Penso.

Pinho, Ângela. (2016, setembro 06). Modelo escolar do século 19 só produz ignorância. Folha de São Paulo, 20705/Caderno Cotidiano e Esporte/Cotidiano/p. B4.

Saul, Ana Maria. (2015). Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. Educação e Pesquisa, 41(spe), 1299-1311. https://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508143035

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Cristiane Antonia Hauschild, Débora Natine Wahlbrinck, Kajane Gosmann, Kátia Ogliari, Marli Gasparotto, Maria Elisabete Bersch, Nicole Yasmim da Silva.
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS: LUDICIDADE EM AÇÃO

Resumo: As artes visuais podem ser percebidas diariamente nos espaços em que crianças e adultos convivem. Usar situações artísticas na escola é uma maneira de proporcionar às crianças um aprendizado que promova aspectos essenciais ao seu desenvolvimento como a cognição, imaginação, sensibilidade e percepção. Além de incentivar e potencializar habilidades para diferenciar cores, tamanhos, formas, imagens, sons e outras expressões. No mundo contemporâneo, a escola é um espaço onde são possibilitadas diferentes vivências, sendo que são proporcionadas situações que envolvam a interação entre as crianças. Com esse viés, as práticas tiveram como base o autor Vygotsky (1999) que vê a arte como algo que vai além do humor imediato podendo alcançar sentimentos e outras potencialidades. Com isso, foram desenvolvidas situações de aprendizagens que despertam a criatividade, improvisação, imaginação envolvendo o ensino da arte de maneira lúdica. Para esse viés embasa-se, nas autoras Horn, Pothin, Silva (2007) que trazem a importância dessa forma de brincar na qual 'a atividade lúdica da criança restringe-se a exercícios preparatórios de discriminação por meio de brinquedos' (2007, p.16). Sendo assim, salienta-se a ludicidade desenvolvida nas práticas, a qual tem papel fundamental no desenvolvimento da aprendizagem das crianças por meio de atividades criativas, brincadeiras e jogos. As experiências pedagógicas foram desenvolvidas pelo grupo de bolsistas do curso de Pedagogia, juntamente a um intercambista colombiano, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID. A escola parceira do Programa é uma escola de Ensino Fundamental localizada no município de Lajeado/RS e as turmas de Pré A e do 1° ano participam das situações de aprendizagem. As professoras titulares das duas turmas e a monitora acompanharam as práticas, contribuindo com sugestões e incentivando o desenvolvimento da mesma. O planejamento das situações desenvolvidas foi elaborado com o objetivo de proporcionar vivências artísticas, dentre as quais desconstruir o olhar estereotipado em relação à figura do palhaço, bem como incentivar a criatividade e a curiosidade das crianças, aproximando-as da arte circense, a partir do contato com diferentes materiais. Durante a prática intitulada 'Sorrir faz bem - arte Circense', foram reunidas as turmas no pátio da escola, em uma grande roda questionando as crianças sobre o palhaço. Após ser ouvido os apontamentos das crianças, as mesmas representaram o palhaço, escolhendo materiais que estavam disponíveis para a sua caracterização. Assim, o colega colombiano transformou-se na figura de um palhaço, realizando malabares, cambalhotas e mágicas, as quais despertaram ainda mais interesse e curiosidade nas crianças que receberam pintura no rosto pelas assistentes do palhaço. Durante essas situações esteve presente a identificação de cores, diferenciação de tamanhos, noções de direita e esquerda e o reconhecimento de diferentes formas geométricas. Observou-se que durante a fala do intercambista, as crianças ficaram encantadas com o 'jeito diferente' que ele fala por ser outro idioma, mesmo assim mostraram-se atentas as suas explicações. A participação das crianças em auxiliar o palhaço a se vestir foi um momento de diversão, pois teve a interação das crianças com o palhaço, enaltecendo assim, o conhecimento que as mesmas possuem. Sentiu-se que a atividade foi um momento de entretenimento, risadas e aprendizados, pois elas participaram, demonstraram conhecimento

ISBN 978-65-86648-23-2

e expuseram o interesse pela continuidade dessas práticas. Como as crianças estão em fase de alfabetização e o palhaço precisava de um nome, na atividade nomeada 'Sorrir e Aprender' elas escolheram o nome do palhaço reconhecendo algumas letras do alfabeto. Durante esse momento surgiram várias sugestões de nomes, houve discordâncias, mas a maioria concordou entre: Pipito, Pimpim, Soneca, Lilinho e Chupeta. A partir disso, foi construído um gráfico coletivo em cartaz, onde cada sugestão de nome correspondia à uma ficha colorida, cada criança teve a oportunidade de escolher uma ficha colorida que representasse o seu voto no nome preferido para o palhaço. Ao final, as crianças auxiliaram na contagem das fichas, na qual relacionaram quantidades e verificaram qual nome havia ganho. No encontro seguinte, as crianças contaram para o colega colombiano da escolha do nome Palhaço Chupeta. Embora ter sido o último encontro com ele, a diversão e a aprendizagem não deixaram de se fazerem presentes. Com o intuito de estimular a motricidade ampla e fina, o equilíbrio e noções das regras/normas de trânsito, foi montado na quadra aberta da escola um percurso com alguns obstáculos como, sinaleira, placas, quebra mola, faixas de segurança e cones. Num carrinho de mão decorado, representando o 'Táxi Maluco', as crianças foram conduzidas pelo palhaço a passarem pelo percurso que remetia as regras de trânsito; para isso, as crianças diziam ao Palhaço quais eram as regras e como seguí-las. O momento foi de muita diversão e aprendizagem para as crianças ao perceberem que o palhaço não sabia as regras de trânsito e elas tinham que ensiná-lo, com isso notamos como as crianças se sentem valorizadas ao poderem expor o que sabem e de uma maneira divertida mas com muito conhecimento. Sob a visão de que o ensino da arte na escola tem papel fundamental e transformador no desenvolvimento da criança, resgata-se o objetivo do projeto, o qual buscou incentivar a criatividade e a curiosidade das crianças, aproximando-as da arte circense. Frisa-se que, durante as situações realizadas com as duas turmas, as crianças mostraram interesse pelo projeto, participando, se envolvendo e transmitindo o prazer em aprender de maneira lúdica. Constata-se assim, que as crianças, além de participarem de situações dirigidas, necessitam de momentos de descontração, entretenimento, os quais geram inúmeras aprendizagens de maneira lúdica e divertida. As práticas proporcionaram, tanto para as crianças quanto para o grupo de pibidianos, novas aprendizagens e experiências, sendo que no desenvolvimento de cada situação foi preciso ter um cuidado, um olhar e uma escuta mais atenta e sensível em relação às necessidades, interesses, dificuldades, anseios que as crianças demonstravam. Assim, buscou-se agir de maneira flexível a fim de contribuir da melhor forma possível no desenvolvimento e na aprendizagem. A partir das situações foi possível observar que as crianças possuem uma enorme gama de ideias, imaginação e criatividade. Considera-se por fim, de suma importância o momento de avaliação das práticas, as quais foram realizadas ao final de cada situação com as crianças e após com o grupo de pibidianos. Acredita-se que essa troca de ideias é fundamental para aprimoramentos no planejamento, pois assim é possível refletir sobre a prática e considerar os pontos levantados como um modo de realizar adaptações.

Palavras-chave: Aprendizagem, Diversão, Ensino da Arte, Interação, Ludicidade.

Referências: HORN, Cláudia Inês; SILVA, Jaqueline Silva da; POTHIN, Juliana. Brincar e Jogar: atividades com materiais de baixo custo. Porto Alegre: Mediação, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Adriano Edo Neuenfeldt (1)
Rogério José Schuck (2); Ariane Wollenhoupt da Luz Rodrigues (3); Tânia Micheline Miorando (4);
Romario Kilian (5);
Nome da Instituição: UNIVATES (1)
UNIVATES (2); Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, Filial Hospital Universitário de Santa Maria-RS (3);UFSM (4); EEEPE - Escola Estadual de Educação Profissional Estrela (5)

UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR ENVOLVENDO MATEMÁTICA E ARTES PLÁSTICAS

Resumo: Contextualização e objetivos

A preocupação e a dificuldade de visualizar uma matemática "prática" e "aplicável", faz com que estudantes do Ensino Superior, de modo geral, possuam certos receios ao frequentarem disciplinas que envolvam Ciências Exatas. Diante disso, surgiu o problema dessa proposta, se os conteúdos de matemática, são difíceis de serem compreendidos ou aparentemente possuem pouco significado para os estudantes, que estratégias de ensino poderiam ser utilizadas para melhorar esse processo?

Assim, coube ao professor o papel de mediador, para buscar alternativas metodológicas que suscitassem um maior envolvimento dos estudantes com os conteúdos, com a disciplina, e mesmo com a Universidade. Nessa busca elaborou-se uma proposta na qual os estudantes integraram matemática e artes de modo interdisciplinar na organização de uma instalação artística denominada "Teia da Aranha". Esta foi exposta não somente para a turma, mas também para o restante da Instituição. Destaca-se ainda que, os relatos das atividades desenvolvidos pelos estudantes foram registrados na forma de portfólio. Esclarece-se que a proposta foi desenvolvida numa disciplina de primeiro semestre, denominada de Introdução às Ciências Exatas, com estudantes de cursos de Engenharia de uma instituição de Ensino Superior do Vale do Taquari-RS.

Como objetivo principal, este trabalho buscou desenvolver uma estratégia de ensino na qual conteúdos matemáticos e as artes pudessem ser articulados de modo interdisciplinar a partir de uma exposição de arte organizada pelos próprios estudantes.

Desenvolvimento/Procedimentos Metodológicos

Quanto à investigação, a proposta possui elementos condizentes com a pesquisa-ação, pois de acordo com Thiollent (2006, p. 156), a pesquisa-ação é "realizada em um espaço de interlocução onde os autores implicados participaram na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação".

Metodologicamente, foram utilizados os três momentos pedagógicos de Delizoicov e Angotti (2000), sendo que, num primeiro momento, foi apresentada a proposta em linha gerais, destacando os conhecimentos prévios dos estudantes; num segundo momento, em conjunto, foram elaborados os elementos da exposição; e, num terceiro momento, os estudantes retomaram os assuntos, aplicando o conhecimento adquirido durante a proposta. A partir das atividades realizadas destacamos: a importância do papel do professor que atuou como mediador, buscando alternativas metodológicas ativas, (MORAN, 2015), para envolver o aluno no processo de ensino e de uma aprendizagem significativa, (MOREIRA E MASSONI, 2016), a organização e o desenvolvimento de conteúdos a partir do uso de portfólios, (BERNARDES E

ISBN 978-65-86648-23-2

MIRANDA, 2003), relacionando-os com a proposta da exposição e a interdisciplinaridade, que permeou o desenvolvimento das atividades, (JAPIASSU, 1976).

Nessa dinâmica, o primeiro momento também denominado Problematização Inicial (PI), caracteriza-se por estimular a curiosidade, através de questionamentos, bem como permite ao professor o acesso às ideias prévias dos alunos a respeito do tema a ser abordados. Nesse caso foi perguntado se os estudantes conheciam teias de aranha, se já tinham observado a sua formação, dentre outros questionamentos. O segundo momento ou Organização do Conhecimento (OC), caracteriza-se pelo desenvolvimento de atividades que auxiliem o aluno a compreender e partilhar os conhecimentos sistematizados. Nesse ponto além da própria construção teia, os estudantes procuraram relacionar com conteúdos matemáticos. Já, no terceiro momento ou Aplicação do Conhecimento (AC) é o momento de retomada das questões iniciais e da proposição de novos questionamentos, novas situações problemas que possibilitem aos estudantes a utilização dos conhecimentos desenvolvidos e ao professor um acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem.

Além disso, fez-se uso do portfólio como um meio para discutir e organizar as atividades desenvolvidas em sala de aula, uma vez que se almejou um ensino e uma aprendizagem mais significativa. De acordo com Bernardes e Miranda (2003, p. 17), um portfólio pode ser visto como "[...] uma colecção significativa dos trabalhos do seu autor que ilustram os seus esforços, os seus progressos e as suas realizações".

Após, foi solicitado um trabalho de pesquisa relacionada com os conteúdos que poderiam ser relacionados com a exposição, como por exemplo, triângulo retângulo, geometria, ângulos, dentre outros. Esses exercícios foram desenvolvidos no decorrer do semestre. A quantidade de exercícios que foi resolvida dependeu do número de integrantes de cada grupo de trabalho, sendo que cada estudante deveria pesquisar e resolver no mínimo dois exercícios. No final todos os exercícios foram compartilhados criando-se um portfólio compartilhado de exercícios resolvidos.

Resultados e Discussões

Ao avaliar as atividades desenvolvidas percebeu-se que, quando elas são organizadas de forma articulada entre áreas de conhecimento, o processo de ensino e aprendizagem também adquire outros significados. É possível utilizar os saberes que os estudantes trazem consigo, pois esses conhecimentos prévios podem colaborar para a organização das aulas. De acordo com Moreira e Massoni (2016, p. 84), na aprendizagem significativa "aprendemos a partir do que já sabemos e aprendemos se queremos".

Além disso, para êxito da proposta, foi necessário um envolvimento da turma e coube ao professor como mediador explicar claramente quais seriam os objetivos a serem desenvolvidos durante a construção da teia de aranha e das atividades correlacionadas. Notou-se que, também as tecnologias digitais, podem ser utilizadas para documentar o processo, como o registro fotográfico, que auxiliou na organização do portfólio, tornando as aulas mais dinâmicas e metodologicamente mais ativas (MORAN, 2015).

Por fim, os relatos dos estudantes exaltaram o modo diferenciado como alguns assuntos foram abordados, de forma interdisciplinar, dentre eles, a geometria, o triângulo retângulo, as unidades de medida e os ângulos, dentre outros. Isso possibilitou que no final das atividades fosse solicitado um trabalho de pesquisa para aprimorar os estudos, no qual os alunos pesquisaram e resolveram mais exercícios a respeito dos assuntos tratados, integrando-os ao portfólio.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: Artes; Ciências Exatas; Ensino e de Aprendizagem; Estratégia de Ensino; Interdisciplinaridade; Metodologias Ativas.

Referências: BERNARDES, C; MIRANDA, F. B. Portefólio: uma escola de competências. Porto: Porto Editora, 2003.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José A. P. Metodologia do Ensino de Ciências. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção magistério. 2° grau. Série formação do professor).

JAPIASSU, H. Interdisciplinaridade e Patologia do saber. Rio de janeiro: Imago, 1976.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Coleção Mídias Contemporâneas. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.) PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acessado em: 22 mar. 2017.

MOREIRA, M. A.; MASSONI, N. M. Noções básicas de epistemologias e teorias de aprendizagem como subsídios para a organização de sequências de ensino-aprendizagem em ciências/física. São Paulo: Livraria da Física, 2016.

THIOLLENT, M. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). Pesquisa participante: o saber da partilha. 2 ed. Aparecida, SP: Ideias Et. Letras, 2006.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Karla Andressa Ruiz Lopes, Vera Lúcia Catoto Dias, Anamaria da Silva Martim Gáscon Oliveira, Maria Angélica Gomes Maia
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP

PROGRAMAS DE FOMENTO À DOCÊNCIA: A IMPLANTAÇÃO PIBID E RP NA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA

Resumo: A formação de professores vem sofrendo ajustes a partir da Resolução nº 02/ CNE/2015 que versa a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) orientando uma nova concepção para a formação inicial de professores da educação básica. Nessa conjuntura, a DCN depara-se com desafios e demandas para a formação inicial do professor com problemas e dilemas antigos dos cursos de licenciatura e também possibilita outras discussões e debates acerca do cenário educacional brasileiro, especialmente, sobre a formação destes. Entre os muitos fatores abordados explicita-se a dicotomia entre teoria e prática e a desarticulação entre formação acadêmica e a realidade escolar. Essas questões são as que mais tem desafiado os professores de ensino básico, engajados em processos de mudanças curriculares e de suas práticas de sala de aula, é a de criar as condições para que os alunos compreendam novos sentidos e significados para a aprendizagem. Os Programas Programa de Institucional de Iniciação à Docência, PIBID, e Programa de Residência Pedagógica, RP, e os respectivos subprojetos contribuem com que o processo de ensino-aprendizagem seja mais eficaz e interessante, priorizando a contextualização, a interdisciplinaridade e a aplicabilidade de recursos didáticos e metodológicos diferenciados. As ações propostas em cada subprojeto devem propiciar o desenvolvimento de habilidades de observação, interpretação, localização, análise, síntese, crítica, aplicação e transferência de conhecimentos, percepção de diferenças e semelhanças, permanências e mudanças, dentre outros. É preciso que seja repensada a prática pedagógica por meio do desenvolvimento de uma ação metodológica que priorize a participação do aluno, selecione conteúdos, revise conceitos e indique caminhos, entre eles, o ensino pela experimentação didática que ocorrerá dentro de um processo de reflexão sobre o campo de conhecimento do bolsista e suas concepções teóricas e metodológicas. Os bolsistas de ambos os Programas tem contato com metodologias e estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem. O contato com essas metodologias estimula a dedicação ao projeto, ao próprio curso e o interesse em aprender métodos novos, ou aprimorar os métodos usuais. A capacidade comunicativa dos bolsistas dos Programas será estimulada e desenvolvida por meio das atividades propostas em cada subprojeto. Em todos eles estão previstas atividades de revisão bibliográfica, elaboração de textos, tanto como produção de material didático, como em produção científico-acadêmica e participação em eventos científicos. Além disso, todos os bolsistas deverão apresentar o andamento de suas atividades sob a forma de seminários em reuniões de acompanhamento do desenvolvimento do projeto na Instituição de Ensino Superior. Os subprojetos se articulam ao projeto institucional pela integração de práticas interdisciplinares garantindo a consolidação da identidade de professores para educação básica. O objetivo do trabalho é identificar as ações desenvolvidas nos Programas de fomento à docência (PIBID e RP) que contribuem para a adequação da proposta curricular das Licenciaturas. O estudo identifica as ações desenvolvidas no curso de formação de supervisores e preceptores dos Programas PIBID e RP da Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP) localizada no município de São José dos Campos (SP). O curso de formação foi realizado durante o

ISBN 978-65-86648-23-2

segundo semestre de 2018, tendo como objetivo promover a articulação entre a teoria e prática na formação docente favorecendo, assim, a vivência e transposição didática dos conhecimentos teóricos construídos ao longo dos cursos de licenciatura. Articulando com as experiências no lócus da escola da rede de ensino público do município de São José dos Campos. Dentro deste contexto foram realizadas as seguintes ações: (a) pesquisa bibliográfica seguida de pesquisa de campo explicitada pelas ações desenvolvidas para a formação de bolsistas dos Programas; (b) caracterização das escolas parceiras; (c) identificação de bolsistas dos Programas; (d) Elaboração do Curso de Formação para Supervisores e Preceptores; (e) Elaboração do cronograma das ações a serem desenvolvidas no lócus das escolas públicas parceiras; (f) Elaboração conjunta dos respectivos Planos de Trabalho (RP e PIBID) para o período de fevereiro a novembro de 2019. A análise dos resultados centrou-se na identificação das escolas e bolsistas dos Programas PIBID e RP envolvendo: dois coordenadores institucionais, 18 coordenadores do subprojetos, 19 supervisores e preceptores, 16 escolas públicas parceiras e 144 bolsistas licenciandos. Os resultados alcançados apontaram para: a contextualização a realidade da escola básica pública, estabelecendo integração entre a teoria e a prática, propiciando vivências que visaram a construção da identidade docente, nas dimensões da: docência e investigação; a aproximação de bolsistas licenciandos ao cotidiano escolar em período contínuo; o desenvolvimento de práticas efetivas de planejamento pedagógico conjunto; a efetiva participação colaborativa em práticas desenvolvidas no cotidiano da escola pública; elaboração de conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem na educação básica; a apreensão dos conhecimentos próprios da investigação didática, como parte integrante da formação; aproximação com as práticas de elaboração de instrumentos para coleta de dados, análise e discussão de resultados sobre o desenvolvimento e o rendimento da aprendizagem dos alunos durante a escolaridade; apropriação da concepção de intervenção pedagógica, visando a elaboração de plano para superação das dificuldades das aprendizagens identificadas; a consolidação da integração entre a universidade e escola básica. Os Programas PIBID e RP são complementares na reorganização da função do estágio legitimando a co-formação docente na IES e na escola básica. O PIBID propõe aproximar o licenciando da escola básica e o RP objetiva a imersão do licenciando no cotidiano escolar como sujeito ativo nas intervenções pedagógicas e nas possibilidades de práticas educativas reflexivas.

Palavras-chave: articulação teoria e prática, investigação didática, ensino superior, educação básica

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: 1 Geilson de Arruda Reis. 2 Ana Paula Monteiro Gonçalves. 3 Lígia Vieira da Silva Cavalcante. 4 Luisa Souza Van der Laan. 5 Andreia Cristina Pontarolo Lidoino. 6 Wellerth Mendes Ribeiro.
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates, (PPGEnsino). Universidade da Amazônia - UNAMA. (PPGLC).

UMA EXPERIÊNCIA DE AULA DE CAMPO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Resumo: O processo de ensino e aprendizagem é muito dinâmico, envolve parceria tanto do docente quanto dos discentes. Deve haver uma sintonia somada a interesses e empenhos vindos de todo corpo formador da escola. Considerando a desmotivação dos alunos em aprender, esse texto objetiva relatar uma experiência sobre uma aula de campo no Ensino Médio de uma escola particular de Imperatriz/MA, ressaltando essa estratégia como um recurso que pode propiciar a aprendizagem. Nesse contexto, destaca-se esse tipo de atividade como um importante método capaz de diversificar as formas de ensino, além de melhorar a relação entre professores e alunos, pois o trabalho fora da sala de aula tende a auxiliar a construção de um conhecimento mais significativo. Para a efetuação desse objetivo, toma-se como referencial teórico, textos de fundamental pertinência, pertencentes a Lima e Assis (2004), Rodrigues e Otaviano (2001). Veremos que os autores chamam a atenção no sentido de ajudar a pensar de maneira mais reflexiva como o trabalho de campo se configura como um recurso para o aluno compreender o lugar e o mundo, conectando a teoria à prática, através da observação e da análise do espaço vivido e interpretado pela experiência. Segundo eles quando se trabalha os conteúdos com a situação vivenciada na aula de campo, há uma forte tendência em desenvolver no aluno uma sensibilização maior ao mundo natural e cultural, além de propiciar o enriquecimento harmonioso da personalidade e a aquisição de conhecimentos de conteúdos relacionados aos elementos pertencentes a aquele espaço não formal. Antunes (2014, p. 20) destaca “a valorização das atividades ao ar livre e a compreensão de que a aprendizagem de sala de aula se associa aos experimentos realizados em oficinas e laboratórios, às aulas de campo e a muitas outras atividades cotidianas no ambiente que as envolve”. É bem interessante a escola visualizar os espaços não formais como opções mais integradoras que possam ser trabalhadas nas atividades curriculares. Sobre as aulas desenvolvidas somente no espaço formal escolar temos o questionamento que nos convida a pensar: “[...] aquele espaço tradicional e oficial de ensino vem sendo alvo de inúmeros questionamentos e reflexões a respeito do seu histórico papel de centralidade na promoção da educação e do letramento na sociedade” (MONTEIRO; GOUVÊA, 2009, p. 2). A aula ocorreu no dia 11 de maio de 2019. Participaram cem alunos do 1°, 2° e 3° ano do Ensino Médio de uma escola particular de Imperatriz/MA, mais oito professores, duas coordenadoras e dois pais. A atividade realizada foi uma aula de campo, uma visita à Serra do Estrondo que fica no município de Axixá/TO, há cerca de 25 quilômetros do centro da cidade. Era uma manhã de sábado, a saída aconteceu às 7 e 30 horas da manhã. Foram dois ônibus lotados. O objetivo da aula foi conhecer in loco aspectos do relevo e formações rochosas da região, bem como a flora e a fauna, características do bioma Amazônico, Cerrado e Mata dos Cocais (área de transição), oportunizando a interação dos alunos com os ambientes naturais, além de promover a integração entre os educandos, além de fortalecer os laços de amizade, companheirismo e cooperação entre as turmas. É importante ressaltar que todos os assuntos foram trabalhados de forma teórica na sala de aula pelos professores nas semanas anteriores. Na ocasião foram abordados vários componentes curriculares como: Biologia, História, Geografia e

ISBN 978-65-86648-23-2

Química e áreas do conhecimento envolvidas. Na parte geográfica foram estudados os assuntos Biomas do Brasil, Domínios Morfoclimáticos brasileiros e aspectos biogeográficos da Região do Bico do Papagaio (extremo norte do estado), onde se localiza a Serra do Estrondo. As turmas foram bem orientadas pela escola no que diz respeito ao uso dos trajes adequados, da proteção solar e de levarem água e lanche suficientes para toda a manhã. Na chegada na base da serra houve um breve alongamento físico com o professor de educação física e começou a subida que durou cerca de uma hora e meia. Houve uma breve parada em meio a trilha para que os professores fizessem rápidas explanações sobre os elementos observados durante o caminho e dicas a serem observadas sobre a avaliação que seria feita da visita na semana seguinte. Após o tempo previsto, chegou-se na parte superior. Foi então organizado o lanche coletivo e mais um ligeiro momento com as falas dos professores, agora sob a sombra de uma frondosa árvore que abrigava o grande grupo de visitantes. Todos foram orientados a recolherem seus resíduos de lixo para não ocorrer a poluição do ambiente que já apresenta marcas fortes da presença humana em vários aspectos: nomes nas rochas, garrafas plásticas e embalagens de alimentos em vários lugares. Todos observaram com deleite a paisagem do alto da Serra, visualizaram o cinza dos prédios da cidade de Imperatriz, a vegetação preservada e antropizada e a grande unidade fabril da Suzano. Foram muitas fotos e vídeos produzidos nesse espaço não formal de ensino. Foi permitido um tempo livre para cada um aproveitar da maneira que desejasse. A descida foi iniciada às 11 horas da manhã e a chegada na escola se deu às 14 horas, pois houve uma parada na cidade de Axixá para a compra de lanche e água, e o descarte do lixo produzido e trazido pelo grupo. Esse tipo de aula tem sempre uma boa aceitação por parte dos alunos. Eles relataram oralmente que gostaram muito, e se divertiram com a vivência ecológica promovida pela atividade. Um ponto negativo observado foi a demora em sair da escola, o que resultou em uma subida bem mais cansativa, por conta do calor e da insolação que já estava bem forte. Foi elaborada coletivamente e encaminhada aos alunos uma atividade de múltipla escolha no Google Forms contemplando toda a visita. Este questionário montado com fotos feitas na ocasião pelos professores, foi utilizado como instrumento avaliativo da etapa final dessa prática pedagógica. Todos os participantes interagiram com as questões, e os resultados demonstraram que os mesmos conseguiram aprender conceitos e distinguir e evidenciar as principais características das formações vegetais existentes na paisagem. Consideramos fundamental destacar que neste relato compreendemos os espaços não formais de ensino como lugares de construção de conhecimento e uma poderosa opção de práticas pedagógicas transformadoras e motivadoras.

Palavras-chave: Aula de campo, Ensino, Geografia, Educação Básica

Referências: ANTUNES, Celso. Professores e Professauros: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

LIMA, V. B; ASSIS, L. F. DE. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral (CE): uma contribuição ao ensino de Geografia. Revista da Casa de Geografia de Sobral. Sobral, v. 6/7, n. 1, 2004/2005.

MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto; MARTINS, Isabel; GOUVÊA, Guaracira. Espaços não formais de educação e os discursos presentes na formação inicial de professores de Química. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2009, Florianópolis. Anais... Florianópolis, nov., 2009.

RODRIGUES, A. B.; OTAVIANO, C. A. Guia metodológico de trabalho de campo em Geografia. Revista do Departamento de Geociências, Londrina, v. 10, n. 1, p. 35-43, jan./jun. 2001.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Luísa Taís Busch,Tarsila Rais Barbosa B. Shahadeh, Valquíria Kich,Alessandra Brod, Cristiane Antônia Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA PRÁTICA DO BADMINTON NA ESCOLA

Resumo: O presente relato destaca uma prática do Badminton realizada em uma das escolas de ensino Fundamental da cidade de Lajeado, RS, com turmas de sétimo, oitavo e nono ano. Este possui vínculo com o subprojeto de Educação Física composto por acadêmicos bolsistas do curso de Educação Física - Licenciatura, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A prática do Badminton teve como objetivo/meta ampliar a cultura esportiva através de um esporte pouco vivenciado na escola. Os planejamentos buscaram contemplar a história, as regras, o manejo de raquete e peteca e o jogo propriamente dito, através de aulas divertidas e de uma forma descontraída. Para o desenvolvimento da prática do Badminton realizamos uma pesquisa sobre a sua história, seu contexto no Brasil e no exterior, suas principais técnicas e materiais necessários. Verlane, em seus estudos, aborda que o esporte na escola deve trazer os significados de forma ampla, buscando ampliar os conhecimentos em "âmbito sócio-econômico-político-cultural" .Também aponta a necessidade de conhecer mais sobre o esporte e não somente saber jogar. Diante disso, a introdução de novas práticas na escola é de extrema importância, para que os alunos tomem interesse, sintam mais prazer, motivação durante as aulas e aumentando seu repertório cultural. Cambraia(2010), apresenta em seus estudos a ideia de que o esporte na escola tem relação com a saúde, pelo estímulo ao movimento e seus benefícios. Também traz a necessidade de estimular o prazer pelo movimento através de práticas diversificadas, buscando variar as práticas esportivas. É de extrema importância que os alunos vivenciem novos esportes, sua função deve ser oposta ao alto rendimento. Deve focar na aprendizagem, que contribui para o desenvolvimento do aluno. Nesse contexto surge nossa proposta, de uma nova prática em nosso contexto escolar. Introduzimos o badminton, explicando sobre a introdução e vivência dos materiais, raquete e peteca. Não cobramos rigorosidade técnica dos estudantes mas valorizamos a dinâmica de jogo em equipe, a participação, o empenho e estimulamos o interesse ao novo esporte e suas novas possibilidades de movimentos. Através dos estudos bibliográficos elaboramos planos de aulas desenvolvidos de acordo com a realidade escolar. Percebemos grande motivação por parte dos alunos em realizar a prática e também uma integração entre os mesmos. A cada aula desenvolvida tínhamos os objetivos para alcançarmos, sendo eles: Apresentar o esporte, regras, materiais através de vídeos e roda de conversas; Familiarizar os alunos com os equipamentos (raquete, peteca rede e quadra); manuseio dos materiais; Conhecer os gestos técnicos que compõe os gestos motores no jogo do Badminton; Iniciar a prática do jogo com educativos; e atividades recreativas individuais, duplas, trios e a vivência do jogo. Na primeira aula questionamos quais outros esportes utilizavam-se dos materiais raquete e peteca, muitos dos alunos citaram tênis, ping-pong, frescobol, porém nem todos conheciam o Badminton, mas alguns já haviam visto nas Olimpíadas. Em relação ao vídeo explicativo sobre o Badminton com sua origem histórica, suas regras, materiais, movimentos básicos e algumas informações sobre sua prática nas Olimpíadas e seu contexto no Brasil, os alunos interagiram, através de questionamentos, colocações/comentários. O momento em que puderam vivenciar

ISBN 978-65-86648-23-2

a experimentação com os materiais ainda dentro da sala, foi marcado por grande interesse entusiasmo. Aprenderam como manusear corretamente e percebemos o cuidado dos mesmos com o material. Já realizaram também algumas rebatidas na peteca, iniciando a ampliação de seu repertório motor. Na aula seguinte, propusemos desafios motores, fazendo exercícios onde eles tinham que rebater a peteca mais de uma vez para si mesmos antes de rebater para o colega e de rebater caminhando. Percebemos que os exercícios em dupla não funcionavam muito bem já que a empolgação dos alunos com a raquete os impediam de completar o número de rebatidas antes de passar. Percebemos que inicialmente poderíamos ter realizado a atividade individual e mais exercícios de domínio da peteca. Após começaram a desenvolver um mini jogo durante a atividade de dupla no pequeno espaço que lhes cabiam e por isso achamos melhor organizá-los em colunas para o desafio das rebatidas caminhando. Organizamos cinco colunas onde o primeiro de cada coluna rebatia até determinado ponto da quadra, marcado pela linha e voltava rebatendo terminando o trajeto, passava para o próximo. Este exercício proporcionou o controle de peteca, sentindo seu peso, a força necessária para cada rebatida dependendo da necessidade da jogada. A alteração da atividade de duplas para colunas foi positiva, pois se organizaram melhor, obtendo melhores condições para a realização.Concluindo as atividades de treinamento partimos para a prática do jogo. Em todas as turmas o número de raquetes foi suficiente para a prática do jogo. Mas para a realização dos exercícios, contávamos também com raquetes improvisadas de papelão feitas por nós. Dividimos a quadra em duas, onde foi possível que dois times jogassem em cada lado com o da frente do outro lado da rede, esticamos a rede de vôlei com a altura próxima ao 1m 55 da rede de badminton e dividimos os alunos em times de quatro componentes. O jogo se desenvolveu bem em todas as aulas, exceto as que foi necessário usar o pátio por conta da chuva e que gerou alguns imprevistos pequenos. Mas sempre contando com a participação de todos e sendo possível de observar a evolução dos estudantes a cada aula e cada momento do jogo. Essa vivência proporcionou aos alunos a ampliação no seu repertório motor e cultural, além de promover a integração, a colaboração entre os mesmos e o gosto pela prática esportiva, bem como o incentivo dessa prática em suas vidas. Para nós acadêmicas a percepção de que é possível diversificar as práticas na escola através do processo pedagógico. Nos encorajando a inovar, diversificando as práticas que estimulem o aprendizado. Contamos como apoio irrestrito da Universidade, que acreditou no Projeto e que através do PIBID nos possibilitou a aprendizagem dessa prática pedagógica e a aplicação desse processo.

Palavras-chave: Badminton, Ensino Fundamental, Práticas.

Referências: CAMBRAIA, Vinícius G. Esporte Escolar: o que dizem os autores. Monografia de graduação, apresentada na Unviersidade Federal de Minas Gerais- . Belo Horizonte: UFMG, 2010.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Nádia Maria Rodrigues de Campos Velho
Karla Andressa Ruiz Lopes
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP

ESPAÇOS NÃO FORMAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Resumo: Os espaços não-formais de educação podem ser uma alternativa para favorecer as contextualizações dos conteúdos programáticos, viabilizando o processo ensino-aprendizagem, tornando-o dinâmico e consequentemente atrativo para os alunos. Tendo em vista, as possibilidades de aguçar a curiosidade, estimular a experimentação e oportunizar situações em que seja facilitado o uso do senso crítico. O discente desempenha um papel ativo durante sua aprendizagem, resultando na construção do conhecimento por meio de um mosaico de situações vivenciadas. Neste enredo, considera-se uma necessidade atual, em razão do perfil do alunado, ressaltar a abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Ensino Médio em que é indicada a utilização de diferentes situações de ensino-aprendizagem. Além dos diferentes caminhos a serem traçados por meio dos temas transversais, como por exemplo, o Meio Ambiente. No referido tema é possível encontrar distintos espaços não-formais de educação, em que seja proposta a observação da fauna, flora, ciclos de vida, impactos antrópicos, aspectos interdisciplinares, entre outros. Reforçar o conteúdo exposto na teoria em sala de aula com a prática por meio de visitas monitoradas. As atividades de Educação Ambiental ocorrem no Centro de Estudos da Natureza (CEN), que pertence ao curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação e Artes (FEA) da Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP), situada no município de São José dos Campos (SP). O CEN-UNIVAP conta com cinco setores: Museu Pedagógico do Meio Ambiente (MPMA), Viveiro de Plantas Medicinais (VPM), Borboletário (BOR), Serpentário (SE) e o Centro de Reabilitação de Animais Silvestres (CRAS). As visitas monitoradas seguem um roteiro pré-estabelecido em quatro setores do CEN: Museu Pedagógico do Meio Ambiente, Viveiro de Plantas Medicinais, Borboletário e Serpentário. Os estagiários e professores apresentam as rotinas dos respectivos setores, em que realizam as atividades diárias, vislumbrando as práticas educativas. A temática Educação Ambiental abordada em cada um dos espaços não-formais do CEN-UNIVAP, foi elaborada de acordo com a faixa etária/ano do discente/visitante, relacionada a interface das áreas de atuação de cada setor. As visitas iniciam no pátio do CEN com a recepção dos visitantes pela Equipe da Educação Ambiental, constituída por estagiários e docentes do Curso de Ciências Biológicas. Além de comentar a respeito da proposta do CEN, indicam que posteriormente haverá uma conversa mais detalhada sobre cada setor. Posteriormente os visitantes são conduzidos para o MPMA, que possui duas salas, sendo a primeira com a exposição de um diorama com representação da Mata Atlântica e animais silvestres taxidermizados que fazem parte do referido bioma. No museu são realizadas descrições sucintas a respeito da biologia dos exemplares do diorama, em seguida explanado sobre a fauna brasileira de invertebrados e vertebrados. Na segunda sala, destaca-se a presença de invertebrados, utilizados como material de apoio, com representantes de várias ordens de insetos. De outro lado, o material exposto de vertebrados como aves, mamíferos e répteis, permite a interação por meio do toque para que percebam texturas e outros aspectos dos mesmos, sendo mais uma oportunidade de sensibilização dos visitantes. No Viveiro de Plantas Medicinais estão dispostos canteiros com 61 espécies de

ISBN 978-65-86648-23-2

plantas, destacando-se: tomilho (Thymus vulgaris), vinagreira (Hibiscus sabdariffa), canfora (Cinnamomum camphora), lavanda (Lavandula sp.), penicilina (Alternanthera brasiliana) e mirra (Commiphora myrrha). Conforme os visitantes caminham entre os canteiros, os monitores dissertam sobre: polinização, construção de canteiro, berçário das plantas, princípios medicinais e/ou tóxicos das plantas e, algumas particularidades de determinadas espécies. No SE são comentadas: as atividades rotineiras do setor, mitos e verdades sobre serpentes; diversidade de espécies (exóticas e nativas); curiosidades da biologia, morfologia e ecologia; prevenção e cuidados em caso de acidentes ofídicos, com foco em animais peçonhentos da região. O BOR possui jardim/viveiro, berçário e escritório. Os visitantes transitam no jardim/viveiro, local em que os monitores dissertam sobre o ciclo de vida das borboletas, compreendendo suas quatro fases, incluindo alimentação e comportamento, utilizando material didático para exemplificação (pupas e adultos), as relações ecológicas entre as borboletas e suas respectivas plantas hospedeiras, conceitos de mimetismo e camuflagem, etapas de identificação dos exemplares e curiosidades acerca dos lepidópteros. Nos anos de 2018 e 2019, o CEN atendeu por agendamento 771 visitantes de diferentes faixas etárias, com destaque para escolares do ensino fundamental. Após as visitas os professores responsáveis recebem via e-mail um questionário para o feedback do trabalho apresentado pelos estagiários. A análise dos resultados, identificou que os visitantes conhecem o CEN pela internet, por alunos da instituição ou por meio de professores que já realizaram visitas com seus alunos. Também destacam a estrutura do local, bem como a gratuidade e o método de ensino durante as visitas. A facilidade de marcar a visita contribuiu para aumento contínuo no número de visitantes atendidos. No entanto, o principal motivo para as escolas agendarem as visitas é o conteúdo que é abordado em sala de aula (teoria) aliado a esta prática. Os assuntos que despertam maior interesse são o ciclo de vida das borboletas, as plantas medicinais mais utilizadas, a diferença entre animais peçonhentos, venenosos e inofensivos, e sobre curiosidades variadas. Os estagiários responsáveis apresentam boa interação com o público e uma linguagem acessível de acordo com cada faixa etária. “A visita contribui muito com a experiência das crianças. Fomos bem recebidos, houve uma organização para atender os visitantes. os monitores/alunos tinham propriedades nas falas.” (com. pess. Professora responsável pela escola EMEI Professora Maria Aparecida C. Bernardes Ottoboni).

Palavras-chave: Borboletário, Plantas Medicinais, Serpentário, Museu Pedagógico.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Isaura de Bortoli Rossatto
Irenides Teixeira
Nome da Instituição: Ceulp/Ulbra - Centro Universitário Luterano de Palmas
Ceulp/Ulbra - Centro Universitário Luterano de Palmas

CINEMATECA (EN)CENA: FORMAÇÃO ACADÊMICA E LINGUAGEM CINEMATOGRÁFICA

Resumo: O relato apresenta a experiência, ainda em curso, da construção de uma cinemateca virtual em um portal online voltado para temas relacionados à saúde mental e psicologia, a partir da possibilidade de ensino e aprendizagem por meio do uso de narrativas cinematográficas. O Portal (En)Cena (https://encenasaudemental.com/) é um projeto que foi concebido no ano de 2011 pelos cursos de Psicologia, Sistemas de Informação e Comunicação Social do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA), voltado para a divulgação de conteúdos textuais e imagéticos que tem como tema transversal a saúde mental ((EN)CENA, 2019).

Os mais de 2800 trabalhos publicados seguem a premissa básica da relação entre saúde mental, psicologia e suas interfaces, não havendo requisitos específicos relacionados à formação dos autores. O banco de textos abrange produções de acadêmicos, professores, pesquisadores, profissionais, usuários de serviços entre outros. Vinculada à seção "Cinema, TV e Literatura", está a seção específica "Filme", que contém atualmente mais de 400 análises de filmes à luz de temas afins à saúde mental e psicologia. Desde o lançamento do portal, essa seção apresenta-se repetidamente, a cada ano, entre os 10 trabalhos mais lidos no portal.

Nesse contexto, o projeto da Cinemateca (En)Cena foi criado com o intuito de compreender os benefícios provenientes do uso de narrativas cinematográficas como ferramenta de ensino e aprendizagem na formação dos acadêmicos de psicologia, assim como seu impacto na apreensão e absorção de conhecimentos na área. O projeto visa contemplar em uma cinemateca virtual no Portal (En)Cena, um banco de análises de obras fílmicas classificadas de acordo com temas específicos que competem a formação em psicologia. Os acadêmicos e demais interessados poderão pesquisar por temas pelos quais têm interesse, e através da intersecção com as narrativas cinematográficas, terão a possibilidade de associar esses conteúdos à sua formação.

Com seu surgimento ao final do século XIX, o cinema tornou-se a locução mais íntegra dos atributos da modernidade, se tornando produto e parte de suas variáveis interdependentes através de suas diversas tecnologias. Com o passar do tempo, as mídias cinematográficas passaram a ser vistas de forma mais abrangente, abordando não somente o sobrenatural e a ficção, mas também questões sócio-culturais, políticas e econômicas (PIOVESAN; BARBOSA; COSTA, 2010).

As narrativas fílmicas podem ser compreendidas como uma possibilidade para metodologias de ensino e aprendizagem, uma vez que além da apreciação estética e do entretenimento, podem ser usadas em práticas educativas nos âmbitos cultural, ideológico e de criação de novas instâncias tecnológicas e linguísticas, favorecendo também o multiletramento e a sensibilidade (MARQUES et al. 2016). Desse modo, a utilização dessa ferramenta como forma de apoio a disciplinas, deve ser realizada de maneira interdisciplinar, uma vez que a leitura de uma obra pode ser realizada sob diversas perspectivas, a depender do enfoque atribuído e dos princípios a serem observados (DE RAMOS; DOS ANJOS, 2017).

ISBN 978-65-86648-23-2

A Cinemateca (En)Cena possui, atualmente, um conjunto de mais de 1400 filmes catalogados passíveis de análises. Foram considerados como guia para o desenvolvimento e sistematização de sua taxonomia, os eixos recomendados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais preconizadas pelo Ministério da Educação, que permeiam o constructo da Matriz Curricular de todos os cursos de psicologia no Brasil. Desse modo, a taxonomia atual conta com oito categorias, que se subdividem, buscando contemplar os principais conteúdos em psicologia e saúde mental, bem como aspectos atuais relevantes para uma formação crítica, ética e politizada.

O trabalho já realizado foi desenvolvido em diferentes momentos. Primeiramente, foi realizado o estudo do referencial teórico e a catalogação filmes com temáticas que interseccionam a prática profissional do psicólogo e saúde mental. Prosseguiu-se então, com o desenvolvimento da taxonomia a partir do estudo das ementas do curso de psicologia e temas relevantes para a formação profissional, e por fim, foi realizada a classificação de filmes que possuem análises no portal (En)Cena.

As demais etapas derivam-se da necessidade de lançamento da Cinemateca (En)Cena para o público acadêmico, quais são, o desenvolvimento de uma plataforma conectada ao Portal (En) Cena que disponha dos filmes já analisados, bem como a progressão da construção de novas análises dos filmes catalogados ou não.

O uso do cinema como ferramenta educacional demonstra-se eficaz, entre outras razões, por participar da construção do imaginário social contemporâneo. Pela potencialidade de mesclar a realidade e ficção, a aplicabilidade do cinema no contexto da aprendizagem manifesta-se por meio das identificações com as simbologias representadas e pela difusão do discurso vinculado à narrativa (PIRES; DA SILVA, 2014). Para tanto, deve-se considerar não só as dinâmicas cognitivas e sentimentais envolvidas, mas também o potencial da linguagem cinematográfica como um recurso para o desenvolvimento de novos conhecimentos (MASTELLA et al., 2017).

Como técnica para co-construção de conhecimento na área da docência, o uso de variados métodos no desenvolvimento da aprendizagem é considerado fundamental para a maximização do alcance de objetivos, logo, os recursos audiovisuais, por si só, ou mesclados com outras metodologias apresentam-se como opção (MASETTO, 2003). Percebe-se, portanto, que a Cinemateca (En)Cena apresenta também diferentes possibilidades para o contato entre alunos e conteúdos em sala de aula. Mesmo sendo diferentes das representações encontradas nas ciências, as representações artísticas podem fornecer insights tão intensos e importantes quanto os disponíveis através dos métodos científicos (YOUNG, 2003).

Outrossim, a expressividade do cinema enquanto mercado demonstra sua importância no cenário sócio-cultural no Brasil e no mundo. De acordo com os dados disponibilizados pela Agência Nacional do Cinema (ANCINE), mais de 161 milhões de ingressos de cinema foram vendidos no Brasil em 2018, representando mais de R$ 2,4 bi em renda (BRASIL, 2018). Destarte, espera-se que com a disponibilidade dessa nova ferramenta de estudo, os acadêmicos, docentes e demais interessados possam interagir com uma maneira mais dinâmica e atraente de aprendizado.

Com o intuito de preservar a tônica da “saúde mental em movimento” que permeia a identidade do Portal (En)Cena, o próximo desafio para o projeto da Cinemateca será planejar e executar diferentes maneiras de aumentar progressivamente o alcance desses conteúdos ao público, bem como participar efetivamente na dinamização das possibilidades de ensino e aprendizagem através das narrativas cinematográficas.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: Cinema, Formação, Psicologia, Cinemateca (En)Cena.

Referências: BRASIL. Agencia Nacional do Cinema - Ancine. Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual. INFORME ANUAL PRELIMINAR 2018: Dados Gerais. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2TOlTTA>. Acesso em: 05 fev. 2019.

DE RAMOS, Daniela; DOS ANJOS, Maria Margareth de Souza. Uma estratégia de ensino aprendizagem: o cinema em sala de aula. In: Anais do Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG (CEPE) (ISSN 2447-8687). 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2SM4DRD>. Acesso em: 08 ago. 2019.

MARQUES, T. C. et al. O Cinema Como Uma Prática de Ensino-Aprendizagem. Revint: Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão, Cruz Alta, v. 4, n. 1, p.94-102, 2016. Disponível em: <http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/eletronica/article/view/4831/pdf_75>. Acesso em: 08 ago. 2019.

MASETTO, Marcos Tarciso. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus, 2003.

MASTELLA, Veronice et al. O CINEMA COMO UMA PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM. REVISTA INTERDISCIPLINAR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, v. 4, n. 1, 2017. Disponível em: < https://bit.ly/2E9RYjz >. Acesso em: 08 ago. 2019.

PIOVESAN, Angélica; BARBOSA, Lívia; COSTA, S. Cinema e educação. Colóquio EAD comunicação, p. 01, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2X9hxJ0>. Acesso em: 08 ago. 2019.

PIRES, Maria da Conceição Francisca; DA SILVA, Sergio Luiz Pereira. O Cinema, a Educação e a construção de um Imaginário Social Contemporâneo. Educação & Sociedade, v. 35, n. 127, p. 607-616, 2014. Disponível em:<https://bit.ly/2GXXOFz>. Acesso em: 08 ago. 2019.

YOUNG, James O. Art and knowledge. Routledge, 2003.

(EN)CENA: A Saúde Mental em Movimento: Percurso. 2019. Disponível em: <http://encenasaudemental.com/percurso/>. Acesso em: 08 ago. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Ângela Paveglio Teixeira Farias, Gabriela Alerico Casaril, Marcelo Faedo Turra, Natalia Wojeick, Márcio Mossmann
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO E APRENDIZADO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS DO DIABETES MELLITUS E HIPERTENSÃO: DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL EDUCATIVO PARA PREVENÇÃO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS

Resumo: Contextualização: Diabetes mellitus (DM) e Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) são doenças que estão entre as principais patologias crônicas não transmissíveis (DCNT) responsáveis pela alta prevalência de doença aterosclerótica no Brasil. O DM e a HAS podem cursar com complicações e comorbidades que requerem abordagens longitudinal, integral, com investimento no autocuidado e no vínculo dos pacientes com a equipe de saúde. A prevenção dessas complicações é largamente preconizada pelos órgãos de saúde pública e incentivado também pelos profissionais da área. Segundo IQUIZE et al, 2017, as revisões sistemáticas da literatura apontam o reconhecimento da educação para a saúde como mecanismo eficaz na capacitação para o autocuidado. Os pacientes tornam-se autores no controle da afecção. Essa estratégia educacional é conhecida por Empowering (Empoderamento). Objetivo: Descrever o processo de elaboração de material educativo para esclarecimento e promoção de ações preventivas das complicações crônicas do DM e HAS. Desenvolvimento: No módulo "Diabetes e Hipertensão", no sétimo semestre do curso de Medicina/Univates foi proposta a elaboração de material educativo visando proporcionar entendimento sobre as complicações crônicas do DM e HAS: nefropatia, neuropatia, pé diabético, cardiopatia isquêmica e insuficiência cardíaca. A turma foi dividida em cinco grupos por afinidade. O processo foi dividido em nove etapas: estudo do DM, HAS e complicações crônicas incluindo revisão da literatura sobre cada tema proposto; identificação de situações-problema; elaboração e aplicação de entrevistas; análise dos dados obtidos; confecção de folders e vídeos; aula invertida e disponibilização do material educativo para ambientes de circulação de pacientes e profissionais de saúde. As entrevistas foram direcionadas aos profissionais da rede, pacientes e cuidadores para facilitar o entendimento da situação-problema: identificar riscos, orientações pré-existentes e efetividade das mesmas, fornecer subsídios para o desenvolvimento de filme e folder de orientação aos pacientes no intuito de evitar a complicação crônica. Entrevistaram médicos, enfermeiros, técnicos de enfermagem, agentes de saúde, pacientes com complicação crônica e seus cuidadores. Articularam o conhecimento prévio com as informações obtidas a partir da análise das entrevistas e desenvolveram um filme e um folder contendo informações relevantes e orientações aos pacientes para evitar as complicações crônicas das duas patologias. Os folders foram confeccionados em folhas A4, em PDF, evidenciando a complicação do DM, HAS ou ambos na capa. No interior do folder constam explicações simplificadas sobre as patologias e suas implicações; fatores de risco e orientações para evitar ou minimizar a evolução do processo de doença. Na contra-capa constam dados dos autores e instituição ao qual estão vinculados. O grupo responsável pelo folder da complicação "pé diabético" optou por confeccionar um cartaz contendo o desenho do pé, com as orientações dispostas na região plantar e frases de alerta. Os vídeos iniciam situando os espectadores sobre as patologias e consequentes complicações, explicando o mecanismo para evolução das patologias até a complicação, evidenciam os riscos,

ISBN 978-65-86648-23-2

orientam para prevenção, e finalizam com frases de efeito para identificação e prevenção de cada complicação. Resultados alcançados: A vivência do ambulatório de especialidades médicas proporcionou aos alunos a compreensão da necessidade de conscientizar a população quanto a prevenção de complicações crônicas do DM e HAS. A busca ativa de novos saberes articuladas com as informações colhidas nas entrevistas possibilitou análise e compreensão do processo de adoecimento. O projeto resultou em material educativo em linguagem clara e simplificada com informações relevantes, obtidas a partir da literatura; explicações sobre a complicação crônica e orientações de prevenção. As informações de maior destaque foram as apresentadas em cartaz com ilustrações auto-explicativas independentes da legenda. Os vídeos de melhor aceitação foram os que apresentaram ilustrações atrativas, com informações breves, frases de alerta, legendas simplificadas e velocidade reduzida de surgimento de informações. O trabalho desenvolvido concretizou a colaboração do ensino na promoção de ações preventivas junto a pacientes, familiares e profissionais de saúde para modificar o cenário das complicações e os desfechos.

Palavras-chave: Complicações do Diabetes, Hipertensão, Educação em Saúde, Educação Médica.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Ângela Paveglio Teixeira Farias, Carolina da Silva Stumpf, Gabriela Alerico Casaril, Marcelo Faedo Turra, Mariana Mezacasa Weiand, Natalia Wojeick, Márcio Mossmann
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO E APRENDIZADO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS DO DIABETES MELLITUS E DA HIPERTENSÃO: DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL EDUCATIVO PARA PREVENÇÃO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS POR MEIO DE ANALOGIA COM PROFISSÕES CONHECIDAS

Resumo: Contextualização: O Diabetes mellitus (DM) e a Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) são condições altamente prevalentes e as complicações crônicas decorrentes são incapacitantes. Várias ferramentas são utilizadas para evitar ou minimizar os desfechos associados a estas patologias, como: a abordagem humanizada, individualizada e integral, o estabelecimento de vínculo dos pacientes com a equipe de saúde, a melhoria do letramento funcional em saúde (LFS) a partir do aperfeiçoamento do formato de comunicação, com materiais escritos simples e atrativos; o investimento no autocuidado e a formação de educadores em saúde. Segundo Faria et al, 2013, a participação dos sujeitos em programa educativo também contribuiu para a melhoria da percepção acerca de seu estado geral de saúde. Objetivo: Descrever o processo de elaboração de ferramenta educacional facilitadora da compreensão das complicações crônicas do Diabetes e Hipertensão a partir de analogia com profissões conhecidas. Desenvolvimento: No sétimo semestre do curso de Medicina/Univates foi proposta a elaboração de instrumento educacional, mediante analogia com profissões conhecidas, para pacientes diabéticos e hipertensos visando proporcionar entendimento sobre as complicações crônicas: nefropatia, neuropatia, cardiopatia isquêmica e insuficiência cardíaca. A turma foi dividida em quatro grupos por afinidade. Para cada grupo foi atribuída uma complicação crônica por sorteio. Utilizou-se a teoria de zona de desenvolvimento proximal de Vygotstky para fundamentar a analogia entre elementos de profissões conhecidas e as complicações crônicas do DM e HAS. As profissões escolhidas para explicar cada complicação crônica foram: pescador para nefropatia diabética, eletricista para neuropatia diabética, encanador para cardiopatia isquêmica e mergulhador para insuficiência cardíaca. Os alunos identificaram situações-problema com base na busca do conhecimento a respeito do tema proposto a cada grupo. Elaboraram entrevistas com o propósito de direcionar o entendimento da situação problema, identificação de riscos, orientações pré-existentes e efetividade das mesmas. Entrevistaram pacientes e cuidadores. Identificaram elementos de cada profissão que explicassem por analogia a evolução da complicação crônica. A análise das entrevistas e revisão da literatura forneceram subsídios para a criação do folder e vídeo. Os fôlderes foram confeccionados em folhas A4, em PDF, com dobradura para formato pocket evidenciando a complicação do DM, HAS ou ambos na capa; a analogia na parte interna e orientações para evitar a complicação na contra-capa. Os grupos também optaram por formato ampliado em cartaz, em PDF. O grupo da nefropatia explicou a progressão de perda de função renal através da danificação das redes de pesca com o tempo. Desta forma, a rede permite a passagem progressiva de mais peixes representando as fases de microalbuminúria até macroalbuminúria. O processo de esclerose foi representado pela impregnação de corais nas redes. O grupo da neuropatia optou por folder em formato de lâmpada para chamar a atenção sobre a analogia

ISBN 978-65-86648-23-2

feita com a profissão de eletricista. Na parte interna do folder estabeleceram o comparativo entre as manifestações da neuropatia e as alterações em fiações elétricas de uma residência. O grupo da cardiopatia isquêmica elucidou a evolução da complicação através da deposição de materiais nos encanamentos de uma residência comparando com a deposição de lipídios que podem ocorrer na evolução da aterosclerose. O grupo da insuficiência cardíaca comparou o funcionamento do coração com o cilindro de oxigênio de um mergulhador. As manifestações da insuficiência cardíaca foram explicadas na comparação com danos no equipamento. Os vídeos inseriram inicialmente o espectador no contexto do diabetes e da hipertensão. Na sequência demonstraram os danos ocorridos em cada um dos elementos vinculados a cada profissão levando o espectador a compreender os danos em órgãos alvo que ocorrem em cada complicação crônica estudada. O grupo da nefropatia enfatizou a dificuldade de identificar sintomatologia nas fases iniciais. O grupo da neuropatia optou por formato de história. O grupo da insuficiência cardíaca considerou legendas de fácil visualização e utilização de linguagem brasileira de sinais. Os grupos optaram por ênfase através de frases de alerta para finalizar os vídeos. Resultados: O processo foi executado em etapas: embasamento teórico sobre DM, HAS e complicações crônicas através de consulta na literatura; identificação de situações-problema; elaboração e aplicação de entrevistas; análise dos dados obtidos; identificação de elementos em cada profissão conhecida que permitam explicar cada complicação por analogia; confecção de folders e vídeos; aula invertida para colegas, professores e convidados; e disponibilização do material educativo em salas de espera dos ambulatórios e disponível para campanhas de conscientização. O projeto resultou em ferramentas educacionais em linguagem acessível, com comparações claras entre elementos de profissões conhecidas e a evolução das complicações crônicas do diabetes e hipertensão; e orientações de prevenção. Conclusão: A experiência vivenciada em ambulatório desperta a necessidade de conscientizar a população quanto a prevenção de complicações crônicas do DM e HAS e estabelecer estratégias que fortalecem o auto-cuidado e produzam melhoria no LFS. A articulação da fundamentação teórica proveniente da literatura com a análise das informações a partir das entrevistas foi consolidada. Os alunos identificaram em cada profissão elementos passíveis de uso para analogia para explicar as complicações em estudo de forma criativa e simplificada. O envolvimento resultou em folders e vídeos que estão sendo utilizados nas equipes de saúde com percepção de melhor esclarecimento sobre as complicações crônicas. A aceitação é notória e atribui-se as ilustrações atraentes e vistas no cotidiano, à percepção pelos pacientes de seu processo de adoecimento e as manifestações de protagonismo relativos ao cuidado. Destaca-se o cuidado do uso de legendas e libras pelo grupo da insuficiência cardíaca denotando a preocupação com a amplitude de divulgação. O trabalho enfatiza a contribuição do ensino na promoção de ações preventivas visando minimizar as complicações e os desfechos.

Palavras-chave: Complicações do Diabetes, Hipertensão, Educação em Saúde, Educação Médica.

Referências: FARIA, Heloisa Turcatto Gimenes et al . Qualidade de vida de pacientes com diabetes mellitus antes e após participação em programa educativo. Rev. esc. enferm. USP, São Paulo , v. 47, n. 2, p. 348-354, Apr. 2013

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Ângela Paveglio Teixeira Farias, Carolina da Silva Stumpf, Marcelo Faedo Turra, Márcio Mossmann
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

METODOLOGIAS PARA COMPREENSÃO DAS COMPLICAÇÕES CRÔNICAS DO DIABETES E HIPERTENSÃO PELOS ALUNOS, PACIENTES E CUIDADORES ENVOLVIDOS NA ATENÇÃO AOS PACIENTES

Resumo: Contextualização: No módulo "Diabetes e Hipertensão", do curso de Medicina/ Univates, propõe-se o estudo das complicações crônicas referentes ao Diabetes mellitus (DM) e Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS). Foram desenvolvidos instrumentos educacionais para facilitar o entendimento destas pelos alunos, pacientes e cuidadores. Utilizou-se metodologias ativas de ensino e aprendizagem, como "Aprendizagem Baseada em Problemas" (ABP) e "Aprendizagem Baseada em Equipes" (ABE); e o método "História de Vida Focal", enfatizando a humanização no atendimento, escuta empática, protagonismo dos alunos nos seus processos de ensino-aprendizagem, condutas centradas no paciente e no letramento funcional em saúde (LFS). OBJETIVOS: Atingir melhoria do LFS dos pacientes com estímulo à autonomia e ao auto-cuidado, comprometimento e melhor adesão ao tratamento, atenuação das complicações causadas pelas doenças crônicas e desfechos favoráveis. No que tange aos cuidadores objetiva comprometimento relativo ao processo de adoecimento das pessoas sob sua gerência e valorização de ações relativas ao compartilhamento do cuidado. No que se refere aos estudantes, visa o desenvolvimento da humanização do cuidado, escuta empática, aperfeiçoamento de raciocínio clínico-epidemiológico, de elaboração do diagnóstico, prognóstico, conduta terapêutica e planos terapêuticos que contemplem as dimensões de promoção à saúde, prevenção de doenças, tratamento clínico e reabilitação, se necessária. Na esfera de trabalho em grupo, visa estimular o trabalho em equipe, explorando as questões de afinidade e adversidade, e estímulo à articulação de conhecimentos. DESENVOLVIMENTO: O desenvolvimento dos projetos respeitou a competência da Atenção à Saúde, por meio da aplicação da integralidade e humanização do cuidado, com uma prática médica contínua e integrada, reconhecendo os pacientes como protagonistas ativos de sua própria saúde; de promoção da qualidade na atenção à saúde; da utilização da ética profissional e bioética; da comunicação com pacientes, familiares, comunidade e equipes profissionais, preservando a confidencialidade, a compreensão, a autonomia e a segurança da pessoa sob cuidado; da análise da promoção à saúde; da demonstração do cuidado centrado na pessoa. Também inclui a competência de desenvolvimento do raciocínio clínico, considerando a abordagem do processo saúde-doença em seus múltiplos aspectos de determinação, ocorrência e intervenção, através do domínio da propedêutica médica, a qual inclui realização de história clínica e exame físico adequados, conhecimento fisiopatológico dos sinais e sintomas, de forma reflexiva e ética, em vias de atingir o correto diagnóstico, prognóstico e conduta terapêutica das doenças. RESULTADOS ALCANÇADOS: Até o presente momento, foram desenvolvidos 4 projetos. O projeto inicial foi o "Julgamento do Glicídio", com a primeira turma para estudo das implicações do glicídio no desenvolvimento do DM e comorbidades associadas, através de um júri simulado. Utilizaram-se as metodologias ABP e ABE, para promover a integração, propiciar o resgate e apreensão do conhecimento, e reforçar o papel ativo do aluno no seu processo de ensino-aprendizagem. O segundo projeto, "Laboratórios Sensoriais", foi produzido através da escuta empática dos pacientes, para elaborar um laboratório de simulação e vivenciar

ISBN 978-65-86648-23-2

as limitações dos diabéticos desde o diagnóstico até o desenvolvimento de complicações. Utilizaram-se a ABP e a ABE, para potencializar a capacidade analítica do estudante e promover a integração entre os alunos. A partir da metodologia da História de Vida Focal formulou-se uma questão norteadora e procedeu-se escuta empática da narrativa de pacientes diabéticos com cardiopatia, nefropatia, neuropatia e retinopatia. Para reproduzir as percepções e sensações relativas à complicação do DM, os estudantes confrontaram o que foi dito pelo paciente e por seus familiares, associando seus conhecimentos prévios e a busca na literatura. Na continuidade do projeto, foi estruturada uma sala de 60 m², contendo os laboratórios sensoriais: trajetos com situações diversas, de sentimentos, sensações e dificuldades vivenciadas pelos pacientes afetados pelas comorbidades. Com isso, os Laboratórios Sensoriais possibilitaram uma compreensão integral do contexto do paciente. O terceiro projeto, chamado de "Material Educativo para Prevenção das Complicações Crônicas do Diabetes e Hipertensão", levou ao conhecimento do público-alvo a proposta de colaboração do ensino com a rede de atenção básica e promoção de ações preventivas das complicações crônicas do DM e HAS: neuropatia, nefropatia, pé diabético, cardiopatia isquêmica e insuficiência cardíaca. Os alunos identificaram situações-problema com base na busca do conhecimento a respeito do tema proposto. Foram elaboradas entrevistas a partir dessas situações, com questões direcionadas para o entendimento da situação-problema, da identificação de riscos, de orientações pré-existentes e da efetividade das mesmas, além de propostas para modificar o cenário das complicações e dos desfechos. As entrevistas foram direcionadas aos profissionais da rede, pacientes e cuidadores. As respostas dos questionários foram articuladas com dados da literatura, fornecendo subsídios para o desenvolvimento de filme e folder contendo informações relevantes e orientações para evitar as complicações crônicas do DM e HAS. O material educativo em linguagem simplificada possibilita a conscientização através de informações claras e atrativas para prevenção das complicações crônicas contribuindo para melhoria do LFS. A apresentação do material para turma, professores e demais convidados ocorreu com a técnica de sala de aula invertida. O quarto projeto, "Material Educativo para Compreensão e Prevenção das Complicações Crônicas do Diabetes e Hipertensão por meio de Analogia com Profissões Conhecidas", consistiu na elaboração de material educativo, folder e vídeo de curta duração, para intervenção na rede de atenção básica, visando melhor entendimento e promoção de ações preventivas das complicações crônicas do DM e HAS. Os alunos identificaram situações-problema com base na busca do conhecimento a respeito do tema proposto. Na sequência, elaboraram entrevistas direcionadas para pacientes e cuidadores objetivando o entendimento da situação-problema, a identificação de riscos, as orientações pré-existentes e a efetividade das mesmas. Após a análise dos instrumentos de coleta e revisão de literatura, foi elaborado material educativo e facilitador para melhor entendimento dos pacientes sobre as doenças. Utilizou-se a teoria de zona de desenvolvimento proximal de Vygotstky e estabeleceu-se uma analogia entre elementos de profissões conhecidas e as complicações crônicas do DM e HAS. As profissões escolhidas para explicar cada complicação crônica foram: pescador para nefropatia diabética, eletricista para neuropatia diabética, encanador para cardiopatia isquêmica e mergulhador para insuficiência cardíaca. A apresentação do material para a turma, professores e convidados foi feita pela técnica de sala de aula invertida. As ferramentas educacionais resultantes proporcionaram entendimento sobre as complicações crônicas do DM e HAS através de linguagem simplificada e acessível, com legendas de fácil visualização e com a utilização de linguagem brasileira de sinais.

Palavras-chave: Complicações do Diabetes, Hipertensão, Educação em Saúde, Educação Médica.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Felipe Fassarella, Mateus Benevides
Coautores: Tatiana da Silva Lopes, Jessica Cremonini CAPRINI, Cintia Cristina Lima Teixeira, Helimar Rabello, Natália Ribeiro Bernardes, Gilson Silva-Filho, Joao Paulo Petri Assunçao
Nome da Instituição: Felipe Fassarella, Centro Universitário São Camilo ES
Mateus Benevides, Centro Universitário São Camilo ES
Tatiana da Silva Lopes, Centro Universitário São Camilo ES
Jessica Cremonini Caprini, SEDU
Cintia Cristina Lima Teixeira, Centro Universitário São Camilo ES
Helimar Rabello, Centro Universitário São Camilo ES
Natália Ribeiro Bernardes, Centro Universitário São Camilo ES
Gilson Silva-Filho, Centro Universitário São Camilo ES
Joao Paulo Petri Assunçao, SEDU

COMPOSTAGEM APLICADA NA PRÁTICA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Resumo: O lixo representa um grande problema ambiental a nível mundial e o Brasil é um dos maiores produtores. Segundo a Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (Abrelpe) cerca de 40,9% dos resíduos sólidos urbanos são descartados em locais inadequados, como lixões e aterros que não disponibilizam de infraestrutura adequada para limitar os impactos ambientais causados pelo lixo (ABRELPE, 2017). O lixo orgânico ocupa mais da metade desse montante, são cerca de 37 milhões de toneladas por ano no Brasil e só 1% é reaproveitado. O que acaba trazendo grandes impactos ambientais, através da contaminação do solo e das águas pelos resíduos gerados pela sua decomposição (ABRELPE, 2017). A Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) foi criada com a Lei n° 12.305, de 2 de agosto de 2010, e tem como objetivo desenvolver medidas de reaproveitamento e gerenciamento dos resíduos sólidos brasileiros. Ela visa a proteção ambiental e desenvolvimento de forma sustentável, atrelando ao lixo uma forma de gerar renda e embregos atraves de medidas de reciclagem e reaproveitamento (BRASIL, 2010). O processo mais conhecido de reaproveitamento do lixo orgânico é através da compostagem. É um mecanismo natural em que bactérias e fungos degradam o material orgânico, transformando-o em adubo, mas que pode ser potencializado e acelerado com a utilização de técnicas e de animais detritivoros, como o gongolo e a minhoca, importantíssimos na reciclagem de nutrientes. Quando mal armazenado nas zonas urbanas, o lixo, com frequência acaba causando proliferação de ratos, baratas e moscas, o que pode levar a transmissão de doenças. O modelo de ensino tradicional caminha cada vez mais para ser substituido pelo modelo de aprendizagem ativa, onde os alunos passam a ser protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, e não mais apenas receptores de informação. Nesse modelo ativo os alunos se expressam muito mais, através de discussão, games, pesquisa na internet e aprendizagem na prática, eles desenvolvem pensamento crítico, se mostram muito mais engajados na aprendizagem, aumento da autoconfiança e nos resultados gerais. Segundo o psiquiatra William Glasser o aluno só absorve cerca de 10% do conteúdo quando apenas o lê, cerca de 20% quando escreve, mas quando ele discute o assunto com outras pessoas, ou acaba praticando, essa assimimilaçao pode chegar a 80% (GLASSER, 1986). Nas aulas de ciência nota-se muitas vezes o processo de ensino aprendizagem embasado em teoria, com pouca utilização de práticas que poderiam despertar maior interesse dos alunos. Diante disso o objetivo desse trabalho foi aplicar aos alunos de 6° ano do ensino fundamental uma aula prática, ensinando-os a fazerem uma composteira caseira com a utilização de gongolos, além disso, verificar como práticas simples podem gerar grande entusiasmo no aprendizado. A

ISBN 978-65-86648-23-2

aula foi realizada em uma escola localizada no município de Iconha/ES, em agosto de 2019, no início ocorreu uma discussão, onde os alunos foram questionados sobre assuntos como coleta seletiva, compostagem, lixões e seus impactos, com isso, participaram de forma ativa, apresentando exemplos de situações de seu dia a dia. Ao relacionarem o conteúdo aprendido nos tópicos de aulas anteriores sobre o lixo e seus impactos, e vendo na prática algo do cotidiano deles, como o que podem fazer com o material orgânico que é descartado em suas casas e na escola, eles se mostraram muito animados em aprender, interessados nos detalhes para fazer a composteira. Posteriormente, foram ensinadas as etapas de como fazer uma composteira e quais materiais utilizar, com isso os alunos foram indagados a pesquisar quais materiais e como reaproveitar os resíduos gerados pela própria escola. Em seguida, os alunos realizaram o passo a passo da compostagem, utilizando resíduos orgânicos da cantina e do pátio, como casca de mandioca, folhas, galhos e papelão. Pode-se perceber que utilizando a metodologia ativa em forma de discussão e fazendo com que os alunos escolhecem os materiais e realizassem a montagem da composteira, houve um maior envolvimento e interesse dos alunos sobre o tema, pois além de serem envoltos em sua realidade, eles também foram protagonistas do processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Compostagem, lixo, metodologia ativa

Referências: ABRELPE. Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2017. Disponível em: <http://www.abrelpe.org.br>. Acesso em: 24 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Instituição da Política Nacional de Resíduos Sólidos. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2 agosto de 2010.

GLASSER, W. Control theory in the classroom. New York. Perennial Library, 1986.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Luana Richardt, Marina Krein, Marina Schaeffer
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

BRINCANDO, CONTANDO E APRENDENDO

Resumo: Este resumo consiste em apresentar uma proposta de atividade que será desenvolvida pelas bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID/2019, núcleo de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates. O programa é subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O trabalho integra uma das ações do projeto "Ler, Descobrir e Sonhar, que vem sendo desenvolvido junto a uma escola municipal de Ensino Fundamental de Estrela/RS, desde Agosto de 2018. O projeto tem como objetivo sensibilizar e instigar os alunos para a leitura. Dessa forma, a intervenção procura aprimorar a linguagem oral, a criatividade, da imaginação, a expressão artística, o gosto pela leitura e a autonomia, bem como promover o protagonismo infantil e a integração entre turmas, por meio da elaboração e da contação de uma história. Até o momento, já foram realizadas as seguintes atividades: Contações de livros infantis, aplicações de jogos, sacola literária e o Natal Mágico, em que envolveram diversas situações. A continuidade a esse trabalho ocorrerá por meio de elaboração e contação de histórias. Segundo Rosa (2019) ao contar uma história, (re)criamos o enredo e rememoramos um fazer, tornando a história cheia de sentimentos e expressões. A contação de histórias também contribui para o desenvolvimento da linguagem uma vez que amplia o universo de significados da criança, contribui para a aquisição do hábito da leitura, e favorece no desenvolvimento do raciocínio lógico da criança. A proposta de intervenção consiste em criar, com uma turma de 1° ano do Ensino Fundamental, uma história sobre animais. Essa história será, posteriormente contada para a turma de berçário da mesma escola. A atividade está organizada em etapas, sendo que a primeira é sensibilizar os estudantes do 1°ano, por meio de uma conversa para a importância da integração, bem como e orientá-los sobre os cuidados necessários ao interagir com bebês e crianças de até 2 anos. Na sequência, será realizada uma visita à turma de berçário para que as crianças interajam e observem os bebês e as crianças pequenas. Posteriormente, será realizada uma roda de conversa com o 1° ano, momento em que as crianças serão convidadas a relatar suas observações e sensações. Na mesma ocasião será iniciada a elaboração da história com a confecção dos personagens. Cada criança escolherá um animal e escreverá uma frase sobre o mesmo, em seguida, os animais serão confeccionados com materiais diversificados (algodão, penas, folhas, dentre outros). Após a produção escrita e artística dos personagens-animais, as crianças elaboram a história. Nesse momento as pibidianas contribuirão com o enredo da história, auxiliando no estabelecimento de relação entre as frases criadas. A história será apresentada para a turma do berçário, oportunizando um segundo momento de interação entre as turmas. Para finalizar a proposta, será organizada uma roda de conversa, na qual as crianças serão incentivadas a compartilhar seus sentimentos e aspectos observado ao longo da atividade. Reconhecemos nas vivências pedagógicas, que o processo de aprendizagem das crianças é potencializado quando vivenciam propostas lúdicas, desafiadoras e que possibilitam a participação dos estudantes em atividade de criação. Portanto, Paulo Freire (2016) afirma que a autonomia ocorre com o amadurecimento das crianças, sem data marcada. Assim, a pedagogia da autonomia é centrada nas experiências estimuladas a partir das decisões e responsabilidades. Até o momento, podemos destacar, como resultados parciais, o envolvimento das crianças e a participação dos professores e

ISBN 978-65-86648-23-2

familiares, na promoção do desenvolvimento da leitura e da escrita. Espera-se, com as novas atividades, promover o desenvolvimento do protagonismo infantil, da autonomia, da oralidade, da criatividade dos estudantes do 1° ano do Ensino Fundamental por meio da criação de uma história. Também esperamos oportunizar uma vivência na qual as crianças vivenciem a sensibilidade e o cuidado com o outro.

Palavras-chave: Contação de história, aprendizagem, autonomia, protagonismo.

Referências: ROSA, C. M. Alfabetização literária: bebês, leitores e livros fascinantes. In: ALBUQUERQUE, S. S.; FELIPE, J.; CORSO, L. V. (orgs.). Para pensar a Docência na Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2016/08/Para-Pensar-a-Doc%C3%AAncia-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-E-BOOK.pdf> . Acesso em 09 de agosto de 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Digilaini Machado dos Santos, Geilson de Arruda Reis, Shara Machado, Genair Terezinha Tonello Machado, Andreia Cristina Pontarolo Lidoino
Nome da Instituição: UNIVATES/PPGENSINO, UNIVATES/PPGENSINO, FACULDADE EDUCACIONAL DA LAPA/FAEL-TIJUCAS, FACULDADE EDUCACIONAL DA LAPA/FAEL - PARANÁ, UNIVATES/PPGENSINO

E NASCE O PROJETO DINOSSAUROS

Resumo: Este é um relato de experiência que teve por finalidade acolher a criança no período de adaptação, em sua primeira relação com a instituição de educação infantil, respeitando-a como um ser histórico, social e de direitos. Direitos estes que a escola deve garantir na organização dos espaços e ambientes, promovendo aprendizagens que as possibilite, pesquisar, investigar, criar, descobrir, imaginar, desfazer, reconstruir novos saberes, desenvolvendo-as de forma integral. Frabboni (1999, p. 90-91) coloca que quando a escola constrói um sistema flexível e polivalente nas "ofertas educativas", "respeitando os espaços, tempos, ritmos lúdicos", potencializa as múltiplas linguagens das crianças contribuindo assim para o protagonismo infantil. Nesse entendimento, este relato que nasceu de um projeto desenvolvido no Centro Municipal de Educação Infantil Meia Praia, no município de Itapema - SC, com as crianças de 2 anos (maternal I), buscou como suporte para o seu desenvolvimento a escuta das crianças, por compreender que elas precisam ser respeitadas e consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Assim, Barbier (2004, p.94) enfatiza que "[...] a escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro", possibilitando uma aproximação recíproca entre adultos e crianças. (Souza, 2011). Percebendo a importância de ouvir as crianças, o projeto partiu do interesse delas por dinossauros, no processo de acolhimento (adaptação) onde traziam de casa um apego, que por sua vez eram dinossauros. Primeiramente esses se juntaram em nossas acolhidas por uma criança, que com outras crianças foram procurar na sala para ver se encontravam mais. Para surpresa havia três brinquedos de dinossauros, onde em grupos, começaram a brincar e imitar o som dos dinossauros. Depois, outras crianças trouxeram seus dinossauros para brincar, percebendo entre elas que eles eram diferentes em seus tamanhos, cores e formatos, aguçando suas curiosidades a respeito sobre o mundo dos dinossauros. Assim, busquei relatos e experiências que pudessem agregar em novas experiências vivenciadas pelas crianças. Disponibilizei e contei histórias referentes os dinossauros, levantando alguns questionamentos como por exemplo: quando existia os dinossauros, havia seres humanos? Como nascem os dinossauros? Existem só um tipo de dinossauro? Eles são pequenos, grandes? O que comem? Ondem moram? Isso deixou as crianças ainda mais curiosas, levantando algumas hipóteses a respeito, onde juntos fomos buscar informações na internet, com a própria família, para responder alguns desses questionamentos. Trouxe para enriquecer ainda mais o processo de interação e aprendizagem, deixando a disposição das crianças cartinhas com vários dinossauros, descrevendo seu tipo, tamanho, peso, sua classificação alimentar, onde iam observando e perguntando, mas somente dos dinossauros que lhe chamavam a atenção. Dando continuidade nas experiências e para responder de onde nasce os dinossauros, exploramos vídeos no Youtube e depois para concretizar esse momento, entregamos um ovinho de brinquedo para cada criança; ele precisava ficar na água, e em média de 12h ele iria se quebrar, nascendo um dinossauro de brinquedo. As crianças ficaram ansiosas, com a expectativa de ver o dinossauro nascer. No dia seguinte, trouxeram o dinossauro contando a experiência. "Prof.ª Digi, meu dinossauro nasceu", ouvíamos as crianças conversando entre elas, com a família, no corredor, mostrando o dinossauro dizendo a sua cor. Na sala tentavam associar o seu dinossauro com a espécie, pedindo a

ISBN 978-65-86648-23-2

cartinha para comparar. "Prof.ª. o meu é um Tiranossauro Rex", a outra criança, "o meu é um Estegossauro", o meu também é um Tiranossauro Rex, imitando o som dos dinossauros. Foi uma experiência que teve a participação dos pais que junto com as crianças observaram a evolução do "ovo" e depois enviaram fotos com o nascimento do dinossauro. Diante dessas experiências, as crianças cobraram a construção do vulcão, uma das razões pelas extinções dos dinossauros. Lemos e assistimos vídeos que mostravam a extinção, falava do meteoro que caiu, das explosões vulcânicas, ocasionando mudanças climáticas, que contribuiu para extinção dos dinossauros. Para fazer o vulcão, mostramos através de vídeos como construir, utilizando argila, vidro de conserva. Essa experiência para algumas crianças trouxe um certo desconforto, por mexer na argila, mas queriam fazer o vulcão, onde aos poucos, com muitas caretas e risadas, foram sentindo a textura fria da argila. Porém a preocupação maior das crianças nesse momento é se iriam lavar as mãos e se a mãe iria brigar por terem sujado a roupa, deixando-as inquietas. Chegou o momento de fazermos nosso vulcão entrar em erupção. Assim, assistimos um vídeo como fazer o vulcão explodir, utilizando os seguintes ingredientes: detergente, vinagre e fermento de bolo. Essa experiência em um primeiro momento, não deu certo, o vulcão não explodiu. Levantamos hipóteses do que faltou para que ele explodisse, uns disseram, água, outros detergentes e alguns fermento de bolo. Assim, em um outro momento, repetimos a atividade, dessa vez cada um colocou os ingredientes, só que com bastante fermento, pois foi o que chegaram no consenso do que faltou da vez anterior. Foram mexendo e com isso o vulcão entrou em erupção. As crianças ficaram fascinadas. Enquanto lavavam as mãos, uma criança ficou na mesa refazendo a experiência, colocando só fermento de bolo, mas o vulcão não entrava em erupção. Observando que ela não se conformava, me aproximei e perguntei o que aconteceu. Ela só disse: "não dá". Então perguntei, o que ela achava que estava faltando? Ela disse: "Mas já tem tudo". Falei que havíamos colocado esses ingredientes antes, será que não precisaria repetir? Então ela pegou os ingredientes e colocou o que faltava, quando colocou o vinagre, último ingrediente, o vulcão começou a entrar em erupção. Ela só olhou e riu. Afinal ela havia conseguido. Perceber a interação e envolvimento da criança em seus comentários, questionamentos, sugestões, oportunizou-me fazer uma reflexão dessa ação enquanto educadora, podendo observar e analisar com os registros feitos no caderno, as fotos registradas, algo que não havia me dado conta no desenvolvimento de minha ação pedagógica. Como potencializar o desenvolvimento da criança para que ela seja protagonista de sua aprendizagem uma vez que, estava repetindo práticas onde todas as crianças estavam fazendo a mesma "coisa" ao mesmo tempo. Que tipo de experiência estava proporcionando as crianças? Seria uma experiência para potencializar seu desenvolvimento ou supervisionar suas ações? Esses questionamentos fizeram refletir minha ação pedagógica que como coloca Zabalza (1998) como organizamos e administramos o espaço nos transmitirá a mensagem curricular do modelo educativo que estamos desenvolvendo. Portanto, que modelo educativo queremos buscar construir em nossas práticas pedagógicas?

Palavras-chave: Criança, escuta sensível, prática pedagógica.

Referências: BARBIER, René. A pesquisa-ação. Trad. Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2004.

FRABBONI, Franco. A escola Infantil entre a Cultura da Infância e a Ciência Pedagógica e Didática. In: ZABALZA, M. A. Qualidade na educação infantil. Porto Alegre: Artmed. 1998.

SERQUEIRA, T.C S. SOUSA, E.M. Escuta Sensível: O que é? (Escuta sensível em diferentes contextos laborais). In: _____. (Con)textos em escuta sensível. Brasília: Thesaurus, 2011. p. 15-30.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação infantil. Porto Alegre: Artmed. 1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Camila de Bortoli Rossatto, Ieda Maria Giongo
Nome da Instituição: Universidade Vale do Taquari - Univates

UM NOVO OLHAR SOBRE O PROJETO INTEGRADOR: UM ESTUDO A PARTIR DA CULTURA DOS ESTUDANTES

Resumo: O presente relato expressa uma experiência, em andamento, no desenvolvimento do Projeto Integrador no curso de Direito de uma Instituição de Ensino de Superior (IES) Privada no Norte do País, como a proposta de desenvolver um novo modelo de Projeto Integrador para os acadêmicos do Curso de Direito.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Direito da IES mencionada, o Projeto Integrador é atividade institucional e deve ser realizado semestralmente por todos os cursos. Trata-se de forma de trabalho em que os professores constroem juntos o projeto, que deve reunir os conhecimentos das disciplinas relacionadas ao semestre correspondente e que servem de embasamento para a criação de um projeto integrador entre elas, de maneira interdisciplinar (INSTITUTO EDUCACIONAL SANTA CATARINA, 2017, p. 27).

Nesse sentido, Fazenda (2002) ensina que a interdisciplinaridade pode trazer aos alunos a aproximação com outras perspectivas, que são diferentes das suas, amadurecimento e sensibilidade para assuntos controversos, habilidade para avaliar, integrar e sistematizar conteúdos, possibilitando a ligação entre saberes diferentes.

No curso de Direito, o projeto ocorre do 1° ao 6° período. Os demais semestres não realizam a tarefa, pois os objetivos de aprendizagem se voltam para o trabalho de conclusão de curso, relatórios de estágio, exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Assim, todos os períodos, com exceção dos finais, devem realizar o projeto, semestralmente.

Como exposto no PPC do Direito, o corpo docente decide conjuntamente o tema do projeto integrador. Para ilustrar, tomamos como base o eixo central do primeiro semestre de 2019, que foi o caso de Brumadinho , em Minas Gerais. O fato de que a temática merece investigação, projeções e pesquisas, parece inquestionável.

Mas a indagação pertinente e que norteia esse relato, é se esse objeto de estudo é significativo para os acadêmicos, já que não deriva diretamente do contexto social em que vivem. Questionamos ainda, se o produto do projeto, que no caso foi apresentação de banner, serviu como contribuição para melhorar a vivência dos alunos em sociedade ou ainda, apontou sugestões que ajudariam Brumadinho. Por fim, a realização do projeto aproximou os estudantes da comunidade em que vivem? As respostas, em uma análise preliminar, serão negativas.

Ademais, entre os corredores e salas de aula da Faculdade, é comum ouvirmos dos alunos que o projeto integrador não serve para nada, que só é realizado por ser obrigatório para composição da nota, ou ainda, que era perda de tempo, já que eles não aprendem nada. Moran e Bacich (2018) apontam que Projetos Integradores relevantes priorizam resolver problemas provenientes da observação realizada pelos alunos na comunidade local, despertando o interesse para temas próximos a sua vida. Nesse processo, resolvem questões interdisciplinares que transcendem os limites da sala de aula.

Diante dessa conjuntura em que a Instituição tem institucionalizada a realização de um projeto com objetivos interdisciplinares e cooperativos e ao mesmo tempo, não colhe os resultados de

ISBN 978-65-86648-23-2

sua aplicação, nasceu a necessidade, principalmente diante das mudanças rápidas e inevitáveis em que passa a sociedade contemporânea - que "não mantém sua forma com facilidade" (BAUMAN, 2000, p. 08) - de modificar a abordagem metodológica, com a proposta de que seja centrada na cultura dos estudantes, sob pena de não atender os objetivos de aprendizagem que se propõe.

Bauman (2013), referindo-se ao ritmo acelerado das mudanças sociais, comparou professores a alunos aos mísseis balísticos, e ensinou que, os mísseis, ao iniciarem seu percurso, eram perfeitos para alvos pré-determinados e fixos. Contudo, tais qualidades ficaram obsoletas quando os alvos começaram a mover-se, erroneamente e mais rápido que os mísseis, prejudicando os cálculos iniciais e a trajetória exigida.

Continuou o autor, ilustrando metaforicamente, a necessidade premente que os professores e alunos têm, diante da fluidez dos tempos, de aprender não ao final, mas durante o percurso da aprendizagem, bem como de esquecerem o que já foi aprendido se não fizer mais sentido. "Assim, o que precisam que lhes forneçam de início é a capacidade de aprender, e aprender depressa. Isso é óbvio. O que é menos visível, porém, [...], é a capacidade de esquecer instantaneamente o que foi aprendido antes" (BAUMAN, 2013, p. 17).

As questões acima mencionadas, dão vida aos objetivos deste trabalho. O objetivo geral será averiguar como uma nova abordagem metodológica para o projeto integrador, centrada na cultura dos estudantes, pode contribuir com a aprendizagem dos acadêmicos do curso de Direito de uma Instituição de Ensino Superior Privada no interior do Estado do Tocantins.

Do objetivo geral, derivam os específicos, quais sejam, desenvolver um novo modelo de projeto integrador para os alunos do 6° período do curso de direito de uma Instituição de Ensino Superior Privada no interior do Estado do Tocantins, centrado na cultura dos estudantes e examinar o que dizem os acadêmicos após a implementação da nova abordagem metodológica.

Os resultados almejados durante e após a implementação da nova abordagem metodológica, dizem respeito a uma aproximação do Projeto Integrador à vida e cultura dos alunos. Como os alunos detêm certo poder de escolha em relação aos assuntos e métodos utilizados no projeto, a tendência é que tenham maior motivação para trabalhar na solução da problemática apresentada (BENDER, 2018).

Assim, esperamos que os alunos alcancem uma dimensão que aprimore o autoconhecimento e desenvolvam projeções futuras a curto e médio prazo, contribuindo para a melhoria da vida em sociedade, o que daria "um sentido muito mais profundo ao aprender: aprendendo não só para mim, mas também para melhorar a vida dos demais" (MORAN; BACICH, 2018, p. 20).

Palavras-chave: Currículo. Cultura. Ensino Superior. Projeto Integrador.

Referências: BACICH, Lilian. MORAN, José. Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

_____. Zygmunt. Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BENDER, Willian. A aprendizagem baseada em projetos. Porto Alegre: Penso, 2018.

FAZENDA, I. C. (org.). Dicionário em construção: interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

INSTITUTO EDUCACIONAL SANTA CATARINA. Projeto Pedagógico do Curso de Direito, 2017.

ISBN 978-65-86648-23-2

PEREIRA, Luís Flávio; DE BARROS CRUZ, Gabriela; GUIMARÃES, Ricardo Morato Fiúza. Impactos do rompimento da barragem de rejeitos de Brumadinho, Brasil: uma análise baseada nas mudanças de cobertura da terra. Journal of Environmental Analysis and Progress, v. 4, n. 2, p. 122-129, 2019.

VALE DO RIO DOCE. Serviços para a comunidade de Minas Gerais. Minas Gerais, 05/08/2019. Disponível em: http://www.vale.com/brasil/pt/aboutvale/servicos-para-comunidade/minas-gerais. Acesso em: 02/08/2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: José Aglodualdo Holanda Cavalcante Júnior, Liandro Torres Beserra , Aelton Biasi Giroldo, Antônio Daniel Ângelo Sousa, Lígia Vieira da Silva Cavalcante
Nome da Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Faculdade Princesa do Oeste (FPO) - Crateús/CE

DIA DE CAMPO COMO POSSIBILIDADE DE ENSINO DE TÉCNICAS DE CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO - BREVES REFLEXÕES

Resumo: O presente trabalho traz um relato de experiência da atividade "II Dia de Campo: A Produção de Leite no Semiárido Brasileiro" ocorrida no dia 29 de junho de 2019, promovido pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Crateús, em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa (SEBRAE), Secretaria de Agricultura de Crateús, Empresa de Assistência Técnica de Extensão Rural do Ceará (EMATERCE) e Associação de Criadores de Bovinos de Crateús. Participaram do evento alunos dos cursos de Bacharelado em Zootecnia, Técnico em Agropecuária, Técnico em Alimentos, profissionais da área e produtores rurais, totalizando 252 participantes, entre alunos, professores, coordenadores de curso, profissionais da área e produtores rurais. O evento foi realizado na fazenda "Fulô" na localidade Quirino, distrito Poty, Crateús - CE. Os proprietários da fazenda garantem o sustento de sua família com a produção de queijo e derivados do leite. A propriedade é exemplo de eficiência produtiva, garantida pela adoção da assistência técnica, aliado ao trabalho da família, tendo como resultado a utilização de tecnologias adaptadas à realidade do produtor e da região.

O objetivo do evento foi promover o desenvolvimento sustentável local com a difusão técnicas de produção de leite adaptadas ao semiárido brasileiro, com ênfase na produção de forragem para garantia da alimentação animal, técnicas de cuidados e limpeza durante a ordenha, técnicas de reprodução que garantam uma maior produção e rusticidade dos animais e a produção de leite e derivados de boa qualidade para garantia da sustentabilidade e renda do produtor rural, além de, oportunizar a interação dos alunos com os ambientes naturais, com profissionais da área agrícola e produtores, além de promover a integração entre os educandos, fortalecendo os laços de amizade, companheirismo e cooperação entre as turmas.

Sustentados na fala de Moran (2012) ao afirmar que os processos de ensinar e aprender exigem uma maior flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, que deve privilegiar processos mais abertos de pesquisa e de comunicação e menos conteúdos fixos, "buscando o aprofundamento da compreensão dos conteúdos em espaços menos rígidos, menos engessados (MORAN, 2012, p. 29)", é que este Dia de Campo foi pensado e executado.

Ao integrar em um espaço que não é demarcado pelos muros da academia, professores, alunos, produtores rurais e demais membros da comunidade, criam-se possibilidades mais democráticas e justas de ensinar e aprender, como indicam Gohm (1999), Fabris (2001) e Moran (2012). Os espaços educativos não formais podem ser conceituados como sendo aqueles que visam proporcionar aprendizagens fora do ambiente escolar, levando os educandos, e também os educadores, a aprender durante processos de socialização junto a outros sujeitos. Assim, o Dia de Campo, pode ser compreendido como um espaço educativo não-formal.

Corrobora neste sentido a fala de Lima e Assis (2004), Rodrigues e Otaviano (2001) que nos indica que o trabalho de campo se configura como um recurso para o aluno compreender o lugar e o mundo, possibilitando a conexão da teoria com a prática, através da observação e da análise do espaço vivido e interpretado pela experiência.

ISBN 978-65-86648-23-2

O Dia de Campo teve início às 07:00h com um café da manhã, em seguida, foram realizadas as inscrições, uma breve apresentação sobre a importância do evento e como seria a distribuição dos grupos. O evento foi realizado no formato de estações (seis), de forma rotativa, onde abordaram temas para o público com o intuito de difundir tecnologias adaptadas ao semiárido brasileiro. As estações foram: Cuidados com a Ordenha; Inseminação Artificial; Manejo de Pastagem; Produção de Forragem; Fabricação de Queijo e Custo de Produção. Cada estação era formada por grupos de 30 participantes, com duração de 30 minutos para apresentação e trocas de experiências.

Na estação Cuidados com a Ordenha, os participantes puderam acompanhar na prática as etapas e procedimentos adequados para uma boa ordenha. Já na estação Inseminação Artificial os alunos acompanharam os protocolos utilizados para inseminar uma vaca e conhecer os benefícios que essa tecnologia pode trazer para o produtor rural. No Manejo de Pastagem os discentes acompanharam todo o manejo de uma pastagem irrigada sendo abordados os desafios e todos os benefícios que o sistema gera ao produtor rural. Na Estação Produção de forragem, o semiárido brasileiro por ser uma região com baixos níveis de precipitação, chuvas irregulares e um longo período de estiagem garante a região uma variação na produção de forragem para os animais. Pensando nessa problemática foram abordadas na estação, técnicas de produção de forragem mais adaptadas a região com ênfase no planejamento forrageiro, escolha de plantas mais adequadas e técnicas mais eficientes do plantio até a colheita. Na penúltima estação Fabricação de queijo, os alunos acompanharam todas as etapas de produção de queijo, além de conhecer os cuidados de higiene durante todo processo de fabricação. Ainda nesta estação, tiveram a oportunidade de observar os queijos artesanais que são comercializados a nível local. Para finalizar, a estação Custo de Produção os presentes puderam acompanhar, na prática, como deve ser feito o levantamento dos custos de produção e como deve proceder o monitoramento da produção de leite para diminuir os riscos de prejuízo financeiro.

Após o término das estações, no encerramento, todos participantes se reuniram e tiveram a oportunidade de refletir sobre o Dia de Campo como: a tecnologia que gostaram mais; sugestões para o próximo Dia de Campo; a importância da vivência, na prática, de como desenvolver a tecnologia; e a troca de experiências entres os participantes.

É importante salientar que todos os assuntos abordados foram trabalhados de forma teórica em sala de aula pelos professores no decorrer do semestre, resultando em um maior aprendizado por parte dos alunos, tendo em vista, a oportunidade de ver as tecnologias na prática e a interação vivenciada com os outros participantes.

Destacamos também a participação dos alunos na organização e condução das atividades de forma ativa, com destaque para aqueles que integram o Grupo de Estudo em Estratégias de Convivência com o Semiárido de Crateús (GECRAT). Para Schwertner (2019), integrar os alunos no processo de ensino e aprendizagem é um dos desafios da escola contemporânea. Ao integrarmos os alunos nesse processo estamos quebrando os paradigmas que indicam os espaços educativos apenas pela constituição de estruturas físicas e compostas pela junção de professores, estudantes e gestores, que tem na sua função, o exercício da educação formal. Estamos criando outras possibilidades, mais significativas, de ensinar e aprender.

Palavras-chave: dia de campo, Ensino, Aprendizagem, Relato de experiência.

Referências: FABRIS, Heli Henn. Não resta dúvida, a escola vive em outro tempo e espaço. In: SCHMITD, Sarai (org). A educação em tempos de globalização. DP&A, 2001. p.91-97.

ISBN 978-65-86648-23-2

Gohm, M. G. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo, Cortez. 1999.

LIMA, V. B; ASSIS, L. F. DE. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral (CE): uma contribuição ao ensino de Geografia. Revista da Casa de Geografia de Sobral. Sobral, v. 6/7, n. 1, 2004/2005.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 19. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

RODRIGUES, A. B.; OTAVIANO, C. A. Guia metodológico de trabalho de campo em Geografia. Revista do Departamento de Geociências, Londrina, v. 10, n. 1, p. 35-43, jan./jun. 2001.

SCHWERTNER, Suzana Feldens. Fotografias em discurso: as funções da escola em foco. Reflexão e Ação, v. 27, n. 1, p. 133-150, jan./abr. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Laura Arezi, Mariana Huppes, Rosane Inês Zimmer
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A LEITURA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Resumo: Este trabalho consiste em relatar uma experiência vivenciada pelos professores de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Estrela/RS. O trabalho integra uma das ações desenvolvidas pelos bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID 2019, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), relata uma vivência que foi pensada como forma de integração da equipe de professores com o projeto de leitura que vem sendo desenvolvido por nós desde Agosto de 2018 e que tem como principal título: "Ler, Descobrir e Sonhar", que tem como objetivo sensibilizar toda comunidade escolar sobre a importância e os benefícios da leitura e o quanto ela é transformadora e potencializadora, auxiliando no desenvolvimento do raciocínio e no aprimoramento do vocabulário, visando a promoção da aprendizagem das crianças. A leitura é fundamental no cotidiano infantil, neste sentido, se faz necessário desenvolver o hábito da leitura na escola, de forma mais lúdica e atraente, buscando aguçar o interesse dos educandos, demonstrando o quanto o ato de ler é capaz de tornar as pessoas mais críticas e protagonistas em seus contextos. A partir disso, a proposta foi pensada com o intuito de mobilizarmos os docentes e envolvê-los em nosso trabalho, enfatizando com os alunos o poder da leitura dentro de sala de aula. É importante que o hábito de ler seja desenvolvido desde a infância, pois é assim que despertamos a imaginação, ampliamos o conhecimento e proporcionamos diversas descobertas e novos caminhos para resolução de problemas. Com essa linha de pensamento surgiu a ideia de realizarmos a oficina com os professores, que aconteceu durante uma das reuniões pedagógicas da escola e contou com a participação do Secretário de Educação do referido município, equipe diretiva e docentes. Organizamos a dinâmica fundamentando o trabalho nos autores Paulo Freire, Emília Ferreiro e Maurice Tardif, os quais também foram estudados no PIBID. Para isso, selecionamos algumas passagens de texto nas quais estes autores discutem questões referentes à leitura e colocamos dentro de balões, sendo que cada um deles continha uma citação. Para que a experiência se tornasse mais desafiadora, um dos balões ficou vazio, buscando destacar os efeitos da falta de leitura na vida das pessoas. A dinâmica iniciou com a apresentação da professora supervisora, que fez um breve relato sobre as atividades desenvolvidas até o momento e outras tantas que fazem parte do projeto. Em seguida, houve a apresentação das Pibidianas e o início da experiência. Então as estudantes entregaram um balão a cada participante, propondo que brincassem livremente enquanto ouviam uma música. Logo após o momento de relaxamento e diversão, foi solicitado que estourassem os balões, questionando-os sobre o que encontraram dentro do seu balão. O fato de não haver citação em um dos balões contribuiu para desencadear uma discussão acerca da leitura na formação do sujeito. O debate foi registrado em um cartaz em forma de explosão de ideias, através da frase "O que significa a leitura para você?". As principais ideias e aprendizados causados pela dinâmica foram,"perceber, conhecimento, diversão, alegria, viajar, criar, pensar, dedicação, incentivo, descoberta, sonhar, desacomodação, encantamento, descoberta, construção, reinventar, interpretar, desafiar, mundo, poder, voar, imaginar, emoção, compartilhar, pertencimento." A leitura é um importante meio de aprendizagem e de manifestação de conhecimentos. Ler é, antes de tudo, perceber que os

ISBN 978-65-86648-23-2

meios de estudos se renovam a cada dia. Todo aluno encara seus desafios e busca, através da leitura formas de agregação para a melhoria do seu aprendizado. A escola e os professores têm um papel fundamental que é estimular e investigar os alunos a explorar e a se identificar com o mundo da leitura. Esta é sem nenhuma dúvida a fonte de conhecimento, sabedoria e muita inspiração, provando que a criança só saberá o verdadeiro significado da leitura se estiver presente na sua vida e no seu ciclo escolar. Os resultados obtidos com a dinâmica foram professores sensibilizados, inspirados e dispostos a propor diariamente aos alunos diferentes formas de trabalho e exploração da leitura no ambiente escolar.

Palavras-chave: Docência; Leitura; PIBID; Dinâmica.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Eduarda Mocellin Laude. Adriana Magedanz. Márcia Jussara Hepp Rehfeldt. Maria Madalena Dullius. Marli Teresinha Quarteri. Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

OFICINA DE RACIOCÍNIO LÓGICO: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Resumo: No ano de 2016, foi criada, pelo projeto de extensão universitária da Univates "Redes Interdisciplinares: desvendando as Ciências Exatas e Tecnológicas", a Oficina de Raciocínio Lógico. A partir de 2019, o projeto "Redes" se fragmentou em quatro novas propostas e, dentre elas, surgiu o projeto intitulado "Olimpíada Matemática da Univates: fomentando o raciocínio lógico", que passou a ofertar a mesma atividade. Diante desses três anos de caminhada, o objetivo desta escrita é apresentar a Oficina de Raciocínio Lógico como uma experiência pedagógica no contexto da Educação Básica, evidenciando uma forma desafiadora e lúdica de aprender, estimulando o raciocínio, a lógica e a criatividade (MAGEDANZ, 2018). Historicamente, na área das Ciências Exatas, mais precisamente na Matemática, percebe-se estudantes desmotivados, desestimulados e desinteressados, o que se relaciona, comumente, às práticas pedagógicas pouco instigantes (BERGMANN, 2017). A fim de apostar em experiências menos mecanizadas e mais contextualizadas, promovendo o desenvolvimento lógico-matemático, surge a Oficina de Raciocínio Lógico, que é dividida em quatro níveis de dificuldade, são eles: muito fácil (nível A), fácil (nível B), médio (nível C) e difícil (nível D). A divisão assim estruturada permite contemplar os diferentes estágios de aprendizagem, desde as séries iniciais do ensino fundamental até o ensino médio. Cada nível é composto por um rol de problemas, acompanhados de materiais concretos que auxiliam os participantes na busca pelas soluções. Na elaboração das questões presentes na Oficina, foram considerados aspectos pertinentes ao assunto abordado no problema e à diversidade de métodos para a sua resolução, estimulando a formulação de diferentes estratégias e proporcionando vivenciar configurações investigativas variadas na busca pela resposta. A abordagem do raciocínio lógico por meio da resolução de problemas, presente não só na Matemática, mas em diferentes áreas do saber, pode favorecer na formação de cidadãos autossuficientes e críticos, ao passo que o aluno se torna agente do processo de aprendizagem, elaborando suas próprias regras e técnicas para alcançar a solução. Tais características se sobressaem, em contrapartida às metodologias mais tradicionais e práticas pedagógicas pouco atrativas, nas quais prevalecem o ensino conteudista e burocrático (FURLANETTO; DULLIUS, 2017). A Oficina de Raciocínio Lógico foi pensada a partir de duas premissas: a experiência de mais de vinte anos na organização de competições olímpicas relacionadas ao tema (em 2019 ocorre a 22ª Olimpíada Matemática da Univates - 22ª OMU) e a lógica matemática, que não surge espontaneamente, exigindo do sujeito interação com os pares, exposição de ideias e estímulo, a partir de uma situação problema (GROENWALD, 1997). Neste sentido, prezando pela socialização entre os participantes da Oficina, pelo ensino e pela aprendizagem coletivos, as turmas são divididas em grupos. Instigar os alunos na busca por métodos de solucionar problemas e assegurar ocasiões de exposição dessas estratégias integram pontos importantes de ampliação de repertórios na "arte" de resolver problemas (CAVALCANTI, 2001). No que tange à oferta da Oficina de Raciocínio Lógico, vale ressaltar que, desde 2016, o número de atendimentos dentro e fora da IES (Instituição de Ensino Superior) vem ganhando espaço. Utilizando o ambiente institucional, foram 84 alunos atendidos na educação básica ao longo do segundo semestre de

ISBN 978-65-86648-23-2

2016 (no primeiro semestre daquele ano ocorreu a organização da oficina como um todo), 234 durante 2017, 444 em 2018 e, considerando até o dia 31 de julho, 291 alunos foram atendidos em 2019. Em 2018, iniciou-se também a concessão externa, agregando 305 atendimentos aos 444 já existentes, ou seja, somente a Oficina atingiu quase 750 alunos da educação básica em 2018. Se forem consideradas neste cômputo as Mostras Científicas Itinerantes (MCIs), ação coletiva que integrava o antigo projeto "Redes", estes números aumentam consideravelmente. Contabilizando apenas os atendimentos da Oficina de Raciocínio Lógico dentro destas MCIs, chega-se a marca de 1086 alunos em 2016, 1126 em 2017 e 1399 em 2018. Perante o exposto, é possível conceber a Oficina de Raciocínio Lógico como uma experiência pedagógica exitosa no contexto da Educação Básica nos últimos três anos. O formato da atividade evidencia uma maneira diferente de aprender, estimulando aptidões importantes na construção interdisciplinar dos saberes. Por fim, espera-se um avanço na disseminação da proposta, que além de fomentar o raciocínio, a lógica e a criatividade na resolução de problemas, também contribui ao fazer pedagógico e à concepção extensionista, que integra comunidade e universidade. Pode-se dizer que interagir com pessoas, mediar situações de aprendizagem, comunicar(-se), organizar(-se), liderar, escrever, argumentar, dialogar com diferentes sujeitos, trabalhar em grupo e perceber a diversidade de saberes existentes, são alguns dos importantes aspectos atrelados ao histórico da Oficina de Raciocínio Lógico.

Palavras-chave: Educação básica, Raciocínio lógico, Resolução de problemas.

Referências: BERGMANN, A. B.; LAUDE, E. M.; NARDI, M. T.; MAGEDANZ, A.. Raciocínio lógico: práticas investigativas na educação básica. In: Anais do II Congresso Internacional de Ensino e Aprendizagens, VI Seminário Institucional do PIBID Univates e III Seminário Observatório da Educação Univates: formação de professores e educação básica, 24 a 27 de maio de 2017, Lajeado, RS. Lajeado: Ed. da Univates, 2017.

CAVALCANTI, C.. Diferentes formas de resolver problemas. In: SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (Orgs.). Ler, escrever e resolver problemas: Habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.121-149.

FURLANETTO, V.; DULLIUS, M. M.. Estratégias de resolução utilizadas por alunos do 9° ano em problemas de matemática da prova brasil. In: Educação Matemática em Revista. Brasília: v. 22, n. 53, p. 75-84, jan./mar. 2017.

GROENWALD, C. L. O. Educação matemática de 5. a 8. séries do 1. grau: uma abordagem construtivista. [S.l.]: Salamanca, 1997.

MAGEDANZ, A. et al. Oficina de raciocínio lógico: socializando o contexto. In: GONZATTI, S. E. M.; HERBER, J. (orgs.) Articulações Possíveis entre Ensino e Extensão: Experiências pedagógicas do projeto Redes Interdisciplinares. Lajeado: Ed. Univates, 2018.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Simone Beatriz Reckziegel Henckes;
Carla Heloisa Schwarzer;
Andreia Aparecida Guimarães Strohschoen;
Jacqueline Silva da Silva
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

UNIVERSIDADE E ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: RELAÇÕES NECESSÁRIAS

Resumo: Tanto as Universidades quanto as escolas de Educação Básica são espaços potencializadores de saberes, da construção de conhecimento e trocas de experiências. No entanto, ainda há grandes desafios para serem enfrentados, principalmente considerando a formação docente inicial e continuada, buscando qualificar os tempos e espaços do cotidiano escolar (SCHILICKMANN; AZEVEDO; FELDHAUS, 2016), além de "aproximar a pesquisa em educação das duas realidades que lhe dizem respeito: a da universidade e a da escola de educação básica" (LÜDKE; CRUZ, 2005, p. 81). O ensino e a pesquisa tendem a tornam-se mais fortalecidos se houver aproximações entre ambas e para além disso, se firmarem parcerias de trabalhos e estudos. Em estudo de pesquisa bibliográfica baseada em artigos científicos e resumos publicados em anais de eventos, encontram-se relatos de experiência da sala de aula, práticas de ensino que obtiveram êxito, sequências didáticas, porém, há poucos trabalhos que apresentam na sua essência exemplos de articulações entre a Universidade e escola de Educação Básica. Os trabalhos existentes, normalmente referem-se a algumas atividades pontuais, principalmente desenvolvidas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). O trabalho das autoras Tauchen e Devechi (2016) possui a discussão da importância do Pibid, na relação entre Educação Básica e Ensino Superior, uma boa proposta de aproximação efetiva. Ao observar a Universidade e a Educação Básica, nota-se que desenvolvem muitas atividades e pesquisas, mas na maioria das vezes estas ocorrem de forma isolada, isto é, trabalham separadamente, destacando que os laços poderiam estar mais fortalecidos se houvesse um diálogo, além de estudos e trabalhos conjuntos. Um exemplo claro do distanciamento da Universidade em relação a Educação Básica, são os discursos vazios que muitos professores universitários apresentam nos exemplos utilizados em sala de aula. Exemplos estes, principalmente de como trabalhar na Educação Básica, porém fica evidente um discurso vago sem conexão, pois estes professores não pisam no chão de uma sala de aula atuando na Educação Básica há tempos. Neste sentido, torna-se difícil citar exemplos de uma turma da Educação Básica de vinte anos atrás. Nesta proposta de articular a Universidade com Escolas da Educação Básica, o objetivo deste trabalho será apresentar o Projeto "Princípio da Investigação e Pedagogia Empreendedora", este está sendo desenvolvido dentro de uma Universidade e ao mesmo tempo dentro de Escolas da Educação Básica do município de Lajeado/RS. Este projeto é vinculado aos Programas de Pós-Graduação em Ensino (Doutorado e Mestrado) e Ensino de Ciências Exatas (Mestrado Profissional) da Universidade do Vale do Taquari - Univates, contando com a participação de professores Universitários, Doutorandos, Mestrandos, Bolsistas de Graduação, Bolsistas de Ensino Médio e com a participação de professores das três escolas de Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental) parceiras neste estudo. Teve início no ano de 2017 com duração de quatro anos. O projeto é subdividido em três eixos de estudos, sendo eles, 'Princípio da Investigação'; 'Pedagogia Empreendedora' e 'Alfabetização Científica e Espaços não Formais'. No ano de 2018, a investigação foi realizada com os professores da Educação Básica das escolas parceiras, buscando identificar e analisar suas concepções sobre

ISBN 978-65-86648-23-2

'Uso dos Espaços não Formais de Ensino' e 'Alfabetização Científica'. No corrente ano, a proposta está ocorrendo com os alunos, onde pretende-se conhecer em quais espaços de ensino os alunos sentem-se mais motivados, instigados para aprender e quais despertam a curiosidade. Pretende-se perceber se há argumentos nas falas dos alunos durante as aulas na sala de aula e nos espaços não formais, podendo assim, verificar qual é o espaço que mais potencializa a argumentação destes. Estão ocorrendo observações na sala de aula, que é o espaço formal do ensino e em espaços não formais, como trilhas ecológicas e áreas ao redor da escola. Para o próximo ano, 2020, ocorrerá a conclusão do projeto, com a proposta de articular escola, Universidade e famílias. Neste ano de 2019 já foram utilizados como instrumentos para coleta das informações, grupos focais, rodas de conversas, observações, entrevistas e desenhos dos alunos. A partir dos resultados encontrados nas investigações no subgrupo que investiga os Espaços e a Alfabetização Científica, já foram apresentados os resultados nos seguintes eventos científicos: Investigação na Escola (2018 - Porto Alegre/RS); ENDIPE- Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (2018 -Salvador/BA); EREC - Encontro Regional de Ensino de Ciências (2018 - Porto Alegre/RS); Congresso Internacional de Ciência Tecnologia e Conhecimento (2018 e 2019 - Lajeado/RS); CECIFOP - Congresso Nacional de Ensino de Ciências e Formações de Professores (2019 - Catalão/GO); CONIEN - Congresso Internacional de Ensino (2019 - Cornélio Procópio/PR) e Diálogos na Contemporaneidade (2019 - Lajeado/RS). Nestes eventos ocorreram muitas trocas, diálogos e principalmente a divulgação do trabalho quem vem sendo realizado no Grupo de Pesquisa, valorizando as trocas de saberes entre a Universidade e Escolas da Educação Básica. É importante salientar que com as parcerias firmadas, há um ganho para as pesquisas e construção de conhecimento. É preciso "explorar devidamente toda a riqueza dessa possibilidade em favor de um desenvolvimento mútuo" (LÜDKE; CRUZ, 2005, p. 106), com pesquisas voltadas com intuito de abranger a comunidade escolar, da mesma maneira, que as escolas procurem cada vez mais as Universidades para proporcionar estes momentos de trocas, pois nesta relação todos ganham, principalmente o aluno.

Palavras-chave: Educação Básica, Universidade, Pesquisa Educacional, Professor

Referências: LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

SCHILICKAMNN, Carlos Arcângelo; AZEREDO, Jéferson Luís de; FELDHAUS, Marcelo. Universidade e escola: diálogos necessários à formação docente. UNESC, 2016.

TAUCHEN, Gionara; DEVECHI, Catia Piccolo Viero. Interações entre a e a educação básica. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n. especial, p. 527-538, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Kajane Gosmann, Kátia Ogliari, Jacqueline Silva da Silva.
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS COM CRIANÇAS DA FAIXA ETÁRIA DE 3 ANOS

Resumo: A Educação Infantil é considerada uma fase de suma importância para o processo de desenvolvimento humano, nela a exploração de objetos e espaços é um fator que se faz necessário na educação das crianças. Por intermédio da disciplina Prática Pedagógica em Educação Infantil I (0 à 3 anos), denominada estágio obrigatório no curso de Pedagogia da Univates, é que tal prática foi realizada. Com isso, o presente resumo objetiva socializar situações vivenciadas com crianças da faixa etária de três anos, a partir das observações e práticas realizadas numa Escola de Educação Infantil, de rede privada de ensino, localizada no município de Lajeado/RS. Através das observações realizadas na turma anteriormente a realização do estágio, foi possível perceber o uso constante de materiais industrializados durante as situações de aprendizagem oferecidas às crianças. Com base nisso e com o propósito de proporcionar situações de aprendizagem que aproximassem as crianças do meio natural e que desenvolvessem suas potencialidades artísticas, organizou-se o projeto de estágio, intitulado 'Arte - Materiais da Natureza'. O planejamento do projeto foi elaborado com base no problema de pesquisa, no qual buscou-se quais as contribuições da exploração de materiais da natureza, com crianças da faixa etária de 3 anos. As situações de aprendizagem propostas contemplaram três áreas de linguagens, sendo elas a corporal, a lúdica e a plástica. Os referenciais teóricos utilizados baseiam-se nos estudos de Abramowicz e Wajskop (1999), os quais abordam propostas e reflexões pedagógicas que sugerem vários caminhos para se fazer educação com crianças na Educação Infantil. Goldschmied e Jackson (2006), enfocam o cuidado de crianças de 0 à 3 anos ao trazerem teorias sobre o desenvolvimento infantil para a prática no dia-a-dia, bem como considerações das crianças em seu terceiro ano de vida. E Lowenfeld (1954), que expõe a importância da expressão artística para o desenvolvimento infantil. Ao utilizar a Arte nas situações de aprendizagem teve-se como pressuposto desenvolver as potencialidades artísticas das crianças, possibilitando o manuseio da Arte como uma maneira de ampliarem suas percepções, sensações, a imaginação e a criação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (1997, p.19) trazem essa abordagem, salientando que o desenvolvimento artístico acontece tanto na realização das situações artísticas, quanto no momento de observar a produção final, a produção dos colegas, de diferentes maneiras e culturas. A escolha dos materiais da natureza utilizada nas situações, foi pensada considerando a experiência de explorar diferentes materiais encontrados na natureza, os quais possuem diferentes formatos, diferentes consistências, diferentes texturas que permitem diferentes experiências. Entre os materiais escolhidos estão pinhas, pedaços de bambu, areia, folhas verdes e secas, sementes, palhas e sabugos de milho, pedras, conchas e gravetos, os quais permitiram que as crianças pudessem enriquecer suas sensibilidades ao explorarem. Durante a situação de aprendizagem utilizando cenoura e beterraba, percebeu-se o quanto a manipulação desses alimentos, concederam às crianças diferentes modos de exploração e descobertas. Ao explorarem, as crianças sentiram os seus formatos, suas texturas, diferenciaram as cores, sentiram os aromas e perceberam a consistência desses alimentos. Algumas crianças bateram esses alimentos na mesa tentando quebrá-los e algumas experimentaram o gosto dos mesmos. Após a exploração livre desses alimentos,

ISBN 978-65-86648-23-2

foi produzido tintas naturais utilizando a beterraba e a cenoura como material natural, com as quais as crianças puderam ter outras percepções de textura ao serem misturados com água. A experimentação artística sucedeu-se com a exploração da tinta utilizando os pés e as mãos sobre um papel branco, no qual as sensações foram variadas, dentre as quais releva-se as percepções de consistência modificada e a sensação térmica ao dizerem que a tinta era gelada. Tal comportamento, presenciou-se igualmente em outras situações, como por exemplo, ao misturar água com terra, obtendo uma consistência semelhante ao barro, a qual, juntamente a exploração de pincéis naturais confeccionados com folhas e palhas, foi utilizada para a pintura livre. Nessa situação, bem como em todas as situações nas quais as crianças exploraram tintas, elas falavam o que estavam pintando, nomeando suas pinturas. A exploração de materiais naturais aliada à Arte foi uma maneira de estimular as crianças a se expressarem artisticamente, desse modo em outra situação as crianças, produziram telas artísticas ao grudarem e carimbarem materiais da natureza sobre uma tela com massa corrida. Com o viés de expor tais obras em um espaço da escola, manifestou-se em tal momento a necessidade de montar um 'cantinho' do projeto, no qual as crianças pudessem apreciar suas obras e manipular os materiais naturais explorados no decorrer da prática. Reparou-se no decorrer da prática que, o 'cantinho' que foi montado para ser explorado pelas crianças do Nível 3, impactou indiretamente as outras turmas que ali passaram despertando a curiosidade em ver, tocar e pegar tais materiais. Da mesma forma que, a disposição da cortina sensorial, no corredor entre as salas e o refeitório, provocou o contato diário das crianças que passaram por ela ao escutarem os sons, verem as cores e as diferentes formas dos materiais colocados em garrafas compondo assim a cortina sensorial. Como uma maneira de explorar as diferentes texturas dos materiais naturais, que inicialmente foram explorados com as mãos, o caminho sensorial, montado no solário em cima de um papel pardo, permitiu que as crianças explorassem com os pés as texturas. Algumas crianças diferenciaram a dureza e a maciez dos materiais e algumas necessitaram de um pouco mais de tempo para diferenciarem essa percepção. Sob a visão de que é na Educação Infantil que ocorrem os primeiros processos do desenvolvimento humano mediante a exploração de objetos e de espaços, identificou-se que as crianças exploraram os materiais de diferentes maneiras, bem como experienciaram sons, aromas e texturas. Com isso, percebeu-se que, quando elas exploraram os materiais elas tiveram os seus sentidos estimulados e desenvolveram suas habilidades e percepções, o que contribuiu para o processo de aprendizagem e para o seu desenvolvimento motor. Assim, constatou-se que as crianças, ao serem provocadas à produções artísticas envolvendo os materiais da natureza, puderam ampliar a sua criatividade, a sua capacidade de expressão tanto individualmente quanto coletivamente, demonstrando seus sentimentos e seu conhecimento do mundo. Ademais, frisa-se o interesse que elas demonstraram em participar e se envolver, como também a alegria e a satisfação transmitidas por elas a cada situação de aprendizagem desenvolvida, contribuindo para o enriquecimento de suas relações consigo, com seu corpo, com os colegas e com o mundo físico e social.

Palavras-chave: Educação Infantil, Experiências sensoriais, Materiais da natureza, Artes plásticas, Estágio.

Referências: ABRAMOWICZ, Anete; WAJSKOP, Gisela. Educação Infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos. 2ªed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

ISBN 978-65-86648-23-2

GOLDSCHMIED, Elinor. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. Elinor Goldschmied, Sonia Jackson; tradução: Marion Xavier. 2ª Edição, Porto Alegre-RS. Artmed, 2006.

LOWENFELD, Viktor. A criança e sua arte: guia para os pais. São Paulo. Editora Mestre Jou, 1954.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: João Felipe Garcia da Costa
Nome da Instituição: Escola Estadual de Ensino Médio Padre Pacífico

PROJETO MÚSICA NO JARDIM (2015-2018)

Resumo: O Projeto "Música no Jardim" foi desenvolvido entre os anos de 2015 e 2018 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Jardim América, no município de Vacaria, RS, tendo como objetivo geral promover o processo de musicalização (iniciação musical) entre estudantes do ensino fundamental, através de aulas teóricas e práticas, que foram disponibilizadas de forma totalmente gratuita. Entre os objetivos específicos do projeto, destacam-se:

- suscitar nos jovens o gosto pela arte musical;

- capacitar os alunos para a leitura musical (leitura de partituras) a partir do conhecimento e domínio dos elementos de teoria elementar da música;

- permitir aos educandos a execução de instrumentos musicais variados como flauta doce, violão e instrumentos de percussão;

- desenvolver/reforçar nos alunos o senso de responsabilidade, cooperação, respeito e solidariedade;

- criar um conjunto musical para a realização de apresentações junto à comunidade;

- proporcionar aos alunos o contato com diferentes estilos e gêneros musicais.

O projeto foi desenvolvido com o intuito de contribuir para a formação integral dos jovens através da musicalização, tendo em vista que a música "é uma prática social na qual estão inseridos valores e significados atribuídos aos indivíduos e à sociedade" (Loureiro, 2003, p. 114). Assim, ainda que fornecer aos estudantes uma "base musical sólida", tanto em termos teóricos quanto práticos, tenha sido um dos nossos objetivos, entendemos a educação musical como um "meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo [...]" (Koellreutter, 1998, p. 43).

Neste sentido, ao apregoar uma visão global do conhecimento, Morin (2003) propõe que, quanto mais desenvolvida é a inteligência geral, maior é a capacidade de tratar de problemas especiais: ao desenvolvermos as aptidões da nossa mente, permitimos também o melhor desenvolvimento das nossas competências. Sendo assim, as artes proporcionam ao homem um olhar diferenciado, mais crítico e reflexivo sobre a sua própria realidade, uma vez que implicam em "um pensamento profundo sobre a condição humana" (idem, p. 45).

Tomando o conhecimento a partir dessa perspectiva global, a própria concepção de homem consagrada pelo capitalismo pode ser relativizada, afinal, "o ideal de homem plenamente apto para a vida não tem por que estar orientado estritamente pelos valores profissionais e econômicos, mas há de incluir também sua preparação para o humanitário, o universal, o ético, o social e o artístico, porque também o homem atual necessita viver de acordo com esses valores" (Oriol e Parra, 1979, p. 10).

Para que a música, enquanto área do conhecimento possa desempenhar plenamente a sua função social e contribuir positivamente para a formação de cidadãos plenos, conscientes, éticos e responsáveis, é preciso, antes de tudo, que a educação musical esteja pautada por um ideal de democratização. A concretização desse ideal, por sua vez implica no combate à ideia de que "a arte, seja na sua criação ou no seu consumo, é uma atividade aristocrática, portanto

ISBN 978-65-86648-23-2

fora das possibilidades da multidão que precisa trabalhar para viver; se a escola mantém essa definição de atividade estética, sustenta no plano escolar as desigualdades cuja origem não é escolar; não faz senão reproduzir um sistema socialmente marcado" (Porcher, 1982, p. 14-15).

Iniciado no primeiro semestre de 2015, o projeto passou por diferentes etapas de desenvolvimento:

1) planejamento e divulgação do projeto;

2) seleção dos estudantes;

3) aulas teóricas em grande grupo (teoria elementar da música);

4) aulas teóricas (teoria musical) e práticas (flauta doce), individuais e em pequenos grupos;

5) criação do conjunto musical;

6) ensaios gerais e preparação do repertório;

7) audições públicas.

Apenas quatro meses após o início das atividades, o projeto colheu seus primeiros frutos: a partir dos "avanços" evidenciados individualmente entre os jovens instrumentistas, foi possível a criação de um conjunto musical composto por instrumentos de sopro (flautas doce), de cordas (violões) e de percussão, com um repertório que incluía peças do folclore regional, nacional e internacional, peças clássicas e populares, hinos oficiais e peças natalinas, entre outras.

Entre 2015 e 2018, o projeto proporcionou a iniciação musical à dezenas de estudantes, entre eles, diversos jovens carentes. Neste mesmo período, o conjunto musical desenvolvido no âmbito do projeto realizou diversas apresentações, em locais e eventos variados, no município de Vacaria: Asilo Santa Isabel, Posto de Saúde do Bairro Jardim América, Casa do Povo, Câmara de Vereadores (abertura do PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, da Semana de Combate às Drogas e da Reunião da CIPAVE - Comissão Interna para Prevenção de Acidentes e Violência na Escola), Sede da 23ª Coordenadoria Regional de Educação, Praça Daltro Filho (Semana da Pátria), CTG Rancho da Integração (Tertúlia Nativista), além de várias apresentações na própria escola.

Palavras-chave: educação, musicalização, ensino fundamental

Referências: KOELLREUTTER, Hans J. Educação musical: hoje e, quiçá, amanhã. In: LIMA, Sônia Albano de (org.). Educadores municipais de São Paulo: Encontros e reflexões. São Paulo: Nacional, 1998.

LOUREIRO, Ana Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental. Campinas : Papirus, 2003.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2003.

ORIOL, Nicolás e PARRA, José Maria. La expresión musical em la educación básica. Madri : Alpuerto, 1979.

PORCHER, Louis. Educação artística: luxo ou necessidade? São Paulo : Summus, 1982.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Lais Guilherme Pereira, Claudia Aparecida Vieira Pinheiro, Simone Machado de Athayde, Cintia Cristina Lima Teixeira
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo-ES

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA COMO COLABORAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL E CULTURAL DO EDUCANDO

Resumo: A Língua Portuguesa é uma das disciplinas mais importante no contexto escolar, social e cultural dos estudantes brasileiros, seu aprendizado proporciona experiências capazes de ampliar o processo de alfabetização, atuando de maneira crítica e significativa nas práticas sociais, por meio da escrita, leitura, observação, oralidade e outras linguagens. Partindo desta premissa, foi traçado o objetivo de analisar a prática de uma professora na disciplina de Língua Portuguesa do ensino fundamental II em uma escola pública estadual, localizada no Município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, com o intuito de observar as práticas pedagógicas existente na sala de aula no que tange a Educação de Jovens e Adultos, analisando as metodologias aplicadas, dificuldades encontradas, bem como, possíveis propostas de intervenção para que o ambiente escolar seja estimulador, garantindo melhor resultado nas aprendizagens. E para entender o cotidiano dessas aulas foram elaboradas algumas perguntas para nortear a conversa, quanto ao ensino, práticas, significação e importância da disciplina. Desse modo, a pesquisa de campo analisou se há consonância entre a prática de sala e as competências básicas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular, quanto à valorização para com esse aluno e seus direitos assegurados. Para a presente pesquisa nos pautamos na pesquisa de campo realizada em uma Escola Pública Estadual, que oferta em seu período noturno a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, desenvolvemos a pesquisa descritiva, através de entrevista com a professora de Língua Portuguesa, e das observações realizadas durante o momento em que estávamos na escola, analisando as consonâncias entre práticas de sala de aula e as competências básicas estabelecidas pelos documentos basilares para essa modalidade. Acrescentando, a pesquisa bibliográfica. Ao realizar a visita, a conversa realizada com a professora foi de grande contribuição para o resultado nas análises, realizamos perguntas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, práticas pedagógicas e relação professor x aluno no que tange a aprendizagem. No que diz respeito à elaboração de projetos e práticas pedagógicas inovadoras, foi possível perceber grande parceria entre a professora e pedagoga, juntas efetivam praticas condizentes as realidades dos alunos e seu atual contexto. Fatores interessantes mostram que o objetivo da EJA hoje na vida dos discentes é o término do ensino médio, mas ainda há aqueles que almejam o ingresso no ensino superior, assim tivemos a oportunidade de relatar nossas experiências de vida e explicitar as oportunidades que o governo oferece para realizar uma graduação. De acordo com a BNCC (2017) a área de linguagem possui seis competências especificas para o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica, reflexiva e, sobretudo, significativa, perguntada da efetivação dessas competências a professora relatou que há um nível de dificuldade visto o grande índice de desinteresse por parte dos alunos. Buscando meios de mudar a concepção existente atualmente dentro desse ambiente, a equipe escolar em sua práxis criou sistemas de lideranças nas salas de aulas e esses líderes participam ativamente das reuniões, conselhos, organização e criação de aulas dinamizadas de acordo com o contexto social aos quais se encontram inseridas. Na troca de experiência

ISBN 978-65-86648-23-2

percebemos que a professora se demostra engajada no trabalho que realiza, mesmo diante da falta de interesse, desestímulo e dificuldades da profissão. Um de seus projetos realizados na escola, que segundo ela foi sucesso total, foi o café literário que contou com a presença de dois cronistas cachoeirense Simone Lacerda e Teles de Souza, além da participação dos alunos na composição de teatros, parodias vídeos, mergulhando na literatura (crônica) em suas apresentações. A fim de tornar o ambiente mais estimulador garantindo melhor resultado nas aprendizagens é necessário um olhar ativo a necessidade do aluno, bem como, seu contexto histórico, cultural e social. Ensinar ao adulto exige cuidados, a princípio não tratar esse aluno como criança é crucial para seu bom desenvolvimento, visto que os mesmos já trazem em si experiências de vida. Segundo a proposta curricular para educação de jovens e adultos é necessário conhecer os alunos, suas expectativas, culturas, características e problemas que os cercam, respeitando a realidade e bagagem que traz consigo, nesse sentido, o educador da EJA além de professor (a), precisa ser aquele que ajuda o mesmo a solucionar questões do cotidiano com mais propriedade. Dessa forma, as práticas pedagógicas precisam ser condizentes as realidades vividas no dia a dia, por exemplo, no trabalho com palavras, trabalhar palavras relacionadas ao contexto em que os alunos da EJA estão inseridos, seja através do trabalho ou comunidade, levá-los a aprender através da vivência cotidiana. Práticas que envolvam músicas atuais, poesias, filmes, séries, notícias, debates e outros métodos são cruciais para o desenvolvimento da aprendizagem, visto que está diretamente ligado à vivência prática, e assim levá-los a interação, discussão, reflexão, pesquisa e aptidão de criticidade. Com a realização desta pesquisa, pode-se constatar a relevância da leitura e escrita na construção da identidade social. Trata-se de uma contribuição que perpassa o âmbito educacional preso às paredes da escola e atinge níveis profundos da essência do indivíduo. Contudo, é importante que se estabeleça uma reflexão em relação às práticas pedagógicas que norteiam a condução do processo de ensino aprendizagem, principalmente no que diz respeito aos conteúdos ministrados na EJA, ressaltando o compromisso que a educação assumiu na formação integral do educando. Acredita-se que os alunos precisam adquirir autonomia do pensamento, para se estabelecerem na sociedade como cidadãos atuantes, aprendendo a conviver em sociedade e desenvolvendo condutas de cidadania e ética que permita uma melhor compreensão dos seus diretos e deveres sociais. Muito mais do que aprender a decodificar símbolos linguísticos, eles precisam de um desenvolvimento social, cultural e cognitivo, sendo de extrema importância um bom desenvolvimento da Língua Portuguesa no seu processo de aprendizagem. Desta forma, torna-se imprescindível que o educador da Educação de Jovens e Adultos desenvolva a sensibilidade de valorizar o conhecimento que o aluno já adquiriu ao longo de suas experiências vivenciadas. Afinal, durante sua trajetória de vida, os educandos, sobretudo, os alunos da EJA, armazenam uma considerável bagagem de conhecimento do senso comum. Respeitar esse fator é uma clara demonstração de incentivo e respeito à história de cada um. Reconhecer a realidade dos educandos é uma iniciativa fundamental na prática pedagógica do professor. Avaliando a rotina de seus alunos, suas experiências e de que maneira esses assuntos poderão ser aproveitados em sala de aula. Contudo, é inegável que o professor deve assumir o papel de provocador, estimulando seus alunos por meio de uma linguagem acessível, simples, no entanto, correta. Promovendo diálogos, estimulando discussões e debates acerca dos assuntos. Buscando assim, formas de despertar a motivação em seus alunos, que é um dos aspectos fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: EJA, Práticas Pedagógicas, Estimulo, Aprendizagem.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Alexandre Rogério Vigolo, Tamires Souza Nunes Ricardo da Silva Rocha, Silvane Fensterseifer Isse
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

O ENSINO DA CAPOEIRA: UMA EXPERIÊNCIA REALIZADA COM ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA - EDUCAÇÃO FÍSICA

Resumo: Contextualização: Este resumo apresenta as vivências construídas no programa de Residência Pedagógica, que tem como objetivo proporcionar oportunidades de crescimento e aperfeiçoamento para as escolas-campo, professores preceptores, docentes orientadores e, especialmente, para os residentes envolvidos no programa. Tal crescimento se dá através do aprimoramento, construção e desenvolvimento de novas experiências, obtidas no dia a dia da realidade cultural no ambiente de cada escola. Este relato aborda as aulas desenvolvidas em uma escola municipal, com turmas de Anos Iniciais e do Ensino Fundamental, na cidade de Estrela/RS. A oportunidade de trabalhar com os alunos algo até então novo para eles, foi definido conjuntamente com o professor preceptor da escola e docente orientadora da Univates.

Objetivos: este relato tem como objetivo apresentar as experiências e os resultados obtidos durante a realização de aulas de Educação Física, trabalhando o conteúdo da capoeira. Já em relação aos objetivos de aprendizagem dos alunos, buscou-se que os estes conhecessem a cultura da capoeira, os golpes básicos e a roda. Procedimentos metodológicos: Em um primeiro momento, foi reunido material literário para estudo, a fim de planejar e construir um roteiro para realização das aulas. Foram realizadas quatro aulas. Na primeira aula, identificamos os conhecimentos prévios dos alunos, questionando o que sabiam sobre a capoeira e, aos poucos, fomos iniciando a ginga e os golpes básicos. Na segunda aula, enfatizamos bastante a ginga e começamos a roda de capoeira, mostrando como deveriam se comportar em uma roda de capoeira e, também, realizamos os movimentos e golpes possíveis. Na terceira aula, realizamos a roda completa, ao som de palmas, destinando um tempo para eles praticarem bastante, jogando uns com os outros. Participamos ativamente da roda. A quarta e última aula foi realizada em um sábado letivo, quando tivemos como proposta trabalhar a capoeira em vários espaços da escola e com todas as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em parceria com a disciplina de Capoeira do curso de Educação Física da Universidade do Vale do Taquari - Univates. O professor da universidade levou sua turma para trabalhar juntamente com os alunos, levando também todos os instrumentos para os alunos conhecerem e tocarem, realizando um grande evento na escola. Resultados alcançados: A prática da capoeira no ambiente escolar possibilita o desenvolvimento de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, como cooperação e participação social, combate ao racismo e integração. No aspecto motor, especificamente, a capoeira contempla o desenvolvimento de aprendizagem dos aspectos como esquema corporal, lateralidade, equilíbrio, orientação espaço-temporal e coordenação motora. O trabalho de pesquisa realizado através de livros e pessoas ligadas diretamente à cultura africana relacionada à capoeira, como professor e mestre de capoeira, foram fundamentais para aprofundar e, posteriormente, ensinar os alunos. Soma-se a isso, a dedicação, interesse, entrega e total comprometimento por parte dos alunos em conhecer e aprender algo que, até então, praticamente não conheciam. As atividades desenvolvidas proporcionaram aos alunos um novo conceito de movimento corporal, já um tanto avançado,

ISBN 978-65-86648-23-2

pela idade das crianças, pelo desenvolvimento corporal exigido: alguns movimentos tiveram que ser adaptados, pelo grau de dificuldade necessário para a sua execução. Foi extremamente interessante para os alunos assimilarem movimentos que realizavam casualmente pela escola a Capoeira, onde eles ficavam realizados ao realizar um movimento na roda de Capoeira. A conscientização, o cuidado e o respeito demonstrados pelos alunos para com seus colegas durante as aulas, mesmo quando o grau de dificuldade foi elevado (movimentos e acrobacias), foram surpreendentes. Outro resultado obtido foi a procura de pais e alunos junto à escola, questionando sobre a continuidade das aulas de capoeira em algum contraturno ou aos sábados. Os frutos gerados pelas as aulas de capoeira tiveram ainda mais destaque na apresentação realizada pelos alunos no Seminário Integrador PIBID, RP e Estágios, realizado na Univates. A cultura africana foi apresentada através da dança do maculelê. A dança foi realizada pelos alunos dos 3° e 4° anos do Ensino Fundamental, com o desafio de apresentarem uma coreografia com uso de bastões de madeiras. O resultado final foi surpreendente e emocionante, culminando em uma linda apresentação para todos os presentes.

Palavras-chave: Ensino, Capoeira, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Residência Pedagógica

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Jaqueline dos Santos Sarmento e Lívia Pretto Mottin e Emeli Elisa Dessoy
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO "I DROVE MY CAR TO..." NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL D. PEDRO I

Resumo: O presente resumo visa relatar a experiência do projeto: "I drove my car to..." desenvolvido no primeiro semestre deste ano, durante a etapa de imersão do Programa Residência Pedagógica - subprojeto Língua Inglesa, na Escola Municipal de Ensino Fundamental D. Pedro I, localizada no bairro Jardim do Cedro, Lajeado/RS. O objetivo deste projeto foi apresentar o tempo verbal "Simple Past" dentro de um contexto real, no qual os estudantes pudessem perceber como utilizamos ele no dia a dia. As atividades foram desenvolvidas nos meses de junho e julho em duas turmas de nono ano, sendo que o 9°A tinha o primeiro período e o 9°B o último período, e tiveram a duração de cinco aulas em cada turma. Como metodologia, os alunos foram introduzidos ao conteúdo e, por fim, individualmente, em duplas ou trios tiveram que elaborar slides utilizando o tempo verbal trabalhado durante as aulas para apresentar, aos colegas e às professoras, alguma viagem que realizaram. As aulas foram organizadas da seguinte forma:

1ª Aula - Introdução do projeto por meio de uma música - No primeiro momento foi realizado uma dinâmica na qual os alunos ouviam uma música e passavam uma caixinha musical. Quando a música era pausada, o aluno que tinha a caixinha em mãos deveria responder uma das questões que estavam dentro dela, tais como: "Do you like to listen music? If yes, how often do you listen to music?", "What kind of music do you like?" e "Who is your favorite singer/band?". Em seguida, expliquei que iríamos ouvir a música "Drive my car", da banda The Beatles, perguntei se eles a conheciam e se já tinham escutado outras músicas da banda. Posteriormente, entreguei aos alunos a cópia da música com algumas lacunas que deveriam ser preenchidas de acordo com o que eles escutavam. A música foi repetida quatro vezes, pois nem todos os alunos tinham conseguido preencher as lacunas no primeiro momento. Em seguida, fizemos a correção da atividade oralmente e coletivamente. Após, os alunos receberam três perguntas de múltipla escolha para a compreensão da música, como por exemplo: "What did the girl want to be?". A escolha pela música se deu em virtude da mesma conter verbos no tempo verbal Simple Past que foi trabalhado no decorrer das próximas aulas.

2ª Aula - Apresentação do Simple Past - Nesse dia, retirei frases da letra da música que continham verbos regulares e irregulares no Simple Past, são elas: "Asked a girl what she wanted to be", "I told that girl that my prospects were good", "And she said: Baby, it's understood", "And she said: Listen baby, I got something to say", e copiei-as no quadro destacando os verbos "told", "were", "asked" "wanted", "said", "understood" e "got". Os alunos foram questionados: Essas ações já aconteceram, acontecem ou acontecerão? Como vocês identificaram isso?. Os alunos conseguiram identificar que os verbos em destaque estavam no passado e não no presente, pois perceberam que, em alguns dos exemplos, nas terminações dos verbos, continha o "ed". Após, por meio de um esquema no quadro, expliquei aos alunos o tempo verbal em suas formas negativas, afirmativas e interrogativas. Ainda, expliquei que os demais verbos citados no exemplo se tratavam de verbos irregulares, ou seja, não seguem um "padrão" quando conjugados no passado. Para fixar o conteúdo, os alunos receberam exercícios para serem realizados em sala de aula. Além disso, receberam também uma tabela com verbos

ISBN 978-65-86648-23-2

irregulares para auxiliá-los na realização da atividade. Por fim, realizamos a correção oralmente e coletivamente.

3ª Aula - Elaboração do produto final - A atividade da terceira aula foi destinada à elaboração de slides sobre alguma viagem ou passeio que os alunos tinham feito e que tenha sido significativo para eles para finalizar o projeto "I drove my car to...". Antes de solicitar que os alunos criassem os slides, apresentei a eles slides de uma viagem que realizei para que pudessem ter uma ideia. Para isso, os alunos formaram duplas, trios e alguns, por escolha própria, fizeram sozinhos. Os alunos que realizaram a atividade em duplas e trios decidiram apresentar sobre alguma viagem de estudos que realizaram juntos ou inventaram uma viagem, como foi o caso de uma dupla que apresentou uma viagem para a Nárnia.

4ª Aula - Continuação do produto final - Nessa aula, os alunos finalizaram os slides, uma vez que nem todos tinham concluído na aula anterior.

5ª Aula - Encerramento do projeto - Antes de iniciar a apresentação, foram selecionadas, previamente, algumas palavras (verbos, substantivos e adjetivos) que estavam nos slides dos alunos e que podiam gerar dificuldade na pronúncia. Após, pronunciei cada uma e pedi para os alunos repetirem. Assim que todos finalizaram, fiz alguns apontamentos sobre as apresentações. Ao concluir o projeto "I drove my car to...", pude perceber que o aprendizado da Língua Inglesa pode despertar o interesse dos alunos quando possibilita o contato com atividades que se aproximam da realidade deles. Durante a construção do produto final, eles foram engajados e, sempre que necessário, solicitaram ajuda, tanto em relação à parte gramatical quanto na elaboração dos slides. A apresentação final proporcionou muitas aprendizagens, pois os alunos puderam compartilhar uma vivência significativa para eles ou criar uma hipotética a partir de lugares que têm vontade de conhecer ou que já conheciam e gostavam muito. Essa atividade relacionou o que foi aprendido em sala de aula, nesse caso, o Simple Past, com experiências e conhecimentos prévios.

Palavras-chave: Ensino Fundamental, Língua Inglesa, Residência Pedagógica

Referências: The Beatles. Drive my car. Produção: Paul McCartney e John Lennon, 1965. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kfSQkZuIx84. Acesso em: 9 maio 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Wesley Cordeiro Reis
Nome da Instituição: São Camilo- ES

FORMAÇÃO DO ENSINO MÉDIO

Resumo: Neste relato, busco apresentar minha análise feita de acordo com minha experiência no programa PIBID, no qual descrevo problemas sociais e educacionais que pude observar no ensino das turmas de ensino médio, as quais atuo no momento. O ensino médio é a última instância a qual os jovens passam antes de seguir uma carreira profissional. Essa fase acadêmica já passou por diversos formatos ao longo da história, e até hoje gera debates em relação a sua a importância e seu método de ensino. Em minha vivência escolar através do programa de instituição de bolsas o (PIBID), presenciei como era o funcionamento do ensino médio. Em primeiro contato, tudo que eu ouvia dos professores eram; “esses alunos não sabem o que querem da vida”. Eu no meu canto me perguntava, o que está acontecendo de errado? Será que posso fazer algo a respeito? Isso tudo me intrigou muito e logo fui estudar/pesquisar sobre o problema. Ao começar minha análise, constatei que a dificuldade não estava somente nos discentes, e nem nos docentes. Então onde estava esse problema? A resposta que encontrei para esse problema estava muito além da escola. Ao conversar com pedagogos e gestores, tudo que ouvia é que; precisávamos ajudar os alunos a estudarem para exames tais como: PAEBES e ENEM. Então desenvolvi um projeto no qual auxiliavam o estudo de conteúdos para tais avaliações. Em meio a minha elaboração do projeto, percebi que esse tipo de prova acaba sendo muito tecnicista, e não faz com que os alunos produzam o total conhecimento adquirido, fazendo com que sejam apenas treinados para realizar uma avaliação. Isso me fez pesquisar mais a fundo a realidade desses estudantes. A escola a qual eu estava inserido era uma escola de interior, e a maioria dos alunos eram moradores da zona rural ou de periferia. Muitos desses estudantes faziam algum curso técnico ou trabalhavam no contra turno, pois a renda familiar desses alunos não eram o suficiente. Também tivemos casos de alunos envolvidos com tráfico de drogas. Isso acabava gerando um outro problema; a evasão escolar. É alarmante o número de jovens que deixam a vida escolar por motivos financeiros, outros estão sobre a custódia judicial ou no caso das meninas por uma gravidez precoce. Ao ver esses dados e compará-los com o método de ensino aplicado nessa instituição, percebi que todos esses exames o qual davam tanta ênfase não os atraiam nem um pouco a atenção dos alunos. Só deixava as aulas cada vez mais monótonas de modo que os discentes eram treinados para realizar uma avaliação. Os conteúdos trabalhados em sala não se aproximam da realidade social dos estudantes, sendo assim; esses conteúdos se tornavam abstratos, e fútil na visão dos discentes, com isso aumentando o desinteresse pelas aulas. Paulo Freire em pedagogia do oprimido nos traz a ideia que devemos aproximar ao máximo nosso conteúdo com a realidade dos alunos. Porém colocar isso em prática é outra história. Ao nos depararmos com ambiente escolar brasileiro, vemos muita dificuldade em aplicarmos essa teoria por dois motivos básicos. Um deles é o grande número de burocracia a seguir, deixando o professor menos flexível em relação aos conteúdos. Outro motivo é o grande número de alunos na em sala de aula, tornando impossível o docente analisar a realidade de aprendizado de cada aluno. Outro problema que encontrei na escola, são dificuldade de recursos áudio visuais. Esse tipo de recurso não era utilizado frequentemente e quando seriam faltavam cabos e extensões de energia. Esses problemas por vezes dificultavam com que os professores dessem uma aula

ISBN 978-65-86648-23-2

que fugisse um pouco do sistema convencional. Mas então, como poderia fazer com que esses alunos se interessassem pelas aulas? Afinal o estudo é uma das formas de acessão social. Mas como posso fazer eles entenderem isso? Será que ajudaria a eles a se interessarem nas aulas? Na verdade, como já relatei acima, o problema está ligado a vulnerabilidade social desses alunos. Para aqueles alunos a necessidade financeira é prioridade, é muito mais interessante algo que eles vejam retorno de imediato. Por isso muitos deixam a escola para trabalhar ou seguem um ensino técnico. Para muitos desses a universidade é algo que não tem retorno imediato, e mesmo que conseguissem entrar numa uma faculdade pública, não conseguiriam manter os demais gastos do curso. Um dia, cheguei a conversar com eles sobre bolsas em faculdade, e muitos relatavam que prefeririam estudar com bolsas em instituições de ensino privado. Pois as universidades federais funcionam integralmente, impedindo-os de trabalharem paralelos ao curso, além disso as universidades ficavam longe da sua cidade, dificultando a estadia em outra cidade para estudar. Ao final da minha analise, pude constatar que para melhorar o desempenho desses estudantes, os professores deveriam tornar as aulas mais dinamizadas, a modo que ficassem mais interessantes para os alunos, e dar menos ênfase em exames como o ENEM, pois isso muda o foco educacional o ensino médio deixando de formar cidadãos com conhecimentos para a vida, e sendo apenas um pré vestibular. Fazendo com que boa parte dos alunos perca o interesse pela escola.

Palavras-chave: Ensino Médio, Tecnisista.

Referências: FREIRE, P. (1998). Pedagogia do Oprimido. 25 ª ed. (1ª edición: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Jose Maia Alves
Nome da Instituição: Universidade de Caxias do Sul

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO E REVISÃO DE TEXTO COMO ESTRATÉGIA DE DIAGNÓSTICO PARA PLANEJAMENTO DE AULA DE CONCORDÂNCIA NOMINAL E VERBAL

Resumo: Realizada no entre os meses de junho e julho de 2019, com alunos do 3° ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Landell de Moura, em Bento Gonçalves (RS), a proposta consiste em atividades de produção e revisão de texto, ambas realizadas em sala de aula e contando com a orientação da professora de língua portuguesa.

O objetivo da atividade foi possibilitar ao professor um diagnóstico do conhecimento que os alunos tinham a respeito de concordância nominal e verbal em língua portuguesa, partindo de uma experiência completa de produção e revisão de texto. Foram necessários quatro períodos, cada um com 50 minutos.

Desse modo, posteriormente, as aulas sobre o assunto puderam ser planejadas considerando o conhecimento prévio dos estudantes, dando-lhes o protagonismo enquanto usuários da língua e oportunizando a prática textual contextualizada e interacional.

Por entender que o texto deve ser motivado por uma experiência real de interação, os alunos foram convidados a assistirem a 10 comerciais natalinos, que haviam sido amplamente veiculados nos principais canais de televisão, todos com apelo emocional.

Antes de exibir os vídeos, expliquei para a turma que a proposta era apreciar criticamente os comerciais, buscando avaliar de que modo a marca tentava convencer o interlocutor a adquirir o produto ou serviço anunciado.

Depois de assistir aos vídeos, solicitei que os alunos compartilhassem, oralmente, suas avaliações dos comerciais e destacassem aqueles que haviam chamado mais atenção.

Em seguida, pedi que os alunos se organizassem em duplas, elegessem um dos comerciais que mais tivesse os convencido como consumidores e escrevessem uma análise crítica. Inicialmente havia pensado em solicitar uma “resenha crítica”, já que tínhamos visto resenhas nas aulas anteriores, porém, tive receio de que ao nomear o gênero textual “resenha”, eles ficassem tão preocupados com a estrutura formal do gênero a ponto de comprometer a fluidez da análise.

Ainda entusiasmados com as propagandas, alguns chegaram a se emocionar com o enredo, os alunos ficaram em torno de 10 minutos discutindo qual seria a melhor propaganda. Solicitei, então, que iniciassem a produção do texto.

Enquanto os alunos escreviam e trocavam ideias, acompanhei e fiquei à disposição para discutir tanto sobre os argumentos que eles haviam escolhido para embasar seus textos quanto para dúvidas de escrita.

Nesse momento, pude observar o quanto o professor pode ser importante como motivador da criatividade e do conhecimento do aluno, sem que seja necessário “dar respostas prontas” ou “facilitar” o entendimento. Muitas vezes, bastava responder as perguntas deles com outra pergunta, que acabava levando a uma conclusão esclarecedora.

Ao longo dos dois primeiros períodos, eles puderam assistir às propagandas, avaliá-las com toda a turma, reavaliá-las com suas duplas e escrever suas análises críticas. No início do terceiro

ISBN 978-65-86648-23-2

período, fiz uma retomada de todos os passos já cumpridos e pedi que os alunos se reunissem novamente com suas duplas e tivessem seus textos em mãos, os quais deveriam entregar para outra dupla. Depois, a tarefa era ler, reler e revisar as produções, apontando tudo que poderia ser aprimorado ou corrigido.

Para essa atividade, esclareci que a correção levaria em conta o conhecimento que eles tinham da língua portuguesa, portanto não iria auxiliar nas alterações. Também solicitei que cada membro da dupla utilizasse uma caneta de cor diferente, e escrevesse seu nome com ela, para que eu pudesse saber quem havia feito a correção.

Depois que os alunos fizeram as correções e entregaram os textos, questionei como havia sido a atividade e quais as dificuldades que tinham enfrentado. Inicialmente, eles relataram que muitos dos erros que encontraram também costumavam cometer em seus textos. Também destacaram a falta de cuidado com a acentuação e ortografia e, por fim, houve quem mencionasse a concordância, mesmo que não tenham utilizado o termo "concordância", souberam identificar inadequações relacionadas a isso.

O que mais me surpreendeu foi o fato de eles praticamente não terem mencionado a coerência dos argumentos utilizados pelos colegas. Como se, ao terem a tarefa de avaliar o texto, estivesse em jogo somente a forma, ignorando totalmente o contexto e o sentido.

Com os textos em mãos, elaborei uma planilha com os nomes dos alunos, listei as regras de concordância nominal e verbal e atribuí um código para cada uma delas. Inicialmente avaliei a produção observando concordância nominal e verbal, cada vez que a dupla tinha algum problema de concordância, registrava em seus nomes o código correspondente à regra.

Depois de analisar a produção de todos os textos, parti para a análise da correção que eles fizeram e, da mesma forma, registrei os códigos a cada concordância inadequada.

Em primeiro lugar, analisei quais foram as inadequações mais comuns e quais alunos tinham cometido. Esse olhar inicial já permitiu identificar as dificuldades da maioria dos alunos e ainda assim ter uma visão individual dos estudantes.

Em seguida, com auxílio da ferramenta de "filtro", agrupei os códigos e consegui ter uma visão geral daqueles que eram mais frequentes.

Com esses dados em mãos, elaborei o planejamento utilizando os exemplos retirados dos próprios textos dos alunos e com foco nas regras que eles apresentavam mais dificuldade.

Do mesmo modo, foi possível direcionar os alunos que tinham mais facilidade para auxiliarem seus colegas na realização das atividades, permitindo que fossem protagonistas e utilizassem na prática os conhecimentos já adquiridos.

Depois de concretizar o planejamento, embora tenha sido bem mais trabalhoso que os demais já realizados, percebi que o aprendizado pareceu bem mais significativo. Os alunos sentiram-se valorizados, puderam experimentar a socialização do conhecimento, avaliaram a si próprios e aos colegas, de modo a perceberem quais eram seus pontos fortes e fracos, permitindo também a prática textual contextualizada, já que a tarefa de produção partia de uma crítica que surgiu de uma atividade discursiva real. Esse material ainda pode servir para um posterior acompanhamento do aprendizado no decorrer das aulas e avaliações.

Também observei, conforme destaca em diversos trechos a nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que o aluno se encaixa perfeitamente no papel de protagonista durante o aprendizado, já que a informação está ao seu alcance, cabendo ao professor o papel de

ISBN 978-65-86648-23-2

mediador e motivador, traduzindo o que Vygotsky já chamava de "zona de desenvolvimento proximal" a distância entre o que o aluno sabe e aquilo que ele pode desenvolver.

Outra consideração importante é o fato de planejar a atividade docente de forma que seja significativa para o aluno, estando disponível para levá-lo além do que ele já foi. Para isso, é necessário estar disposto a conhecê-lo e a estar constantemente realizando o diagnóstico da turma, de modo a bem utilizar o tempo de aula despertando curiosidades que possam levar ao conhecimento.

Avalio que seja possível seguir o projeto de estudos proposto pela escola, considerando, porém, a evolução individual e coletiva da turma, a qual o professor só conhece ao longo da prática. Por isso, a importância do diagnóstico a cada etapa do planejamento.

Palavras-chave: Ensino, texto, revisão, concordância, planejamento.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Sabrina Monteiro, Ieda Maria Giongo
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A ESCUTA SENSÍVEL: ELEMENTO POTENCIALIZADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar potencialidades da Escuta Sensível, preconizada por Barbier (2016), sobretudo suas contribuições na prática pedagógica investigativa "Processos de Ensino na Educação Infantil: Um estudo de inspiração Etnomatemática" (MONTEIRO, 2018). Durante o processo de pesquisa, deu-se primazia às ideias emergentes das crianças pois, pressupõe-se que é possível operar, no ambiente escolar, com os saberes trazidos pelas crianças, fruto de suas vivências familiares e culturais, que são conhecimentos etnos, consentindo com as afirmativas de Costi (2018). Nesta perspectiva, cumpre destacar que a Escuta Sensívelfoi a base da pesquisa, uma vez que possibilitou examinar os conhecimentos das crianças, evidenciando que elas têm papel fundamental no planejamento do professor. Teoricamente, a metodologia da Escuta Sensível de Barbier (2016) propõe a promoção da consciência sobre as situações de opressão, assim como advoga uma postura consciente do pesquisador na relação com o sujeito de pesquisa, seja para avaliar sua posição diante deste, seja para ouvi-lo com muita atenção. Sobre este aspecto Monteiro (2018, p. 97) enfatiza que "[...] no início da pesquisa, esperava encontrar no campo empírico situações que me remetessem somente à Matemática". Porém, a partir das interações e da caminhada, constatou-se o surgimento de muitas temáticas. Com isso, "[...] reconheço que a Etnomatemática não se reporta apenas à Matemática; ela possibilita um olhar em um horizonte permeado de oportunidades a serem exploradas" (MONTEIRO, 2018, p. 97). Partindo desse pressuposto, a Escuta Sensível apoia-se em um processo de empatia, levando em consideração aspectos ligados também "[...] ao universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro suas atitudes, comportamentos e sistema de ideias, de valores de símbolos e de mitos" (Ibidem, p. 98). À vista disso, como práticas pedagógicas alicerçadas teórico-metodologicamente no campo da Etnomatemática apresentam-se em diferentes contextos, infere-se a produtividade da Escuta Sensível, pois ela além de transmitir emoções, dissemina interrogações e ressentimentos das crianças envolvidas, que refere-se a "[..] imersão de atenção" (BARBIER, 2016, p. 4). Ademais, o referido autor faz menções em "[...] surpreender-se ao desconhecido" (Ibidem, p. 4). Ademais, durante esse momento, não há preocupação em fazer algum tipo de julgamento com as acepções enfatizadas pelas crianças e sim, através da empatia, pois ela é uma "[...] presença meditativa" (BARBIER, 2016, p.4) para o pesquisador. Por conta disso, a reciprocidade pode ser entendida também como empatia pelo outro. Para tanto, a utilização de gravadores de escuta e filmadoras, como instrumento de pesquisa, espalhados pela sala de aula, foram de suma importância, pois ao final de cada encontro, a pesquisadora, ouvia e assistia o que emergia "silenciosamente" em cada canto da sala de aula. Isso facilitou muito o trabalho em relação à emergência das temáticas, que foram de subsídio na elaboração das situações de ensino e aprendizagem, podendo dentro de uma temática emergente diferentes explorações de conteúdo. Também tornou a própria relação com as crianças mais significativa e próxima, pois "[...] a escuta sensível é o modo de tomar consciência e de interferir próprio do pesquisador ou educador que adote essa lógica de abordagem transversal" (BARBIER, 1998, p.172). A análise da

ISBN 978-65-86648-23-2

prática pedagógica permitiu inferir que os resultados foram satisfatórios, alcançando êxito, pois abordou-se a temática latente de interesse daquele grupo de crianças.

Palavras-chave: Escuta Sensível, Etnomatemática, Ensino, Educação Infantil.

Referências: BARBIER, R. A pesquisa-ação. Brasília (DF): Liber Livro, 2002.

_____. A escuta sensível na abordagem transversal. In BARBOSA, Joaquim (Coord). Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p.168-199.

COSTI, Adriana. Processos produtivos, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e ensino de Matemática: um estudo etnomatemático. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Exatas da Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 2018.

MONTEIRO. Sabrina. Processos de Ensino na Educação Infantil: Um estudo de inspiração Etnomatemática, Dissertação de Mestrado. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 2018.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Autor: Geilson de Arruda Reis
Co autores: Ana Paula Monteiro Gonçalves; Digilaini Machado dos Santos; Lígia Vieira da Silva Cavalcante; Luisa Souza Van der Laan; Andreia Cristina Pontarolo Lidoino; Wellerth Mendes Ribeiro.
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates/PPGEnsino;Universidade do Vale do Taquari - Univates/PPGEnsino;Universidade do Vale do Taquari - Univates/PPGEnsino;Universidade do Vale do Taquari - Univates/PPGEnsino;Universidade do Vale do Taquari - Univates/PPGEnsino;Universidade do Vale do Taquari -Univates/PPGEnsino; Universidade da Amazônia - UNAMA/PPGLC.

O MÉTODO JIGSAW CLASRROOM COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS NO ENSINO MÉDIO

Resumo: Este trabalho descreve o uso de uma estratégia baseada na aprendizagem cooperativa aplicada no 1° ano do novo Ensino Médio EMIEP, (Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante) da Escola Marly Sarney SESI em Imperatriz MA. O currículo desse curso não é composto por disciplinas, e sim por áreas de conhecimento, no caso a que ministro em parceria com outro professor: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A turma possui 41 alunos matriculados e todos frequentes. A aula ocorreu no dia 04 de abril de 2019, do segundo ao sexto horário. O componente curricular presente no conteúdo era Filosofia com a ementa: as formas do pensamento filosófico. O objetivo foi discutir e refletir sobre o papel da filosofia na história, perpassando por todos os caminhos dessa importante ciência desde a origem na Grécia até sua influência na contemporaneidade. O método Jigsaw Clasrroom, desenvolvido por Elliot Aronson e colaboradores nos anos de 1970, caracteriza-se por um conjunto de procedimentos específicos, especialmente adequado ao desenvolvimento de competências cognitivas. O contexto que contribuiu para a criação desse método foi uma crise que se manifestou nas escolas públicas de Austin no Texas, em virtude dos conflitos raciais e étnicos que ocorriam nas salas de aula da escola onde os autores do método trabalhavam. Tais conflitos se intensificavam na forma de violência física e verbal entre os alunos. Aronson, psicólogo especializado em gestão de crises, dedicou-se em trabalhos que pudessem de alguma forma ajudar a resolver essa crise a longo prazo com a colaboração de seus alunos universitários. O objetivo desse trabalho era criar um ambiente cooperativo na sala de aula, alcançando a interdependência positiva entre os estudantes. Durante o trabalho de Aronson e seus colaboradores surgiram alguns problemas que tornaram o início da aplicação do método difícil. Porém com o passar do tempo esses entraves foram se reduzindo, sendo que o método Jigsaw se mostrou eficiente no sentido de diminuir o preconceito entre os alunos e aumentar o desempenho escolar dos mesmos. A dinâmica se assemelha com o funcionamento de um quebra-cabeça, que só se forma quando todas as peças são encaixadas, por conta disso o referido método recebeu o nome de Jigsaw (TEODORO; CABRAL; QUEIROZ, 2015). Na literatura existem vários trabalhos que relatam o uso do método Jigsaw em sala de aula. Um deles é o de Fatareli, Ferreira e Queiroz (2010) “Método cooperativo de aprendizagem Jigsaw no ensino de Cinética Química” o método foi aplicado em uma turma do ensino médio em uma escola da cidade de Pitangueiras-SP. Durante a aula as etapas do método de ensino Jigsaw foram desenvolvidas entre os 25 alunos da turma e ao final da aula os discentes responderam um questionário para a análise de aceitação da atividade. Os resultados evidenciaram que a aprendizagem cooperativa criou um ambiente mais saudável para o ensino de Química, além de contribuir para a formação de atitudes cooperativas entre os alunos e consequentemente no mundo social. Começo a minha descrição afirmando ter sido essa a primeira vez que fiz uso do método. Os alunos tiveram

ISBN 978-65-86648-23-2

uma semana de antecedência para ler o capítulo previamente antes da aplicação. Tivemos essa iniciativa considerando as possíveis limitações do tempo disponível para a atividade. O roteiro da aula de Ciências Humanas foi organizado em slides. Foi apresentado aos alunos e aconteceu em vários momentos: 1° momento - (40 minutos): Formação dos grupos base de 4 pessoas. Interferi para que cada grupo fosse o mais diverso possível. Foi necessário a nomeação de um líder. A tarefa foi dividida em partes e entregues uma para cada aluno da equipe. Eles receberam uma folha ilustrada com a temática da aula, acompanhada com a indicação de leitura de páginas do caderno didático de Ciências Humanas e um QR Code com conteúdo suplementar selecionado com antecedência pelos professores para a aula, que estava em consonância com a temática: pequenos vídeos, artigos de blogs, e apresentações do site Slide Share. Especifiquei um tempo para os alunos estudarem a sua parte. Foi solicitado ao alunado que levasse para a aula fones de ouvido para uso dos celulares no momento das leituras extras por meio dos QR Codes. 2°momento - (20 minutos): Formação dos grupos de especialistas. Nomeação de um líder. Especificamos um tempo para o debate entre os especialistas. 3°momento: - (30 minutos): Retorno dos especialistas para as equipes originais. Cada um apresentou na sua equipe original. Observei as equipes e fiz intervenções problematizadoras. 4° momento (20 minutos): Retorno ao grupo de especialistas para alimentação de um grande mural. 5° momento - 30 minutos: Um líder do grupo de especialistas explicou para a turma a parte que coube para aquele grupo no mural alimentando-o com palavras chaves. Os resultados foram satisfatórios. A estratégia apresenta muitos detalhes e protocolos a serem cumpridos, mas podem ser adaptados de acordo com a necessidade de cada prática. Destarte a mesma foi desenvolvida com sucesso pelos alunos, que evidenciaram ter desenvolvido as competências e habilidades da aula proposta. Os grupos de especialistas demonstraram domínio do conteúdo nos momentos de interação. O 4° e o 5° momento aconteceram nos horários finais com a presença do colega professor também responsável pela turma. O mural começou a ser construído e socializado, porém sua finalização só se deu na primeira aula da semana seguinte comigo. Na avaliação da aula, os alunos relataram de forma oral bastantes pontos positivos, como a importância do tema, e a boa aceitação da dinâmica pelos grupos. Um ponto negativo observado, foi a conexão da rede de internet que não foi suficiente para sustentar todos os aparelhos multimídias que estavam conectados no momento. O problema foi comunicado à gestão escolar que já fez compra, e aguarda a entrega de aparelho modem importado, que é adequado e possui configurações convenientes para a demanda e fluxo necessário de dados. Os debates promovidos pelos estudos foram potencializados por meio da estratégia Jigsaw e evidenciaram uma boa compreensão dos conteúdos de Filosofia tratados nos textos estudados de forma cooperativa pelos alunos, o que sugere a eficácia do método utilizado na prática docente.

Palavras-chave: Estratégia, Jigsaw, Ensino, Ciências Humanas.

Referências: ARONSON, E.; BLANEY, N.; STEPHINS, C.; SIKES, J e SNAPP, M. The Jigsaw classroom. Beverly Hills: Sage, 1978.

FATARELI, E. F; FERREIRA, L. N. de A.; FERREIRA, J.Q.; QUEIROZ, S.L. Método Cooperativo de Aprendizagem JIGSAW no Ensino de Cinética Química. Química Nova na Escola, v.32, n.3, p.161 -168. 2010.

TEODORO, D.L.; CABRAL, P.F.de O; QUEIROZ, SL. Atividade cooperativa Jigsaw: um estudo no ensino superior de química. Alexandria: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Santa Catarina, v.8, n.1, p.21 -51, maio. 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Luciane Carlan da Silveira, Jonathas Valcorte
Nome da Instituição: Professora de Língua Portuguesa Anos Finais - Escola Marista Santa Marta
Pós-graduando em Educação Física Escolar - UFSM; Professor de Educação Física Anos Finais - Escola Marista Santa Marta

BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR: POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR

Resumo: Os dados e as estatísticas sobre bullying só crescem no país. De acordo com a PeNSE (pesquisa Nacional de Saúde Escolar), realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 2015 com alunos do nono ano do Ensino Fundamental, 7,4% dos estudantes entrevistados disseram ter sido vítimas desse tipo de violência na maior parte do tempo ou todo o tempo e 19,8% admitiram praticar bullying em 30 dias que antecederam a pesquisa. Esse é apenas um dos dados alarmantes em relação ao tema. O bullying pode ser definido como um "conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo, praticado por um bully (agressor) contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender" (SILVA, 2015, p. 19). A escola, ambiente em que há mais incidência desse tipo de violência durante mais tempo, tem a obrigação de, além de identificar o problema, intervir com atividades, campanhas envolvendo alunos, professores e familiares, enfatizando o respeito às diferenças, o convívio harmonioso entre as diversidades, a empatia, a ética e o respeito (SILVA, 2015). Nesse sentido, este trabalho objetiva relatar uma experiência pedagógica interdisciplinar ocorrida no ano de 2018, em turmas de sexto ano do Ensino Fundamental, em uma escola particular (filantrópica) da cidade de Santa Maria/RS. Tal proposta envolveu a área das Linguagens, códigos e suas tecnologias. Entretanto, neste trabalho, abordaremos as atividades desenvolvidas em dois dos componentes curriculares que formam essa área do conhecimento: Língua Portuguesa e Educação Física. Cabe ressaltar que a metodologia de trabalho usada na escola em que ocorreu a atividade corresponde à sequência didática, uma por área do conhecimento, em cada trimestre letivo do ano. A sequência didática estabelece uma conexão de processos, favorecendo a interdisciplinaridade, visto que os objetos de estudo estabelecem interfaces com os diversos contextos, situações, componentes curriculares etc. [...] Facilita o planejamento contínuo e a explicitação dos objetivos de aprendizagem (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2016, p. 17). No terceiro trimestre de 2018, a sequência didática da área das Linguagens, códigos e suas tecnologias apresentava como tema "Bullying: Ofensa? Mágoa? Brincadeira?" e, como problema, "de que forma as diversas linguagens podem combater o Bullying?" Como produto final do processo cada turma deveria elaborar um vídeo de conscientização sobre bullying para ser publicado no site da escola. Para que isso acontecesse, diferentes atividades foram desenvolvidas nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Educação Física. Em Língua Portuguesa, as turmas assistiram ao filme "Extraordinário", realizando, posteriormente, uma roda de conversa com aspectos observados em relação à temática, enredo, etc. Também foram trabalhadas reportagens e vídeos sobre o bullying em que, igualmente, os estudantes puderam expressar, coletiva e oralmente, sua opinião sobre o tema, baseada em experiências e vivências no dia a dia da escola. Na sequência, eles realizaram a leitura do livro "Extraordinário", de R. J. Palacio. Feita a primeira etapa, eles deveriam escrever em um papel, anonimamente, apelidos que já tiveram ou tenham na escola ou que colocaram em alguém. Esses papeis deram origem a um cartaz intitulado "o que não queremos mais", que foi colado em sala de aula, para eles lembrarem que esses apelidos ferem, machucam, tornam o cotidiano escolar mais sofrido

ISBN 978-65-86648-23-2

para alguns, embora nem sempre isso seja dito por vítimas ou agressores. Após refletirem sobre esses apelidos, foi solicitado que os estudantes escrevessem um bilhete ou uma carta pedindo desculpas por apelidar alguém ou expressando os sentimentos para com aquele que pratica bullying. Por fim, os estudantes produziram um texto narrativo sobre o tema. Em Educação Física, os estudantes buscaram, inicialmente, no laboratório de informática, fatos relacionados ao bullying dentro dos esportes. Após essa pesquisa, os alunos escreveram relatos pessoais, de atos que eles praticavam, sofriam ou que viam acontecer com algum colega ou amigo e, para que conseguíssemos um maior êxito nessa escrita, foi solicitado que nenhum aluno se identificasse, pois o foco principal era mostrar esses textos, num segundo momento, gerando reflexões que as atitudes tomadas por quem praticava bullying, por muitas vezes, faziam com que os outros colegas se isolassem. Além disso, a prática da escrita anônima os encorajou a serem sinceros e verdadeiros em sua produção, já que ninguém poderia identificá-los e julgá-los por suas atitudes, nem mesmo o professor. Na sequência, foi criada uma dinâmica intitulada de linha do SIM ou NÃO, que consistia em formar duas filas frente a uma linha. A cada pergunta feita, os estudantes que tivessem como resposta "sim" deveriam se dirigir até essa linha, olhando sempre fixamente para os olhos do colega que encontrava-se na sua frente. Todas as perguntas feitas relacionavam-se ao bullying como, por exemplo, "você já sofreu ou praticou bullying?" Após a dinâmica, foram retomados os textos feitos, etapa em que se escolheram alguns relatos que serviram de base para a produção do vídeo de conscientização contra o bullying na escola. Conforme citado anteriormente, essas atividades resultaram em três vídeos de conscientização que foram postados no site da escola (disponíveis em: https://social.redemarista.org.br/colegio/santa-marta/noticias/6-anos-realizam-trabalho-contra-bullying). Esses vídeos tiveram uma boa repercussão entre a comunidade escolar, sendo vistos, comentados e compartilhados. Isso fez com que nosso objetivo de despertar para uma conscientização sobre o tema fosse alcançado.

Embora não tenhamos dados precisos, como educadores, presenciamos uma significativa melhora no relacionamento interpessoal das turmas, com mais respeito e compreensão em relação ao próximo. Os estudantes puderam perceber que determinadas "brincadeiras", apelidos, quando repetitivos, ferem e machucam os colegas e que, muitas vezes, eles sofrem em silêncio ou desenvolvem atitudes agressivas em relação aos outros, e automutilação e depressão consigo mesmos. Silva (2015) salienta a importância do papel dos professores para detectar precocemente casos de bullying, identificando vítimas, agressores e espectadores, uma vez que podem observar mais as interações ocorridas entre os estudantes no dia a dia. Nesse sentido, nós, como professores, além de identificar o quanto essa violência era presente em sala de aula, principalmente a verbal, buscamos estratégias e atividades que pudessem iniciar um processo de conscientização sobre a seriedade desse assunto, pelo viés educacional, corroborando com os objetivos no nosso fazer pedagógico.

Palavras-chave: experiência pedagógica, interdisciplinaridade, bullying.

Referências: SILVA, A. B. B. Bullying: mentes perigosas nas escolas. São Paulo: Globo, 2015.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. Matrizes curriculares de educação básica do Brasil Marista: área de linguagens, códigos e suas tecnologias. Curitiba: PUCPRess, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Janete Teresinha Caon Ferrari, Milena Maso, Fabiane Olegário, Márcia Rosa da Luz
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates, Escola Municipal de Ensino Fundamental Guido Arnoldo Lermen

REGÊNCIA DE CLASSE NOS ANOS INICIAIS: EXPERIMENTANDO NOVOS DESAFIOS

Resumo: Introdução / Contextualização: Em agosto de 2018, a Universidade do Vale do Taquari - Univates, deu início às atividades do Programa de Residência Pedagógica. Inicialmente, o grupo de residentes, preceptores e docentes orientadores passaram por uma formação, no qual abordou estudos teóricos sobre Pesquisa e a Base Nacional Comum Curricular. Ao término do curso, os residentes passaram pelo processo de Ambientação e tiveram a oportunidade de conhecer as escolas-campos (escolas públicas em que serão desenvolvidas as atividades da RP), o ambiente escolar e a documentação das escolas.

Em fevereiro deste ano, o grupo de residentes do curso de Pedagogia iniciou suas atividades no período denominado de Imersão, em que os residentes, após conhecerem a escola, passam a ter contato mais direto com os alunos, desenvolvendo projetos coletivos. O processo de Imersão tem como objetivo proporcionar que o residente possa realizar uma articulação entre a teoria estudada na Universidade com a prática desenvolvida no ambiente escolar.

No mês de maio de 2019 as acadêmicas do curso de Pedagogia que compõem o grupo de residentes do Programa de Residência Pedagógica da Universidade do Vale do Taquari - Univates deram início a uma importante etapa do Programa: a Regência de Classe. Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência do período em que as acadêmicas realizaram suas regências de classe nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como, uma reflexão sobre a importância desse período na formação das residentes envolvidas.

Desenvolvimento: O estágio supervisionado é um período importante na formação dos futuros educadores, é o momento em que entram em sala de aula não mais como alunos, mas como professores. Neste período surgem dúvidas e inquietações em relação ao planejamento e como aplicá-lo em sala de aula. Nossas inquietações foram sanadas com a ajuda da preceptora e da docente orientadora, que nos acompanharam durante todo o período de imersão na escola.

Nosso maior desafio, foi compreender a organização do currículo de uma escola ciclada, que não ocorre de forma seriada, como conhecíamos, mas organiza-se em ciclos de Formação Humana. A escola é dividida em três ciclos, porém, atuamos com a primeira etapa do ciclo da Infância com alunos de seis anos e com a primeira etapa do Ciclo da Pré-Adolescência, com alunos de nove anos. É importante destacar que a regência de classe ocorreu de forma individual, mas que atuamos alternadamente nas duas turmas, com diferença de uma semana.

Apesar de não termos realizado observações e não conhecermos os alunos/turmas em que iríamos atuar, conseguimos realizar a troca de experiências e observações em ambas as turmas. A residente que planejava e desenvolvia a sua regência no primeiro momento, conhecia a turma, os níveis de aprendizagem e a rotina. Através disso, auxiliava a segunda residente com sugestões de atividades para o seu planejamento, levando em conta que já havia passado pelo seu período de regência e já conhecia a turma. Além disso, a troca de experiências entre as

ISBN 978-65-86648-23-2

residentes possibilitou que um planejamento desse continuidade ao outro, dando sequência nos conteúdos propostos.

A prática nos faz perceber muitas coisas que não havíamos pensado durante o nosso planejamento. Esteban e Zaccur (2002, p. 21), destacam que "[...] a prática é o ponto de partida. Dela, emergem as questões, as necessidades e as possibilidades, ou seja, a prática esboça os caminhos a percorrer". Ao iniciar nossas práticas em sala de aula, sentimos a necessidade de modificar nosso planejamento e adaptar de acordo com as necessidades e interesse dos alunos. Destacamos aqui, o quanto é importante que o planejamento do professor seja flexível para poder ser modificado no decorrer de sua aplicação.

Percebemos que a teoria estudada em sala de aula durante a graduação foi uma base para iniciar nossos planejamentos, porém, não se tornou suficiente na prática. Durante a graduação, refletimos sobre a importância de sermos professores pesquisadores e agora, em meio aos estágios sentimos a necessidade de diariamente buscar novos conhecimentos através da pesquisa. No livro, Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire afirma que (1996, p.14) "Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago".

Demo (2011, p.13) nos ajuda a refletir sobre "[...] 'questionamento', compreende-se a referência à formação do sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomando consciência crítica." Só conseguimos internalizar as aprendizagens quando começamos a nos preparar para o período de regência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi quando entendemos que não existe professor sem ser um pesquisador. Este momento especial e individual ocorreu quando estávamos pensando em como montar uma sequência didática para o primeiro ciclo. Com dúvidas e incertezas começamos a organizar o nosso planejamento por meio de pesquisas dos conteúdos que seriam aplicados.

Enfatizamos sobre a importância do ensino e pesquisa para a formação de um profissional de qualidade que pensa e reflete sobre a sua prática trazendo novas didáticas para a sala de aula. Assim, para Demo (20011, p.53) "Neste sentido é essencial produzir textos sobre práticas, que têm dupla finalidade: codificar as práticas, para que não se percam, e mantê-las inovadoras, ou se for o caso superá-las". É importante que o professor, durante e ao final de suas práticas realize reflexões para através destas, avaliar o que deu certo e o que precisa ser melhorado ou modificado.

Resultados Alcançados: Durante o desenvolvimento das atividades das residentes na escola parceira as residentes conseguiram promover um entendimento maior sobre a importância da pesquisa no dia a dia do professor, bem como dos benefícios da docência compartilhada, porque durante o período de estágio o nervosismo e as inquietações sobre as temáticas que foram trabalhadas foram amenizadas através das trocas entre as residentes. Tudo isso, propiciou que refletisse-mos sobre a importância das articulações entre escola e universidade e da pesquisa para o pensar e o fazer na docência

Ressaltamos a importância do Programa de Residência na formação das residentes na qual nos fez refletir sobre as práticas pedagógicas que foram desenvolvidas durante o período de estágio. Destacando principalmente a importância do apoio das professoras titulares das turmas de regência, que em todo momento contribuíram com sugestões e ajudavam as residentes a se sentirem seguras em relação ao seu planejamento.

ISBN 978-65-86648-23-2

O papel da preceptora foi fundamental no desenvolvimento dos projetos, no qual ela estimulou a autonomia para as residentes buscarem novas metodologias a serem aplicadas. Outro aspecto positivo do estágio foi que os alunos se apropriaram de tal maneira do projeto, que solicitaram que as residentes voltassem, para dar continuidade a temática que estava sendo ministrada.

Ainda não concluímos toda a etapa de regência, mas já podemos perceber as inúmeras aprendizagens que construímos durante nossa caminhada na Residência Pedagógica. Ressaltamos mais uma vez, o quanto este Programa foi e está sendo importante em nossa formação como futuras docentes.

Palavras-chave: Experiências;Desafios; Prática; Formação

Referências: BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996.

DEMO, Pedro. Educar Pela pesquisa. 9.ed.revista-Campinas,SP: Autores Associados, 2011,

ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges (orgs). A pesquisa como eixo de formação docente. In:_____ Professora pesquisadora uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.11-23.

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

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Cristiani Magedanz Hunsche
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS/ PROMOVER A COMPREENSÃO LEITORA

Resumo: 1 Contextualização: Mesmo com a formação acadêmica, a preocupação de muitos professores é o que desenvolver e planejar no dia a dia da escola. Até porque, a formação acadêmica, mesmo buscando fundamentar e instrumentalizar o futuro professor, nem sempre consegue desenvolver noções práticas da docência. Assim, somente quando um professor assume uma escola é que ele adquire essas habilidades, e muitas vezes se depara com realidades ainda pouco conhecidas até aquele momento, desta forma dependendo do contexto escolar com o qual se depara, pode desestimular, ou até levá lo a desistir da docência. Sendo assim, a escolha das metodologias e recursos que serão usados pelos professores em suas práticas educativas constituem uma das mais importantes etapas do planejamento pedagógico.

Muitas práticas pedagógicas observadas ainda nos dias atuais usam metodologias de ensino cujo objetivo principal não é auxiliar o aluno a aprimorar a competência leitora. Ou seja, muitos professores partem do pressuposto de que o aluno compreende um texto apenas através de perguntas de compreensão e interpretação. Desta forma, não ativando seus conhecimentos prévios sobre a temática que possa estar sendo trabalhada, o professor está perdendo a oportunidade, de ter em sala de aula, o aluno que sabe se posicionar diante de uma leitura. Solé (1998) diz que é preciso ter a leitura como um objeto de conhecimento, de modo a realizar intervenções que ensinem os alunos a desenvolver estratégias de leitura, como ativar o conhecimento prévio relevante, estabelecer objetivos de leitura, esclarecer dúvidas, prever, estabelecer inferências, autoquestionar, resumir, sintetizar, entre outros.

Ao saber disso, é possível compreender por que o exercício da docência é permeado por desafios, que, conforme vão sendo solucionados, permitem ao professor identificar as estratégias de ensino mais adequadas ao público com que está trabalhando naquele momento. Tendo em vista esse pressuposto, esta comunicação tem por objetivo apresentar uma das práticas que foi desenvolvida no âmbito das atividades previstas pelo Programa de Residência Pedagógica, desenvolvido por meio de uma parceria da Univates com escolas do município de Estrela/RS.

2 Desenvolvimento:

Desta forma e sob tal complexidade a aplicação das aulas aconteceu na escola Estadual de Educação Básica Vidal de Negreiros, situada no município de Estrela/RS. Teve como sujeitos participantes duas turmas do 9° ano, onde uma contava com 20 alunos e a outra 19. As atividades planejadas para a intervenção pedagógica foram exploradas em um encontro com cada turma nas aulas da disciplina de Português.

A partir disso, para realizar a atividade foram usados textos, um do gênero notícia e o outro do gênero charge, ambos abordam o mesmo assunto. Desta forma, uma turma recebeu um texto informativo-descritivo, do gênero notícia, em que será contextualizado o tema do próximo texto, que seria entregue posteriormente. Nesse sentido, realizando uma abordagem inicial produzindo inferências por meio da associação das pistas do texto aos conhecimentos prévios dos alunos. E a outra turma, não receberá essas informações previamente, assim, deverão produzir inferências considerando apenas seus conhecimentos de mundo. Ou seja,

ISBN 978-65-86648-23-2

as atividades exploram a capacidade de perceber por exemplo de que modo o título do texto pode influenciar no sentido do texto. Além disso, o objetivo também é explorar os sentidos que estão nas entrelinhas, dos implícitos daquilo que não está previamente escrito no texto.

Os instrumentos usados para a coleta dos dados foram os textos produzidos pelos próprios alunos durante a aplicação. Em virtude de atingir o objetivo de apurar a importância ou não, da ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, foram realizadas duas propostas diferentes de atividades, e com duas turmas distintas, ambas com a mesma faixa etária. A turma do 9° ano A em que foi apresentado o texto-informativo, obteve uma maior facilidade em produzir as inferências corretamente, compreendendo o sentido da charge. Muitas das respostas dos estudantes estavam fundamentadas ao texto lido anteriormente, realizando as associações de maneira correta. Porém, na turma do 9° ano B, no qual, apenas foi apresenta o texto charge, o resultado foi o inverso, já que os alunos tiveram uma maior dificuldade em elaborar a segunda questão. Pode-se observar que durante a atividade realizada nessa turma, os discentes levaram mais tempo para elaborar suas respostas, ao passo que, descreveram com menos palavras, apresentando uma maior dificuldade na resolução das tarefas.

3 Considerações Finais:

Diante disso, ao promover situações de leitura o professor deve estar ciente que a bagagem que os alunos trazem consigo também é de extrema importância, pois segundo Solé (1998) certamente não é homogênea. A autora ainda ressalta o quão importante é ativar os conhecimentos prévios e incentivar o aluno a pensar e lembrar sobre o que ele já conhece a respeito do assunto que está sendo trabalhado, de modo que ele preste atenção a determinados aspectos do texto dentre outros. É pertinente observar que a produção de inferências é um grande aliado para a compreensão de um texto, e que os professores devem apresentar aos estudantes os mais variados gêneros textuais que abordam contextos reais proporcionando uma identificação do aluno com o texto, de modo que ele produza inferências mais amplas, coesas e concisas.

Ao longo deste estudo objetivou-se buscar mostrar que as metodologias de ensino podem ser muito importantes para a compreensão leitora. Os resultados obtidos mostraram e comprovaram o que os teóricos estudados também dizem sobre o assunto. Assim, um dos objetivos da realização do trabalho, também era de alguma forma contribuir para que os professores, que estão atuando nas escolas atualmente tivessem um olhar mais sensível para as suas escolhas metodológicas. Com isso, tal como foi mencionado durante o desenvolvimento deste trabalho estará se contribuindo para formar pessoas que atuem de forma crítica e ativa na sociedade, já que a capacidade de compreender uma leitura na atual sociedade é de extrema importância. Pois, muitas vezes as consequências para um sujeito que não tem a capacidade de compreender algum fato é a exclusão.

Palavras-chave: Experiências pedagógicas, métodos de ensino, produção de inferências.

Referências: SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre, ArtMed 1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Autora: Lidiane Pinheiro Julião
Co-autor: Fernando Moreira Brandão
Co-autor: Jaqueline Ramalho Nogueira Santos
Co-autor: Flávia Guimarães dos Santos
Nome da Instituição: Autora: Centro Universitário São Camilo-ES
Co-autor: Centro Universitário São Camilo-ES
Co-autora: Centro Universitário São Camilo-ES
Co-autora: EEEFM Prof° Hosana Salles

UM DEDO DE PROSA: UMA CONVERSA SOBRE FEMINISMO

Resumo: O ambiente escolar, como é sabido, tem como uma de suas principais finalidades a formação cidadã do discente. A Constituição Federal de 1988 regulamenta que a formação do povo para exercício da cidadania é de responsabilidade primária do Estado e da família, e também é de encargo do incentivo da sociedade, englobando nesse âmbito: associações civis comuns, movimentos sociais, entre outros. Nesse sentido, torna-se natural que a escola desempenhe um papel fundamental nesse processo de construção social, por meio do processo de ensino aprendizagem. O artigo, 03 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nos incisos: III, IV, e XI referente ao pluralismo de ideias e a práticas pedagógicas, respeito à liberdade e apreço à tolerância e vinculação entre a educação escolar, trabalho e as práticas sociais respectivamente, compõem-se como normativas que delegam ao ambiente escolar ser atuante na formação cidadã do aluno, evidenciando o inciso XI que é vista "... como também na atuação do cidadão nas instituições que se organizam em torno da defesa dos direitos sociais como os sindicatos e movimentos sociais, como também as demais instituições que integram a sociedade". (SILVA, 2018, p. 5-6). Respaldado sobre tais argumentos, torna-se fundamental que a metodologia utilizada nas escolas tenha um caráter formativo e que coloque o aluno como protagonista do processo de ensino aprendizagem para a facilitação do processo pessoal de conscientização e compreensão da realidade na qual o discente está inserido, explorando o contexto dos movimentos sociais que fazem parte do processo histórico e social. Dentre as temáticas ligadas a esses movimentos, destaca-se a temática do Feminismo. O movimento feminista, segundo Branca Moreira Alves e Jacqueline Pitanguy, "busca repensar e recriar a identidade de sexo sob uma ótica em que o indivíduo, seja ele homem ou mulher, não tenha que adaptar-se a modelos hierarquizados e onde as qualidades "femininas" ou "masculinas" sejam atributos do ser humano..." (ALVES; PITANGUY, 2003, p. 9-10). Sob esse prisma, devido ao caráter de formação cidadã do ambiente escolar, trabalhar tal temática é totalmente legítimo, evidenciando a realidade vivida pelo discente. Dessa maneira, surge o projeto: UM DEDO DE PROSA: UMA CONVERSA SOBRE FEMINISMO. O projeto foi desenvolvido e aplicado em três salas de 2° ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Profª Hosana Salles, no município de Cachoeiro de Itapemirim - ES. O primeiro passo para a realização do projeto configurou-se como a orientação passada aos discentes. A sala foi dividida em grupos com temáticas diferentes sobre o referido movimento social. O conteúdo trabalhado no projeto não foi anteriormente abordado em sala de aula, para que os resultados encontrados pelas pesquisas dos discentes não contivessem conceitos já formados. Cada grupo deveria pesquisar no YouTube, de forma extraclasse, um vídeo com duração de no máximo 5 minutos que falasse a respeito de: Feminismo; Feminicídio; Desigualdade de gênero no mercado de trabalho; Evolução das leis; Mulheres na política; e Desigualdade de gênero. O objetivo da pesquisa pautava-se na reflexão do discente acerca do papel da mulher nos dias

ISBN 978-65-86648-23-2

atuais e sobre desigualdade de gênero presente na sociedade, já que a mulher, muitas vezes, está em desvantagem em relação aos homens, devido a uma perspectiva política e social patriarcal que domina a sociedade brasileira utilizando-se da questão meramente biológica como demonstra Louro: "É necessário demonstrar que não são propriamente características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas..."(2003, p.25). Nesse sentido, percebeu-se, claramente, a necessidade de debater tal tema. E assim, depois do trabalho realizado foi organizada uma roda de conversa para as apresentações das pesquisas.

Os resultados das discussões foram surpreendentes, houve relatos de experiências, ou de conhecidos próximos. Em cada turma, observaram-se situações diferentes que os adolescentes viviam, relacionadas ao machismo que está impregnado na sociedade brasileira. No decorrer das apresentações, alguns relatos foram essenciais para tornar a discussão mais consistente. Durante a exposição dos trabalhos, especificamente no decorrer da apresentação do grupo responsável pelo tema "Desigualdade de gênero no mercado de trabalho" do 2°M2, uma das integrantes fez um relato da realidade vivida em sua casa. A aluna expôs que sua família é composta por 4 pessoas, pai, mãe e duas filhas, sua mãe trabalha fora e ajuda com o orçamento mensal, mas quando chega a casa à noite, a mãe vai direto para a cozinha preparar o jantar, enquanto seu pai, ao chegar a casa, senta-se no sofá em frente à televisão, alegando que está cansado e precisa relaxar. A discente relatou ainda que o resultado de sua pesquisa lhe possibilitou uma análise acerca da realidade vivida em sua casa e as diferentes formas de manifestação das desigualdades cometidas contra mulher, afirmando que, além de sofrer com desigualdade no mercado de trabalho, também sofrem com a dupla jornada, pois, para alguns homens, o serviço doméstico é obrigação exclusiva da mulher.

É importante ressaltar que o movimento feminista não tem por objetivo tornar as mulheres melhores do que os homens, e sim conseguir igualdade entre homens e mulheres. Portanto, o projeto "UM DEDO DE PROSA: UMA CONVERSA SOBRE FEMINISMO" foi de suma importância, uma vez que promoveu a discussão de uma temática pertinente à sociedade brasileira, como também, estimulou a criticidade no discente quanto ao papel da mulher na sociedade brasileira e ao preconceito sofrido pela mesma em nosso país.

Palavras-chave: Feminismo, Desigualdade gênero, Formação Cidadã, Ambiente Escolar.

Referências: ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. O que é feminismo. São Paulo: Brasiliense, 2003.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Câmara, 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 51.ª ed. Brasília: Câmara, 2017a, 252 pp.

LOURO, Guacira. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista. 3° ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2003.

SILVA, Otavio Henrique Ferreira. Educar para a cidadania: o que diz a legislação brasileira?. Disponível em: http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2018/10/Otavio-Henrique-EDUCAR-PARA-A-CIDADANIA.pdf . Acesso em: 10 de setembro de 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: *Fernanda Maria Bratti Volken, *Sabrina Raquel Kich, Ricardo da Silva Rocha, Silvane Fensterseifer Isse
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

PROJETO GINÁSTICA (PARA TODOS) NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Resumo: Contextualização: O Projeto Ginástica na Escola foi desenvolvido através do Programa de Residência Pedagógica (RP), da Universidade do Vale do Taquari - Univates, em uma das escolas-campo do componente curricular de Educação Física, na cidade de Estrela/RS. A ideia partiu de uma das propostas da RP, a qual define o desenvolvimento e criação de projetos nas escolas-campo como maneira de formação docente. Ainda, a escolha pela temática encontra-se engajada no projeto anual da escola: "Vivenciar, aprender, compartilhar". Assim, optamos por desenvolver práticas corporais com caráter não competitivo, buscando o divertimento, o prazer e a ludicidade das crianças, através da prática da ginástica para todos (GPT). Segundo Ayoub (2007), a GPT proporciona aos seus praticantes a vivência e o conhecimento de diferentes interpretações da ginástica, unindo as diversas modalidades da ginástica artística e criando novas expressões. Objetivos: O objetivo do Projeto Ginástica na Escola é o de vivenciar, aprender e compartilhar as diferentes modalidades de ginástica no ambiente escolar de forma lúdica e participativa. Desenvolvimento: O Projeto foi proposto aos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da escola-campo e foi desenvolvido durante os meses de junho a agosto de 2019. No total, foram realizados 12 encontros, realizados semanalmente, com duração de 1 hora e 30 minutos, dos quais participaram um total de 25 alunos, meninas e meninos. Nos encontros, foram desenvolvidas atividades e realizados elementos próprios da ginástica de trampolim, da ginástica artística, da ginástica rítmica e da ginástica acrobática, com maior ênfase na artística e de trampolim. Na ginástica rítmica, foram realizados alguns debates a partir do filme "Full Out", no qual uma ginasta da ginástica artística passa por um momento difícil e encontra em um grupo de dança a esperança de voltar a desenvolver movimentos próprios da ginástica. A ginástica acrobática foi trabalhada através da reprodução de imagens com o corpo, disponíveis na literatura (GALLARDO, 2007) e do desafio em produzir novas composições. Para desenvolver a ginástica artística foram realizados alguns fundamentos de iniciação, como "sapinhos", rolamentos para frente (grupado, afastado e carpado), pontes, "elefantinho", parada de cabeça e estrelinha. Já em relação à ginástica de trampolim, foram utilizados equipamentos disponíveis na escola, como jump, para simular o trampolim. Foram realizados os saltos básicos, de acordo com a elasticidade e o tamanho de cada estudante, sendo eles os saltitos, o salto grupado, o salto afastado, o salto carpado, o salto meia volta e o salto pirueta. Para realizar uma vivência mais ampla das modalidades de ginástica artística e de trampolim, foi realizada uma visita à Univates, para conhecer e experimentar os movimentos ginásticos na sala de ginástica do complexo esportivo. Na Univates, foram utilizados o trampolim, em que fizemos alguns elementos que já haviam sido feitos na escola com o jump, como os saltos grupado, afastado e carpado; o power track, onde foram feitos os saltitos e os rolamentos; a trave de equilíbrio, com caminhadas de frente e de costas; e, por último, as barras assimétricas, em que realizamos a puxada e o rolamento para frente, com lançamento de quadril. Após essas práticas realizamos uma caminhada pelo espaço para conhecer a instituição. Resultados alcançados: É é possível apontar quatro tópicos principais como resultado das aulas. O primeiro ponto refere-se ao

ISBN 978-65-86648-23-2

engajamento da escola para com o projeto, a qual não mediu esforços para fornecer um espaço para as aulas, possibilitou a nossa entrada nas salas para divulgação do projeto e mobilizou a secretaria de educação a fornecer um ônibus sem custo adicional para transporte no dia em que fomos à Univates. O segundo ponto refere-se à viabilidade de desenvolver as ginásticas no ambiente escolar utilizando os materiais e espaços já disponíveis na escola, situação que parecia ser desafiadora no início do projeto mas que foi superada através do uso de criatividade. O terceiro ponto refere-se aos conhecimentos construídos pelos alunos acerca das modalidades: estes, demonstraram apropriação de termos específicos da ginástica como, por exemplo, as posições básicas do corpo (estendido, grupado, carpado e afastado), algumas cobranças técnicas (mãos espalmadas, pontas de pé, extensão de membros do corpo), alguns dos fundamentos específicos das modalidades e elementos específicos das fases de aprendizagem de cada fundamento (ex: exercícios de “sapinho” e de “burrinho” como processos pedagógicos de aprendizagem aos rolamentos), dentre outros. O quarto e último ponto principal refere-se à apropriação dos alunos em relação aos movimentos e gestos técnicos da ginástica, superando seus medos e limitações em prol da ampliação do repertório motor. Desse modo, podemos dizer que o maior resultado alcançado é a contemplação do nosso objetivo para com o projeto: através das aulas, foi possibilitada aos alunos a vivência, a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimentos a partir do desenvolvimento das modalidades da ginástica de forma lúdica e participativa.

Palavras-chave: Ginástica para Todos, Educação Física Escolar, Residência Pedagógica.

Referências: AYOUB, Eliana. Ginástica Geral e Educação Física Escolar. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, v.2, p. 11-137, 2007.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez; AZEVEDO, Lúcio Henrique Rezende. Fundamentos básicos da ginástica acrobática competitiva. Campinas: Autores Associados, 2007.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Yago Bernardo Becker, Sérgio Nunes Lopes, Márcia Solange Volkmer
Nome da Instituição: Univates

UMA HISTÓRIA DINÂMICA: COMO O FATOR LÚDICO CONTRIBUI PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM

Resumo: Este trabalho foi desenvolvido no decorrer do primeiro semestre de 2019, no âmbito do programa de Residência Pedagógica, no componente curricular História. Tal programa, que é fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem em seu intuito o aperfeiçoamento de futuros professores através de uma prática de imersão em escolas públicas de educação básica. No estudo em questão, objetiva-se fomentar a reflexão acerca da temática da ludicidade em sala de aula, assim como apresentar percepções a respeito das dinâmicas utilizadas no período de regência de classe. Metodologicamente, segue-se uma abordagem de revisão bibliográfica e análise de dados obtidos através das experiências vivenciadas. Percebe-se através da experiência de residência a necessidade de utilizar recursos metodológicos diversificados para o ensino da História, principalmente, no Ensino Fundamental. O que fica evidente no cenário atual é uma dupla demanda, tanto por parte dos professores como por parte dos estudantes. Caimi (2006, p.18-19) aborda a questão quando escreve que "os professores [...] reclamam de alunos passivos para o conhecimento, sem curiosidade [...] que desafiam sua autoridade [...]. Os alunos, de outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana". Em uma realidade do ensino básico brasileiro, onde uma enorme gama de alunos chega ao ensino fundamental sem os princípios básicos de leitura, que aqui fica caracterizada pelo olhar de Bridon e Neitzel (2014, p.444) como sendo "ações adquiridas por um indivíduo para que este possa ter a capacidade de interagir com a leitura, de refletir sobre ela, expressar-se, argumentar", se torna extremamente dificultosa a prática docente de maneira tradicional. Segundo os resultados do Saeb/Prova Brasil, 45,95% dos alunos do 5° ano do Ensino Fundamental estão abaixo do nível considerado ideal pelas diretrizes nacionais (BRIDON; NEITZEL, 2014, p.451). Portanto, a queixa comum entre o corpo discente se faz admissível a partir do momento em que o corpo docente, se utilizando de uma abordagem tradicional, de certa forma positivista, visto que a incompreensão textual não permite ao aluno expor o seu posicionamento e entender a sua participação dentro da própria história, desloca o aluno e lhe tira o direito conquistado de ser um agente histórico além, é claro, de deixar "a aula chata" e desestimulante. O trabalho do professor é, tendo em vista essa demanda, realizar tal conexão de forma com que o interesse do aluno (PIAGET, 2005) se renove através do lúdico. "O lúdico é um mecanismo estratégico de desenvolvimento da aprendizagem, pois propicia o envolvimento do sujeito aprendente e possibilita a apropriação significativa do conhecimento" (LEON, 2011, p.14). Através dessa opção é que o docente capacita o estudante a perceber que aprendizado não é sinônimo de tédio e, portanto, não deve ser algo massante. Assim como escrevem Cordovil, Souza e Nascimento Filho (2016, p.3) "aprende-se divertindo por meio de jogos planejados e estruturados para levar aos estudantes conteúdos científicos, de forma mais leve e interessante a percepção dos aprendentes". Tendo esse cenário exposto, quer-se evidenciar algumas propostas metodológicas, entre elas referencia-se a dinâmica do origami e o Ding-Dong do Iluminismo, utilizadas durante a etapa de Regência do programa de Residência Pedagógica. Os recursos didático-pedagógicos referidos foram experienciados em uma turma do 8° ano do Ensino Fundamental. Caracterizando cada uma das dinâmicas

ISBN 978-65-86648-23-2

tem-se a do origami que ocorre dentro de um contexto de estudo sobre a Revolução Industrial. Os alunos foram convidados a formar dois grupos (representando as fábricas incipientes da revolução); lhes foram entregues folhas de ofício (10x10cm, representando a matéria prima); cada aluno(a), e apenas ele(a), é responsável por, e tem conhecimento de, uma dobra na folha (representando a divisão no processo de criação do produto). Ao início da dinâmica, os alunos são instigados a pensarem que receberão um salário após a produção em massa dos produtos (origamis), pelo fato do professor apresentar um saco de bombons. Isso, de fato, motiva-os mais e eles "trabalham" de forma mais veloz. Entretanto, ao fim da dinâmica, descobrem que o professor, na figura do patrão/dono da fábrica, lhes dará apenas balas (que estavam escondidas no saco de bombons no decorrer da dinâmica inteira) facilitando o entendimento da divisão de lucros da época, quando o dono do meio de produção recebia a maior parte do lucro, representada pelo chocolate, enquanto o operário recebia uma parca fatia das obtenções, representada pela bala. Realizou-se, também na mesma turma, a dinâmica do Ding Dong do Iluminismo. No contexto de estudo sobre o Iluminismo, os alunos foram convidados a formar dois grupos, sendo que três participantes, escolhidos pelo professor, não fazem parte dessa divisão. Todos os alunos são vendados (com exceção de dois dos selecionados pelo professor). O objetivo é que cada grupo escute, de maneira intercalada, um excerto de música, procure a "luz da razão" (representada por um lampião elétrico) e nela saiba referenciar conceitos ou ideias Iluministas. A partir do momento que o grupo acredita que na música existem preceitos característicos do movimento iluminado, um participante do grupo ergue o braço e tem de escolher uma de três fichas (o conteúdo das fichas exemplifica-se nas palavras Liberdade, Igualdade e Fraternidade, características do Iluminismo, e que são representadas na dinâmica por cada uma das três pessoas selecionadas pelo professor). A partir da ficha retirada ações diversas ocorriam. No caso da ficha ser a Igualdade, o integrante do grupo, em conjunto com a representante da ficha deveriam procurar, ambas vendadas, pela "luz da razão". No caso de ser Fraternidade, enquanto a integrante do grupo, vendada, procurava o lampião a representante da ficha auxiliava dando dicas da possível localização do objeto. E no caso de Liberdade, a representante da ficha tiraria a venda da integrante do grupo, facilitando o processo de busca. Ao fim da dinâmica os conceitos trabalhados são retomados e, novamente, abordados. Quanto aos resultados, salienta-se que ainda estão sendo produzidos e analisados, uma vez que fazem parte de um relatório que será publicado ao fim do ano vigente. Percebe-se, contudo, que as dinâmicas e as abordagens que fogem do tradicional ensino da História auxiliam de maneira positiva no estímulo da busca do aprendizado e, inclusive, na frequência do aluno em sala de aula. O fator competitividade gera ânimo e facilita, de certo modo, os laços de afetividade entre os alunos visto que os jogos e brincadeiras, dinâmicas em si, provocam conforme Cordovil, Souza e Nascimento Filho (2016, p.5) "o desenvolvimento da comunicação, atenção, divertimento e prazer" além, é claro, de um ensino-aprendizagem mais acessível a professores e alunos.

Palavras-chave: História, Lúdico, Ensino, Metodologias.

Referências: - BRIDON, Janete; NEITZEL, Adair de Aguiar. Competências leitoras no Saeb: qualidade da leitura na educação básica. Educ. Real., Porto Alegre , v. 39, n. 2, p. 437-462, June 2014 .

- CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. Tempo, [s.l.], v. 11, n. 21, p.17-32, jun. 2006. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s1413-77042006000200003.

- CORDOVIL, Ronara Viana; SOUZA, José Camilo Ramos de; NASCIMENTO FILHO, Virgilio Bandeira do. LÚDICO: ENTRE O CONCEITO E A REALIDADE EDUCATIVA. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE

ISBN 978-65-86648-23-2

PEDAGOGIA, 8., 2016, São Luís. Anais do VIII FIPED. São Luís: Realize, 2016. p. 1 - 6. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/anais.php>. Acesso em: 26 ago. 2019.

- LEON, Adriana Duarte. Reafirmando o lúdico como estratégia de superação das dificuldades de aprendizagem. Revista Iberoamericana de educación, n. 56/3, 2011.

- PIAGET, Jean. Seis estudos de Psicologia. 24.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Mônica Gomes Vico
Nome da Instituição: Estado do Rio Grande do Sul - Escola Estadual Vidal de Negreiros

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA IMPRESCINDÍVEL

Resumo: CONTEXTUALIZAÇÃO: Sendo o ser humano um indivíduo narrativo por excelência e tendo as histórias feito parte da própria evolução da sua humanidade desde seus primórdios, representando um momento lúdico, de catarse, de aprendizado, exercício da imaginação e elaboração simbólica de conflitos, justifica-se plenamente seu uso como ferramenta pedagógica ímpar.

OBJETIVOS: Demonstrar as experiências da relatora como contadora de histórias e oficineira em cursos e eventos e os resultados significativos dessa experiência para o fazer pedagógico; evidenciar o quanto as histórias são importantes para a formação do ser humano e a relevância de incluí-las nas práticas pedagógicas; relatar como a experiência da relatora colaborou no fazer pedagógico das estagiárias do Residência de Letras.

DESENVOLVIMENTO:

A contação de histórias existe desde que os homens das cavernas se reuniam para contar sobre suas caçadas e aventuras, no início através de figuras desenhadas nas paredes e ruídos comunicativos e posteriormente, com o desenvolvimento da linguagem, através das narrativas orais. Depois da invenção da escrita essas histórias puderam finalmente ser registradas e reproduzidas com mais fidedignidade autoral.

A relatora teve ocasião de ouvir durante aula magna de psicologia ministrada por Celso Gutfreind (médico e escritor infanto-juvenil porto-alegrense, com pós-doutorado em Psiquiatria Infantil em Paris e professor na Fundação Universitária Mário Martins), sobre o quanto as narrativas são importantes para o ser humano, a ponto de uma pessoa pode ser considerada mentalmente sã quando ainda conserva a capacidade de narrar-se com lógica e continuidade.

Passamos grande parte de nossa vida narrando: nossas conquistas, pequenas aventuras, sustos, intrigas, etc. Somos narrativos por excelência. Por isso, facilmente prendemos nossa atenção quando alguém começa a narrar algo com competência narrativa.

Além disso, vários autores já se debruçaram sobre a importância das histórias, principalmente dos contos de fadas, para uma melhor elaboração dos conflitos existenciais. Por esse motivo se recomenda que esses contos não sejam muito suavizados, pois sua dose de conflito é necessária para a psiquê humana, sendo que essas histórias não eram originalmente pensadas apenas para crianças. E o professor Celso Gutfreind também frisou que não é em vão que cada criança tem um conto de fadas preferido e sempre quer que esse lhe seja contado muitas e muitas vezes, ainda que o saiba de cor, afirmando que isso acontece porque aquele determinado conto está, no momento, ajudando a criança a elaborar algo com que ela está com dificuldades para lidar.

Antônio Augusto Fagundes, no prefácio de sua obra Era uma vez... contos tradicionais do Rio Grande do Sul, ao questionar sobre o quanto pode ser positivo mentir-se para as crianças, contar apenas sobre fadas bondosas e príncipes perfeitos se o mundo, na verdade, é tão cheio de maldades e coisas feias, nos diz:

ISBN 978-65-86648-23-2

"Não é melhor que elas saibam que existe maldade no mundo filtrado na voz do pai, da mãe, da avó? (e poderíamos acrescentar: de um professor...) Ainda hoje e cada vez mais os pais estão soltando milhares de Joãozinhos e Mariazinhas na selva escura e perigosa das grandes cidades... Os contos mostram isso, mas mostram o amor, a coragem, a lealdade, a honradez... [...] é mais sadio para a formação [...] que a criança saiba isso pela voz amorosa dos pais e dos avós e não pela televisão... Sim, contar esses contos para as crianças é uma questão de amor. (FAGUNDES, 2001, p. 13 a 15)

Por outro lado, infelizmente, as figuras dos avós ou pais que contam histórias aos filhos estão sumindo em meio à turbulência e exigências da sociedade moderna, em que os ruídos dos excessos tecnológicos e correrias do dia a dia roubam esse tempo precioso de convívio familiar. Assim, muitas crianças chegam à idade escolar sem conhecerem os clássicos mais básicos da literatura infantil. E cabe ao professor suprir essa importante lacuna.

Uma história narrada com competência tem o poder de prender a atenção de forma que poucas outras coisas conseguem e a relatora, ao longo de sua experiência de mais de vinte anos como contadora de histórias, teve inúmeras oportunidades de comprovar isso. Somente crianças muito hiperativas não param para ouvir e extasiar-se com uma história bem contada.

Através das temáticas abordadas numa história infantil, podemos realizar os mais variados trabalhos e experiências pedagógicas, além de oportunizar às crianças um momento lúdico ímpar que oportuniza inúmeras vantagens para o desenvolvimento da mente e da alma humanas.

As histórias proporcionam novos conhecimentos e experiências, ampliação de vocabulário, exercício da imaginação e da atenção, descarregamento e alívio de emoções conflitantes (catarse), diversão sadia, desenvolvimento de interesse por obras literárias (repertório de autores e coleções preferidos), entre outras vantagens.

Porém, é preciso alguns cuidados na hora de selecionar autores e obras, bem como no momento do preparo da história a ser contada para podermos explorar na íntegra todas as suas possibilidades. Precisamos ler com cuidado a história para percebermos suas mensagens explícitas e implícitas, evitarmos clichês ou falta de criatividade de histórias rasas ou com conteúdo indesejado, verificarmos para que faixa etária a história fica mais adequada, imaginar maneiras de bem explorar a narrativa, bem como pensarmos na possibilidade ou não da utilização de recursos e técnicas narrativas especiais.

Não podemos esquecer, porém, que as histórias são por si mesmas obras de arte, até porque um dos objetivos ao se contar histórias é a valorização do texto e dos autores. Por isso, muitas vezes é melhor usar o livro, desde que se saiba como, do que contar com recursos mirabolantes que, se não bem administrados, podem mais atrapalhar do que contribuir para a narração.

Para prendermos ainda mais a atenção da plateia podemos utilizar fórmulas para começar e terminar uma história ou até mesmo um fantoche apresentador, além de, sempre que possível, incluir as crianças nas histórias, pois elas adoram participar, seja conversando com as personagens, seja repetindo alguma fala ou música da história.

Feitas todas essas considerações, a relatora considerou importante incluir essa experiência nos encontros com as residentes do curso de Letras, do qual é preceptora. Realizou oficina com as mesmas e obteve ótimo retorno avaliativo, acreditando ter contribuído assim para o incremento e qualificação das práticas pedagógicas lúdicas com o uso da palavra.

Palavras-chave: histórias, desenvolvimento psíquico e cognitivo, ludicidade

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

DOHME, Vânia. Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. São Paulo: Informal, 2000.

GUTFREIND, Celso. A infância através do espelho: a criança no adulto, a literatura na psicanálise. Porto Alegre/RS: Artmed, 2014.

ZILBERMANN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 1981.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: CASSANTA, Lucas Dalfolo; SILVEIRA,Luciane Carlan da; COSTA, Miriam Gaier da
Nome da Instituição: Sociedade Meridional de Educação - Some (Escola Marista Santa Marta)

DEBATE PÚBLICO REGRADO: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR

Resumo: Pensando em um ensino que promova a discussão e a problematização de conhecimentos científicos, bem como a aplicabilidade destes no contexto real do estudante, este trabalho objetiva relatar as contribuições de uma experiência pedagógica envolvendo uma atividade interdisciplinar entre componentes curriculares de três áreas do conhecimento: Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Linguagens, códigos e suas tecnologias, sendo eles, respectivamente, Ciências Naturais, História e Língua Portuguesa. Esse tipo de abordagem educativa, conforme a Matriz do Brasil Marista (2016, p. 12), demonstra "[...] a complexidade das relações existentes entre as áreas do conhecimento científico, acadêmico, cultural, político e social nos contextos contemporâneos". A proposta levou em consideração os conteúdos nucleares de cada componente curricular e teve como ponto de partida a discussão sobre racismo e suas origens sociais, científicas e os seus desdobramentos.

Tal atividade ocorreu durante o segundo semestre letivo deste ano, em turmas de oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma escola particular (filantrópica) da cidade de Santa Maria/RS, onde atuam como docentes os autores deste trabalho.

No componente curricular de Ciências da Natureza, foi abordado o estudo sobre Darwinismo, que traz a evolução biológica baseada na seleção natural, apoiado nos conhecimentos da área da Genética. A partir desses conhecimentos genéticos, foi trabalhado, por exemplo, os estudos realizados com o DNA mitocondrial, no qual se concluiu que as populações atuais possuem uma única ancestral.

Neste momento, foi possível desmistificar, junto aos estudantes, muitas conclusões construídas por eles acerca das diferenças físicas existentes entre a população humana, pois o estudo das mutações ocorridas no DNA mitocondrial alega, por exemplo, que não é a cor da pele que distancia o parentesco de um indivíduo de outro.

Diante disso, a abordagem do ensino de Ciências da Natureza deve fornecer recursos para que crianças, adolescentes e jovens possam compreender o cotidiano de forma conceitual e crítica, valorizando o diálogo entre linguagens científicas e linguagens das demais culturas e estabelecendo relações histórico-temporais na análise do presente e na projeção do futuro (BRASIL MARISTA, 2016).

A História trouxe a discussão acerca da construção de narrativas históricas sobre racismo e como a produção científica e sua interpretação ao longo do século XIX e XX caminhou para o desenvolvimento de processos como os de segregação e eugenia. Nessa perspectiva, compreendemos que o ensino de história significativo deve estar conectado ao entendimento de si e do outro enquanto agentes históricos que atuam balizados por processos materiais e culturais da formação humana, destacando que a construção de uma consciência histórica se mostra como um processo de estranhamento e posterior desnaturalização de conceitos que permitem aos estudantes a leitura das suas realidades espaciais e temporais (RÜSEN, 2001; 2007a; 2007b).

A fim de os estudantes perceberem e aplicarem os conhecimentos adquiridos nas discussões e relações realizadas nos componentes de Ciências Naturais e História, foi lançado o desafio

ISBN 978-65-86648-23-2

da produção de um debate, gênero textual pertencente à argumentação oral. Assim, nas aulas do componente curricular de Língua Portuguesa, foram trabalhadas as características do gênero debate público regrado (MILLER, 1987; NONNON, 1996/1997). Antes disso, os estudantes assistiram ao filme "o grande desafio" com o intuito de perceberem como ocorre um debate no que diz respeito à postura dos debatedores, tempo de fala, entonação, organização da fala, tipos de argumentos usados para defesa da tese, bem como a preparação que antecede uma atividade desse tipo, com pesquisa, estudo e anotações acerca do tema. Após assistirem ao filme, os estudantes produziram individualmente uma resenha crítica, em que puderam começar a notar as diferenças existentes entre argumentar de forma escrita e oral.

Realizada essa primeira etapa, passou-se à divisão das turmas para a atividade do debate, de acordo com as quatro funções estabelecidas: mediadores (3 estudantes), debatedores de defesa e contestação (3 estudantes para cada grupo), observadores de defesa e contestação (5 estudantes para cada grupo) e plateia (aproximadamente 15 estudantes). Cabe ressaltar que o tema "cotas" foi escolhido pelos professores responsáveis pela atividade em função dos conteúdos nucleares desenvolvidos ao longo do trimestre. Cada uma das funções do debate foram previamente trabalhadas e os estudantes puderam escolher qual gostariam de desempenhar. A fim de que pudessem se preparar para a atividade, eles tiveram três períodos de cinquenta minutos cada para leitura e pesquisa no laboratório de informática, bem como um ensaio em dois períodos de igual tempo. Com isso, puderam experenciar o funcionamento do debate, as funções de cada um, o tempo a ser seguido, a validade dos argumentos apresentados, entre outros pontos, antes que a atividade fosse avaliada.

Ao final, os estudantes realizaram um debate sobre a política de cotas no Brasil, destacando pontos positivos e negativos dessa ação afirmativa. Do ponto de vista linguístico, a atividade demonstrou a compreensão por parte dos estudantes do gênero debate público regrado, uma vez que todas as funções (mediadores, debatedores, observadores e plateia) foram desempenhadas de maneira satisfatória. No que tange à argumentação, puderam ser observadas características específicas referentes ao processo de desenvolvimento em que as turmas se encontram, ou seja, ainda se apropriando de noções de como defender uma tese com bons e suficientes argumentos, quais estratégias mobilizar, na modalidade oral. Nesse sentido, o trabalho pós-debate foi refletir o porquê de alguns argumentos serem fracos e como torná-los fortes.

Com a atividade, foi possível demonstrar aos estudantes a necessidade de uma visão integradora dos fatos contemporâneos pertinentes a sua realidade, visto que o tema do debate permitiu o aprofundamento dos conhecimentos desdobrados em cada componente curricular.

A abordagem do trabalho numa perspectiva interdisciplinar promoveu conexões e articulações entre diferentes áreas do conhecimento transpondo as barreiras ocasionadas pela forma metodológica disciplinar, levando o estudante a desenvolver competências que vão além da postura de memorização de conceitos.

Palavras-chave: interdisciplinaridade, problematização, debate público regrado

Referências: MILLER, M. Argumentation and cognition. In: HICKMAN, M.(org.). Social and functional approaches to language and thought. Nova Yorque, Academic Press, 1987, p.225-249.

NONNON, E. Quels outils se donner pour lire la dynamique des interactions et le travail sur les contenus de discours? Enjeux, 39-40, 1996/1997, p. 12-49

ISBN 978-65-86648-23-2

RÜSEN, Jörn. Razão histórica: teoria da história I: fundamentos da ciência histórica. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, Jörn. Reconstrução do passado: teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2007ª.

RÜSEN, Jörn. História viva: teoria da história III: formas e funções da teoria histórica. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2007b.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. Matrizes Curriculares da educação básica do Brasil Marista: área de ciências da natureza e suas tecnologias. União Marista do Brasil - Curitiba: PUCPRess, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Cristiani Magedanz Hunsche
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates.

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS QUE ENSINAM OS ALUNOS A DESENVOLVER ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Resumo: 1 Considerações Iniciais

A leitura não é só um meio de adquirir informação, ela também nos torna mais críticos e capazes de considerar diferentes perspectivas: "O processo de leitura implica o envolvimento de capacidades cognitivas gerais, como a atenção, a ativação de conhecimentos prévios, a memória de trabalho ativada, a inferenciação, e de capacidades linguísticas, como acessar a significação básica (MORAIS, 2013, p. 120). Embora, ler seja a base de quase todas as atividades que se realizam na escola e a leitura seja um ato que implica a compreensão, a maioria das pesquisas sobre as atividades de leitura na escola demonstram que nelas não se ensina a entender textos. Isso, talvez aconteça porque a concepção que a escola tem sobre leitura reflete diretamente no seu ensino.

Além disso, nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, o ensino, muitas vezes, ainda é focado em classes e em normas gramaticais desprovidas do texto. Ou seja, os professores trabalham a gramática de forma descontextualizada, sendo o texto quando esse é usado, pois muitas vezes o trabalho parte de frases isoladas, apenas o pretexto para o estudo de determinada regra gramatical. Neste sentido, até são observadas práticas pedagógicas objetivando despertar o interesse pelo gosto da leitura, mas por que será que o aluno não gosta de ler? Por que se diz incapaz para realizar uma boa produção textual? O incentivo à leitura é muito importante, contudo, antes do incentivo, deve-se ensinar estratégias de compreensão, para que os alunos saibam compreender e posicionar se diante de uma leitura.

É por meio da leitura, que podemos compreender as questões sociais, as atitudes do ser humano e o mundo que o cerca. Segundo Freire (1996, p.59) "o respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros". A partir da análise deste núcleo de pensamentos, tendo em vista esse pressuposto, esta comunicação tem por objetivo apresentar uma das práticas que foi desenvolvida no âmbito das atividades previstas pelo Programa de Residência Pedagógica, desenvolvido por meio de uma parceria da Univates com escolas do município de Estrela/RS. Como justificativa deste relato, além dos aspectos apresentados anteriormente e os que ainda serão apresentados posteriormente, cabe também trazer à tona a importância de levar ao conhecimento dos professores de Língua Portuguesa os resultados aqui apurados, para também de alguma forma subsidiar o trabalho dos professores de Língua Portuguesa que estão atuando na Educação Básica.

2 Desenvolvimento

O primeiro contato com a escola foi na etapa da Ambientação. O período foi importante para conhecer seus espaços, conversar, fazer entrevistas, com todos os profissionais que lá trabalham, para assim conhecer a realidade o dia a dia o contexto escolar. Enfim, saber como a escola é organizada. Neste sentido, em reuniões durante a ambientação, foi nos relatado pela preceptora de uma das escolas a questão da reprovação de muitos alunos por dificuldades em acompanhar os conteúdos durante a aprendizagem. Então, uma das formas de trabalhar com

ISBN 978-65-86648-23-2

algumas das dificuldades de alguns dos alunos, foi o projeto “Aulas de Reforço”. Desta forma depois de organizar um cronograma com datas e horários, nos quais aconteceria o projeto, iniciamos nas terças feiras pela manhã com os alunos do 6° ano. As atividades são realizadas com a turma do 6° Ano do Ensino Fundamental da escola Estadual de Educação Básica Vidal de Negreiros, situada no município de Estrela/RS. Tem como sujeitos participantes alguns dos alunos do 6° ano, que participam semanalmente dos encontros, nos quais são exploradas as situações planejadas para a intervenção pedagógica.

Para atingir os objetivos do projeto, pensamos em atividades de compreensão usando gêneros textuais como charges, crônicas, notícias, contos e também outros textos. Buscando desta forma desafiar os alunos a compreender os textos utilizando elementos dos próprios textos através de estratégias de leitura para que assim possam produzir inferências. As atividades a serem realizadas pelos alunos sempre partem dos textos e a sua realização implica necessariamente na compreensão do próprio texto. As questões também desafiam o aluno a buscar elementos extratextuais ou relacionando às suas próprias vivências, ou seja, aos seus conhecimentos prévios. Pois, o sentido de um texto muitas vezes pode ser construído a partir do que o aluno já sabe sobre o assunto. Por isso, uma das estratégias de leitura é a capacidade de associar as informações já conhecidas às novas reconhecidas na leitura do texto. Desta forma, os instrumentos usados para a coleta dos dados são os textos produzidos pelos próprios alunos durante a aplicação. Sendo assim, os resultados alçados foram positivos, pois os alunos relacionam os textos a questões existenciais do ser humano, bem como participam de forma coletiva, tentando elucidar estes conceitos. Ao final de cada sequência didática colocada em prática com o 6° ano, foi possível perceber que os alunos conseguiram captar a mensagem que se pretendia passar, pois demonstram preocupação com o resultado final de seus trabalhos, o que evidencia da importância e do poder da palavra.

3 Considerações Finais

Solé (1998) considera que, quando o objetivo é aprender, isso significa, em primeiro lugar, ler para poder se guiar num mundo em que há tanta informação que às vezes não sabemos nem por onde começar. Em segundo lugar, significa não ficar apenas no que dizem os textos, mas incorporar o que eles trazem para transformar nosso próprio conhecimento. Pode-se ler de forma superficial, mas também pode-se interrogar o texto, deixar que ele proponha novas dúvidas, questione ideias prévias e nos leve a pensar de outro modo. Assim sendo, as colocações da autora conduzem a uma percepção sobre o processo de compreensão leitora, que depende dentre outras coisas, da familiaridade, da prática e do domínio de conhecimento que se tem a partir daquele texto. No entanto, para fomentar a compreensão de um texto o professor pode fazer o uso de diferentes estratégias de ensino para que o aluno, assim, adquira uma melhor compreensão leitora.

A proposta do projeto é tentar suprir algumas dificuldades dos alunos do 6° ano da escola parceira, realizando com os discentes atividades que fomentam a compreensão leitora. A partir do trabalho realizado com as estratégias de leitura pudemos perceber que os alunos compreendem com mais facilidade um texto por exemplo, se antes da primeira leitura de uma obra, realizamos uma série de questionamento que promovem a formulação de hipóteses nos alunos sobre o que poderá tratar na obra. Esses questionamentos também auxiliam na ativação de conhecimentos prévios que podem ser úteis para a compreensão da obra. Enfim, com isso, ainda serão estabelecidos os objetivos de ler para satisfazer a curiosidade de saber se as hipóteses levantadas serão confirmadas. Nesse sentido, ao refletir sobre tais ações, percebe

ISBN 978-65-86648-23-2

se que, estão de acordo com as perspectivas e as colocações dos autores citados anteriormente durante o relato.

Palavras-chave: Intervenções Pedagógicas, Compreensão Leitora, Estratégias de Ensino

Referências: SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre, ArtMed 1998.

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

MORAIS, José. Criar leitores: para professores e educadores. Barueri: Marole, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Marcela Fischer, Marina Hofstätter Eidelwein, Emeli Elisa Dessoy, Lívia Pretto Mottin
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

"LET'S PLAY AGAIN?": O USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FERRAMENTA LÚDICA PARA A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Resumo: "Vamos jogar de novo?". Esse é um dos pedidos mais comuns realizados por crianças assim que a partida de um jogo é finalizada. Na sala de aula não é diferente. Os jogos pedagógicos, quando propostos por professores com propósitos didáticos, costumam despertar o interesse e a curiosidade. Além disso, os jogos possibilitam a criação de um ambiente muito favorável à aprendizagem, pois proporcionam momentos de descontração, desinibição, autonomia e interação. Como apresenta Almeida (2003, p.119, apud JOSÉ, 2011, p. 195), jogos através dos quais o aluno pode expressar-se, interpretar e compreender conteúdos, "além de desenvolver a inteligência, enriquecem a linguagem oral, a escrita e a interiorização de conhecimentos, libertando o aluno do imobilismo para uma participação ativa, criativa e crítica no processo de aprendizagem". Levando em consideração todas as vantagens que os jogos pedagógicos trazem para as salas de aula de inglês, nós, residentes do Programa Residência Pedagógica da Univates, programa fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, desenvolvemos um projeto baseado na utilização de jogos nas aulas de inglês. O projeto foi realizado no período de regência de classe em uma escola municipal da cidade de Lajeado - RS, com alunos de quinto e sexto anos do Ensino Fundamental. O objetivo principal do projeto foi o de utilizar jogos pedagógicos como ferramenta para a aprendizagem da língua inglesa de forma lúdica e prazerosa, visando promover a aquisição de novos conhecimentos e o reforço de saberes já estudados. Ademais, também objetivou-se proporcionar a leitura e compreensão de textos instrucionais; praticar a compreensão oral e a pronúncia em inglês; ampliar vocabulário e produzir jogos pedagógicos que pudessem ser utilizados posteriormente pelos próprios alunos. Inicialmente, os alunos tiveram contato com dinâmicas e jogos que apresentavam instruções simples em inglês para que fossem realizados. Em seguida, com o auxílio das residentes, os alunos compreenderam regras de jogos envolvendo vocabulário em inglês já aprendido e relacionado aos membros da família, números, materiais escolares, horas, animais e cores. As palavras mais utilizadas em regras de jogos foram registradas em cartazes com a ajuda dos alunos, visando, principalmente, o conhecimento desse vocabulário. Os jogos pedagógicos utilizados no projeto foram confeccionados pelas próprias residentes e utilizados pelos alunos em forma de rodízio, sendo eles: "Taboo": jogo utilizado para trabalhar os membros da família. Os jogadores se revezam descrevendo uma das imagens do membro da família para os demais, mas sem usar as palavras que estão escritas nas cartelas. O jogador é desclassificado se usar para descrever uma das palavras que estão proibidas ou fazer qualquer gesto. Ganha um ponto quem descobrir qual integrante da família está na cartela. "Catch the numbers!": esse jogo tem o objetivo de fazer com que os alunos associem alguns números em inglês à quantidade que eles representam. O grupo recebe cartelas com um pedaço de velcro nas quais estão os números. Elas devem ficar sobre uma mesa, voltadas para cima. Com exceção de um integrante do grupo, que será o leitor, os demais recebem uma "mão" confeccionada com cartolina, na qual a outra parte do velcro está colada. Os alunos devem bater na cartela cujo número se refere àquele que foi mencionado pelo leitor. Os números a serem lidos estão escritos por extenso. Vence o aluno que conseguir coletar mais cartelas. "What time is it?": esse

ISBN 978-65-86648-23-2

jogo tem como finalidade revisar o conteúdo a respeito das horas. O grupo é dividido em duas equipes, sendo que cada uma recebe um relógio com ponteiros móveis. De forma alternada, uma equipe sorteia uma ficha com um horário que deve ser marcado no relógio pelo grupo adversário. O horário sorteado deve ser falado em inglês e, após marcado, deve ser corrigido de acordo com a tradução fornecida. Cada horário marcado corretamente representa um ponto para a equipe que acertou. "Straw game": esse jogo tem como objetivo o trabalho com as cores. O grupo é dividido em duas equipes, sendo que cada integrante tem um canudo e cada equipe tem duas mesas. Sobre uma mesa ficam cartelas coloridas e outras com os nomes das cores em inglês. Cada equipe deve formar uma fila atrás dessa mesa e, ao sinal da professora, um dos integrantes inicia a brincadeira. Ele deve encontrar a cartela com a cor e a cartela com o nome da cor correspondente em inglês e sugar essas cartelas com o canudo, levando-as até a outra mesa destinada à sua equipe e organizando-as lado a lado. O jogo segue com os demais integrantes da equipe que estão na fila fazendo o mesmo, até que não reste nenhuma cartela sobre a mesa. Vence a equipe que primeiro organizar todas as cartelas na mesa de forma correta. "What am I?": esse jogo objetiva reforçar o vocabulário aprendido sobre os materiais escolares. Sobre a mesa, em um monte, ficam cartelas com a face escrita virada para baixo. Um integrante do grupo pega uma cartela do monte e, sem olhar, a coloca contra sua própria testa, mostrando a face escrita aos demais. O aluno que estiver à direita desse jogador deve dar até três dicas sobre qual é o material escolar que ele está vendo na testa do colega, sendo que esse deve adivinhar o nome do objeto e falar a resposta em inglês. Caso acerte, o jogador ganha um ponto, mas, se após as três chances ele não acertar, passa a vez para o próximo jogador. Vence quem tiver mais pontos ao final do jogo. "Slap": para trabalhar vocabulário referente a animais, foi utilizado o jogo "Slap". Cada dupla de alunos recebe dois montes de fichas, sendo que em um monte estão as cartelas com os nomes dos animais, e, no outro, as imagens dos mesmos. As fichas são colocadas viradas para baixo em frente aos participantes, separadas nos dois montes. Em cada rodada um integrante da dupla vira uma ficha de um monte e o outro participante uma do outro monte, deixando-as visíveis para os dois jogadores. Se a ficha com o nome do animal for compatível com a imagem, o primeiro que bater na carta gritando "Slap!" é o ganhador. Quando terminam as cartas do monte, elas são novamente misturadas e o jogo é reiniciado, até que todos os pares sejam formados. Vence quem tiver mais pares formados. Após o rodízio de jogos na sala e o estudo das regras de cada um, os alunos tiveram a oportunidade de escolher um para que fosse produzido. Depois de confeccionados, os jogos foram expostos por cada aluno e fotografados. Além disso, os estudantes receberam um certificado de participação no projeto, conforme havia sido combinado no início do desenvolvimento do mesmo, sendo que para ganhá-lo, cada aluno deveria coletar carimbos dados pelas residentes como forma de incentivo. Considerando que todos produziram seu próprio jogo de forma criativa e engajada, compreenderam as instruções de regras de cada um dos jogos e aprenderam a língua inglesa jogando, os resultados objetivados foram alcançados. Assim, conseguimos despertar nos alunos, por meio dos jogos, o desejo de aprender cada vez mais a língua inglesa e fizemos com que percebessem que ela está presente nos contextos comunicativos do nosso dia a dia.

Palavras-chave: Língua inglesa; Jogos pedagógicos; Ludicidade; Aprendizagem.

Referências: JOSÉ, Elisson Souza de São. A necessidade de despertar nos alunos interesse pelo estudo de língua inglesa nos dias atuais. Letras Escreve - Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Curso de Letras-UNIFAP. Vol. 1 - N° 1 - Janeiro a Junho de 2011. Disponível em: <file:///D:/Downloads/221-1513-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 22 Ago. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: André Silveira
Nome da Instituição: Univates

A LITERATURA DE HORROR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: DE PASCAL A LOVECRAFT

Resumo: Introdução e objetivos

Dentro das atividades do Residência Pedagógica da Univates, associado ao trabalho ligado direto às escolas-campo, foi realizado neste primeiro semestre de 2019 uma proposta de trabalho junto aos anos finais do ensino fundamental em sessões de audição de contos literários explorando o espantoso no gênero de horror, seus recursos e momento histórico.

A experiência com o gênero foi aplicada (em projeto piloto) pela primeira vez numa turma do 9° ano da escola EMEF Dom Pedro I°, de Lajeado, querendo daqueles que ali estavam a atenção à exposição a um gênero que, no seu melhor, é mais rebuscado que o hábito da média dos alunos, sem deixar de exercer a sedução das fórmulas mais populares do enredo de mistério. O desinteresse pela literatura brasileira é um fator notável nesses alunos, que julgam as obras clássicas de uma linguagem inacessível a eles, distantes de qualquer coisa que conheçam, como uma moda o testemunha.

Originalmente, estavam previstos dois contos de complexidade distinta, mas posteriormente, as exposições foram modificadas para se adaptarem às turmas e as circunstâncias. Longe ainda, portanto, de uma aplicação que seguisse um método que nessa fase descobria suas possibilidades. As audições foram realizadas ainda por mais cinco vezes, para diferentes turmas, mas em outras condições. É claro que se tratava ainda daquela aproximação que investiga a atenção dos alunos para o tema, mais do que uma proposta acabada, para o que o tempo e a disponibilidade dos alunos não permitiam. Dessas sessões participaram as 8ªs B e A, as 9ªs A e C e uma 7ªC.

Dentro das limitações do projeto, especialmente de disponibilidade da escola para interferir nas aulas, o que então limitava a oficina, era fundamental investigar o interesse e a familiaridade dos alunos com o gênero e seus efeitos, dos quais não tinham consciência, assim para que se aprimorasse o projeto.

O projeto

De início, havia a necessidade de uma definição de contos que conduzissem a algum efeito técnico e de estilo que pudesse ser explorado como instrução aos alunos. Assim, fizemos (em dois naquele momento) seguir uma forma consagrada, de efeito sempre apreciado, com o conto “A história de Geraldo” (Descanse em paz meu amor, de 1996), de Pedro Bandeira. A este fizemos seguir “Carta de um louco” (Lettre d’un fou, de 1885), de Guy de Maupassant, mais rebuscado para o gosto, mais exigente à atenção. No encadeamento de um ao outro íamos do efeito popular do epílogo impactante, de súbito remate, no primeiro conto, a uma longa descrição dos sentidos que por fim eram o fundamento da perda deles até a personificação de presenças de qualquer coisa sobrenatural. Assim tínhamos uma escala de efeito cuja atenção dos alunos galgava de certo efeito a algo mais elaborado e com isso tínhamos um método inicial que só se complementaria com a oficina.

Com isso tínhamos obras que introduziam o gênero com variedade representativa e alguma exigência. Apresentamos iniciando a audição as principais obras e autores do conto de horror,

ISBN 978-65-86648-23-2

aspectos do gênero, na antiguidade o que fosse devedor daquelas imagens, e aí às formas modernas e seus recursos, os "memes" contemporâneos e as lendas urbanas — que incluímos, mais do mundo dos alunos —, passando ao cânone, apresentando sumariamente a lenda de Sleepy Hollow, Frankenstein, Drácula, O Retrato de Dorian Gray, E. A. Poe e H. P. Lovecraft, entre outros, com o qual culminava com o horror cósmico, mais moderno e influência desapercebida de muito do que se viu no cinema do final do século XX e contemporaneamente. Assim, junto, apresentávamos as obras, sugerindo o momento histórico que ia do racionalismo iluminista ao magnetismo animal do século XVIII, ao decadentismo do século XIX.

Foram feitas advertências a respeito de que todo conto necessita de seu contexto, e que este, para apresentar-se, iniciava oferecendo apenas o pouco para conduzir o leitor (em despiste) ao desenlace — ou, como em alguns, quando a trama é tudo e o que sobressai como inquietação, menos do que como história. Essa advertência tem uma função especial para o conto de Maupassant, onde o autor, atormentado pelo abuso de drogas, descreve seus monstros como falhas dos sentidos humanos, num estilo inicialmente muito racional e metódico, mas que aos poucos se transforma no reconhecimento de suas impressões como presença — um contraste e uma antítese com os vazios de Pascal e que insinuarão os deuses de Lovecraft —, chamando-as, por fim, "eles".

Nos dias seguintes, com menos tempo, as leituras foram reduzidas a dois contos menores, um pequeno conto, longo uma página apenas, de raiz irlandesa, chamado "Tylwyth Teg" (Povo Bonito), ou "As fadas do vento", tecnicamente um "conto de fadas", folclórico e muito antigo; e outros dois, que foram lidos um ou outro, de Lovecraft: "O que vem com a lua" e "Os gatos de Ulthar", ambos apresentavam características do horror cósmico , mas sendo o primeiro mais abstrato, ficou este para as turmas mais velhas; o outro para as mais novas. Em torno das leituras, que ocorriam dentro da apresentação, feita em slides, o objetivo mais prático pedia aos alunos que atentassem aos recursos do cinemas, de modo que desses recursos se fizesse uma reflexão sobre a maneira como eles deveriam aparecer quando o que se pode é a expressão do horror na literatura, e a impressão que ele produz nos leitores.

O conto das fadas do vento traz um fundo moral e efeito sumário, mais uma história que um conto no sentido moderno, mas cuja cena de violência contra uma torturadora de animais, justifica sua inclusão no gênero. Nada que espante aos alunos, como de resto esse gênero literário não pretende, de fato, mas antes expressar o extraordinário. Nesse conto, o trecho em que as fadas do vento carregam pelo ar uma torturadora de animais não parece a eles uma cena de meter medo, mas efetivamente ela é uma cena terrificante: "Então as fadas arrastaram-na horas a fio pelos arbustos espinhosos, até a desgraçada ficar com a pele toda feita em tiras". Quando pedidos que imaginassem a cena como o cinema a realizaria, puderam ter a noção de que as palavras não precisam criar pavor, mas que aludam ao uso de uma imaginação competente — ou toque uma personalidade sensível, o que poucos alunos mostram (ainda), e, efetivamente, como aconteceu com alguns poucos deles.

Conclusões

As coisas assim projetavam a possibilidade e a necessidade de uma oficina de escrita criativa, não como um fim em si mesmo, mas onde os alunos trabalhariam em uma combinação de expressão de impressões, partindo, por método, de seus medos pessoais, em frases alusivas (de estrutura parataxica) e esmero estilístico — sem, obviamente, tratar-se desses termos. Começar pelo cinema mostrava os recursos técnicos que são utilizados e que só ganham força

ISBN 978-65-86648-23-2

de expressão procurando reproduzir na escrita a impressão que se obterá por meios visuais. Eis o exercício que prepara a pouca imaginação das crianças e mesmo dos adultos. Propõe-se, assim, uma maneira interessante de esforço expressivo, que nesse projeto, mas em condições ideais, é exercício preliminar à escrita acabada do conto de horror e da escrita competente de modo geral.

Palavras-chave: literatura, ensino fundamental, contos de horror

Referências: Colavito, Jason, The cult of the alien gods: H. P. Lovecraft and extraterrestrial pop culture. New York: Prometheus Books, 2005.

Franchini, A. S., As melhores histórias da mitologia celta. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2004.

Guedes, Paulo Coimbra, Da redação escolar ao texto - Um manual de redação. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2002.

Guy de Maupassant, O Horla e outras histórias. Porto Alegre: L&PM, 1986.

Lovecraft, H. P., O horror sobrenatural na literatura. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

Lovecraft, H. P., A maldição de Sarnath. São Paulo: Iluminuras, 1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Alessandra Brod, Cristine Maria Hauschild, Émely Fiegenbaum, Mara Lúcia Scheinder Klein, Rodrigo Baron
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

XADREZ NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - UMA PROPOSTA LÚDICA DE INICIAÇÃO ATRAVÉS DA PRÁTICA CORPORAL

Resumo: Contextualização: O presente relato descreve as práticas desenvolvidas pelo subprojeto de Educação Física da Univates, Este, tem vínculo com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em parceria com CAPES, Universidade do Vale do Taquari-UNIVATES e escolas públicas. O subprojeto atuou na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santo André na cidade de Lajeado RS, a qual é uma escola parceira, o mesmo é composto por estudantes do curso de licenciatura em Educação Física, coordenadora institucional e supervisoras da escola.A partir das discussões iniciais foi definido experimentar o jogo do xadrez na educação infantil. Objetivou-se Desenvolver atividades lúdicas de inicialização ao xadrez. Desenvolvimento: Primeiramente, realizamos uma pesquisa bibliográfica buscando os fundamentos e como introduzir o xadrez no ambiente escolar na educação infantil. Compreendemos que o xadrez é um jogo de tabuleiro conhecido mundialmente, tem como característica a complexidade, exigindo concentração, visão de jogo e estrategismo. No ambiente escolar, o jogo pode ser vinculado a questões de aprendizagem, além de desenvolver o autocontrole e o controle da ansiedade. Segundo SILVEIRA e LIMA (2011), o xadrez na escola pode oportunizar aprendizagens nas quais valorizam as capacidades cognitivas comportamentais emocionais e sociais dos alunos. Os autores apontam que ele estimula a aquisição de raciocínio lógico, disciplina e espírito esportivo. Dessa forma promovem a autoconfiança, autoestima, autonomia, diminuindo a impulsividade e a agressividade de quem joga. Seu objetivo, é conseguir capturar o rei do reino oposto. Primeiramente era nominado de “chaturanga”, que significava “disputa dos reinos”. Acredita-se que surgiu na Índia e foi se espalhando pelo mundo através das viagens dos comerciantes indianos. Passou a ser um dos passatempos favoritos dos reis da aristocracia em geral. Mais tarde, no ano de 1851, o jogo ficou mais popularizado com a criação do primeiro torneio de xadrez, que ocorreu em Londres. Desenvolvemos na prática, com uma turma do pré-escolar, na faixa etária de 5 a 6 anos, quatro planejamentos. Os planos de aula foram elaborados partindo da ludicidade, buscando envolver todas as crianças ao mesmo tempo. Os procedimentos tiveram elementos que auxiliassem na compreensão e entendimento do jogo para as crianças. As estratégias utilizadas foram peças teatrais, pinturas representando as peças do jogo, e jogos de movimentação corporal incluindo a representação das peças pelos alunos. Resultados: Os planos de aula foram baseados em uma proposta lúdica, pois segundo Duprat (2015), compreende-se o lúdico como um momento espontâneo onde a criança, ao brincar, demonstra curiosidade, interesse, alegria associado sempre ao prazer. Seguindo isso, o xadrez foi apresentado aos alunos por uma história contada através de uma peça teatral, incluindo a participação dos alunos para representarem as peças do jogo facilitando a compreensão. A história do xadrez foi adaptada, sendo criada para apresentar dois reinos aliados, deixando de lado o confronto entre dois reinos, como acontece no jogo real. Nesse momento constatou-se o entusiasmo dos alunos ao entenderem a história contada, compreender as peças do jogo e que os dois reinos eram amigos. O segundo plano de aula teve como objetivo explorar a motricidade fina, atenção e concentração dos alunos,

ISBN 978-65-86648-23-2

relembrando aspectos da aula anterior para relembrarem as peças do jogo através da pintura de desenhos das peças do xadrez com tinta. Percebeu-se uma facilidade na compreensão dos alunos nas atividades propostas, sendo atraídas pela ludicidade, no elemento da tinta como algo diferente, associando as peças pintadas com as cores dos reinos da aula anterior. O terceiro plano de aula explorou a capacidade motora dos alunos e o trabalho em equipe. Foi desenvolvida uma mini-gincana cooperativa estimulando atividades como correr, saltar, pular, imitando animais e corridas estimulando habilidades locomotoras e de coordenação, na qual foi identificada a facilidade de alguns alunos, assim como, a dificuldade de outros em realizar determinadas atividades. Alguns alunos não possuíam o domínio de alguns movimentos, como correr de costas, correr de lado, pular num pé só, ressaltando a importância da prática dos mesmos. O quarto e último encontro com a turma oportunizou uma aproximação maior com o jogo do xadrez em si. Como base, foi utilizada as peças do xadrez, nas quais os alunos já tinham conhecimento, acrescentando regras básicas do jogo da velha, tendo em vista a concentração, estratégia e atenção semelhante ao jogo do xadrez real. A adaptação feita para a faixa etária oportunizou uma aprendizagem significativa, pois facilitou a compreensão dos movimentos do jogo da velha, juntamente com as peças do xadrez, nas quais já estavam familiarizados. Considerações finais: a partir da experiência relatada, podemos dizer que os alunos obtiveram uma aprendizagem significativa da história e dos conhecimento básicos do xadrez. O lúdico foi uma ferramenta pedagógica essencial para o envolvimento, interesse e aproximação com as atividades. Percebeu-se que o contato com a escola e com os alunos foi importante para formação docente, pois a construção do planejamento nos possibilitou uma melhor compreensão de processos pedagógicos, e como é importante desenvolver atividades que proporcionem a aquisição de habilidades motoras diversas para a faixa etária de 5 e 6 anos.

Palavras-chave: Ludicidade; Xadrez, Educação Física na Educação Infantil.

Referências: FRANÇA, Cristiano de Souza. O Xadrez como ferramenta pedagógica para as aulas de Educação Física Escolar. Disponível em: <http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/cultura/jogos_e_brincadeiras/jogos_de_tabuleiro/leitura/xadrez%20como%20ferramenta%20pedag%C3%B3gica.pdf> Acesso em: 29/05/2019

CARDO, Horacio; BANDEIRA, Pedro. A história do xadrez. Rio de Janeiro: Salamandra, 2000.

SILVEIRA, Leonardo; LIMA, Moroni. ABC do xadrez escolar: séries iniciais e ensino fundamental. Caxias do Sul: [s.n], 2011.

DUPRAT, Maria Carolina. Ludicidade na educação infantil. São Paulo: Pearson. 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Camila Ribeiro Menotti
Nome da Instituição: Univates

PROJETOS EM SALA DE AULA: UMA METODOLOGIA QUE ENVOLVE MÚLTIPLAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS

Resumo: Os caminhos que a sociedade atualmente vem percorrendo, coloca o professor num desafio: o acesso ao conhecimento não ocorre somente na escola, hoje, em qualquer lugar, é possível ter acesso às informações instantaneamente. Os alunos não são mais meros receptores de conteúdo, ao contrário, são estudantes que não se contentam apenas com a simples transmissão de conceitos e teorias. Diante desse cenário, o professor precisa repensar a sua prática pedagógica e se tornar um pesquisador e mediador criativo.

Essa nova realidade exige uma formação mais ampla e complexa tanto dos professores como dos alunos. Nessa perspectiva, a docência em todos os níveis de ensino foi provocada a pensar e desenvolver metodologias diferenciadas e recursos de aprendizagem compatíveis com as exigências da sociedade. "Professores e alunos em profunda aliança precisam aprender não só como ter acesso à informação, mas, principalmente, como desenvolver espírito crítico com vistas à produção de conhecimento" (BEHRENS, 2006, p. 95).

Ao buscar uma metodologia que atenda as demandas do século XXI, sabendo articular as informações e transformá-las em conhecimento, o professor percebe que suas práticas pedagógicas devem ultrapassar a reprodução e a repetição de conteúdos. Uma alternativa que visa superar os processos restritos a escutar, ler, decorar e repetir, é a metodologia de projetos. Conforme Bender (2014), uma aprendizagem baseada em projetos estimula os alunos em suas tarefas de aprendizado de maneira completa. Os alunos tendem a ter uma motivação para trabalhar e aprender. O desenvolvimento de projetos é um meio para os estudantes demonstrarem seus conhecimentos e comunicar sua aprendizagem aos demais. Além disso, o trabalho com projetos em sala de aula, permite "(...) a integração de disciplinas variadas com as diversas habilidades de pensamento ajuda os professores a trabalharem por meio de padrões de conteúdos vastos, ensinando os alunos a enxergarem a conectividade das grandes ideias dentro de várias áreas do currículo" (BENDER, 2014, p. 25).

Tendo em vista esse contexto, o trabalho com a metodologia de projetos a um bom tempo é desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Médio Cônego Albino Juchem, em todas as áreas de conhecimento. Diferentes projetos são articulados de forma interdisciplinar entre as disciplinas, envolvendo alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O objetivo principal dos projetos é ampliar a prática da pesquisa a partir do cotidiano da sala de aula, integrando os conteúdos às ações dos alunos. Dessa forma, o ensinar e o aprender por projetos possibilita aos alunos uma aprendizagem através de problemas advindos da realidade, pois "(...) a produção de conhecimento, para ter significado, precisa estabelecer relações com a vida dos alunos" (BEHRENS, 2005, p. 74).

Como exemplo de utilização da metodologia de projetos, será relatada uma experiência pedagógica desenvolvida em 2018. O projeto intitulado "Contando a História através de histórias" buscou colocar em prática os conteúdos aprendidos em História referente ao 9° ano, tendo em vista desenvolver habilidades e competências como a capacidade de reflexão, interpretação de fatos históricos, criticidade e criatividade. A ideia de desenvolver um projeto com os alunos

ISBN 978-65-86648-23-2

do Ensino Fundamental partiu da dificuldade em tornar os conceitos de História mais atrativos e dinâmicos para os estudantes. Há uma tendência de ensinar os fatos históricos a partir de datas, nomes e lugares que precisam ser decorados. Contudo, segundo Pereira e Seffner (2008, p.119), "(...) ensinar história significa permitir aos estudantes abordar a historicidade das suas determinações socioculturais, fundamento de uma compreensão de si mesmos como agentes históricos e das suas identidades como construções do tempo histórico".

Na escola, o ensino de História coloca os alunos diante das representações que as gerações passadas produziram sobre si mesmas, e ao mesmo tempo, os estimula a elaborar críticas das representações que hoje se produz sobre o próprio passado. Nas palavras de Pereira e Seffner (2008, p. 119) "(...) ao se ensinar a história na escola, ensina-se a ler o passado através das representações que sobre o passado estão sendo ou foram produzidas, mas também, dos vestígios deixados pelas gerações anteriores". Nessa perspectiva, a aprendizagem de conceitos históricos torna os alunos sujeitos capazes de produzir opiniões e criar soluções políticas e sociais para os problemas de seu tempo. Assim, a disciplina de História deve ensinar os estudantes a lerem os relatos históricos e a interpretarem as representações sobre o passado que circulam na sua sociedade.

Considerando essa conjuntura, o projeto foi realizado no período de março a setembro de 2018, nas disciplinas de História, Artes e Português, envolvendo uma interdisciplinaridade entre as áreas das Ciências Humanas e Ciências das Linguagens. O projeto consistiu na elaboração de livros de histórias, mais especificamente, diários com relatos e lembranças de acontecimentos da 1ª e 2ª Guerras Mundiais. Para isso, foram desenvolvidas as seguintes atividades: 1. criação de um personagem ou mais, que vivenciaram os acontecimentos das duas grandes guerras e deixaram registros históricos sobre a época. 2. Trabalho em grupo (duplas ou trios). Cada grupo ficou responsável por elaborar um livro de histórias. Porém, teve alunos que decidiram trabalhar individualmente na escrita do livro. 3. Pesquisas no conteúdo do caderno, livros de História e Internet. 4. Os livros foram escritos nas aulas de História e Português. 5. A elaboração das imagens dos personagens foi feita nas aulas de Artes, bem como o envelhecimento das páginas e confecção da capa dos livros.

O resultado principal da realização do projeto foi a elaboração dos livros, a partir da compreensão dos conceitos estudados e imaginação dos alunos, respeitando a fidelidade dos acontecimentos históricos. Tanto professoras quanto alunos descobriram que há formas diferentes de aprender a História, que podem estimular a criatividade, a capacidade crítica e reflexiva de todos os envolvidos, colocando em prática o que foi estudado e assimilado em aula.

Ao se lançarem ao desafio de escreverem um livro tomando como base os conteúdos trabalhados nas aulas, os alunos permitiram o desenvolvimento de diversas habilidades, desde a leitura e compreensão dos fatos históricos até a articulação do pensamento. A realização do projeto também ampliou a visão moral e social dos estudantes, na medida em que se deparavam com os acontecimentos passados, o presente enquanto resquício desse passado e a possibilidade de num futuro repetir tais acontecimentos.

Com o projeto foi possível superar a dicotomia ensino e pesquisa. Ao escreverem as histórias, os alunos pesquisaram sobre os fatos ao mesmo tempo em que aprenderam o conteúdo. Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem teve como ponto central o ensinar a pensar historicamente, permitindo aos estudantes uma expressividade emancipadora, ou seja, que se tornassem autores da produção do seu próprio conhecimento.

ISBN 978-65-86648-23-2

As atividades realizadas no projeto mostraram que é possível associar o currículo escolar a diferentes métodos de ensino. Comprovaram que a metodologia de projetos pode ser utilizada em sala de aula como uma estratégia que envolve múltiplas experiências e aprendizagens.

Palavras-chave: Metodologia de Projetos, Ensino, Aprendizagem.

Referências: BEHRENS, Marilda. A. O paradigma emergente e a prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2005.

BEHRENS, Marilda. A. O paradigma da complexidade: Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis: Vozes, 2006.

BENDER, William N. Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

PEREIRA, Nilton M.; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. Revista Anos 90. Porto Alegre. Vol. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Autora: Dayane Cristielle Siquiere
Co-autora: Marli Teresinha Quartieri
Nome da Instituição: Autora: Mestranda em Ensino de Ciências Exatas - Univates
Co-autora: Coordenadora do Mestrado em Ensino de Ciências Exatas
Docente do Programa de Pós-graduação em Ensino
Professora do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas Universidade do Vale do Taquari - Univates

PLANO CARTESIANO E CIRCUNFERÊNCIA NUMA PERSPECTIVA DE MODELAGEM MATEMÁTICA

Resumo: O presente trabalho desenvolve-se numa turma de 9° ano de uma Escola do Campo, localizada à 58 km da cidade de Novo Mundo - MT. Essa turma conta com 19 alunos, sendo 06 meninas e 13 meninos com idade entre 13 e 16 anos, e um desses alunos encontra-se matriculado, também, na Sala de Recurso por apresentar deficiência intelectual. A turma apresenta alguns problemas de comportamento, o que dificulta a participação e impede o bom desempenho no decorrer das aulas. Diante deste contexto, o presente trabalho, busca responder à seguinte questão de pesquisa: Como a Modelagem Matemática pode melhorar a compreensão dos alunos em relação aos conteúdos envolvendo plano cartesiano e circunferência?

O objetivo geral da proposta embasa-se na premissa de alavancar a participação e o desempenho dos alunos nas aulas de matemática utilizando a Modelagem Matemática. Os objetivos específicos buscam: promover mudança de comportamento na relação aluno-aluno e aluno-professor, fomentar o interesse dos alunos pelo trabalho desenvolvido e instigar a responsabilidade individual e em grupo; utilizar conceitos matemáticos envolvendo plano cartesiano e circunferência, testando diferentes cálculos e comparando resultados.

Quanto a Modelagem Matemática, estudos (BURAK, 1992; BASSANEZI, 2002; BIEMBENGUT) apontam que seu uso, ao longo dos anos, deve-se a existência da aplicabilidade da matemática na realidade onde o estudante encontra-se inserido. Barbosa (2001, p. 2) corrobora essa ideia quando afirma que entende a Modelagem Matemática "como um ambiente de aprendizagem no qual os alunos são convidados a indagar e/ou investigar, por meio da matemática, situações oriundas de outras áreas da realidade."

Para a elaboração dessa proposta de trabalho foram estudadas as ideias de alguns pesquisadores brasileiros que investigam a Modelagem Matemática no contexto escolar. Destaca-se neste relato os seguintes pesquisadores: Burak (1992), Bassanezi (2002) e Biembengut (2003). Segundo Burak (1992, p. 62) Modelagem Matemática é uma metodologia de ensino que versa "em um conjunto de procedimentos cujo objetivo é construir um paralelo para tentar explicar, matematicamente, os fenômenos presentes no cotidiano do ser humano, ajudando-o a fazer predições e a tomar decisões". Para Bassanezi (2002, p. 25) Modelagem Matemática "é um processo dinâmico utilizado para a obtenção e validação de modelos matemáticos." Ainda segundo o autor a Modelagem consiste "na arte de transformar situações da realidade em problemas matemáticos cujas soluções devem ser interpretadas na linguagem usual" (IBIDEM). Biembengut (2003, p. 12), por sua vez, define Modelagem Matemática como um processo que abrange a aquisição de um modelo e este processo pode ser considerado artístico, pois além do conhecimento matemático "o modelador precisa ter uma dose significativa de intuição e criatividade para interpretar o contexto, saber discernir que conteúdo matemático melhor se adapta e também ter senso lúdico para jogar com as variáveis envolvidas" (IBIDEM, p. 13).

ISBN 978-65-86648-23-2

A proposta de Modelagem Matemática, em desenvolvimento e socializada neste relato de experiência, encontra-se entre os níveis 1 e 2 estabelecido por Barbosa (2001), onde realiza-se a problematização de um episódio real a ser resolvido pelos alunos, porém, alguns dos dados são pesquisados pelos mesmos no decorrer do processo. Utilizam-se ainda os passos de Biembengut (2003) no que diz respeito ao desenvolvimento das aulas, com os momentos de diagnóstico, escolha de um tema, desenvolvimento do conteúdo programático, orientações de modelagem e avaliação do processo.

A escolha do tema abordado nesta proposta ocorre a partir das sugestões dos alunos para a Feira Científica da escola, em que estes apresentam a ideia de confeccionar alto-falantes com materiais recicláveis (papelão, copos e pratos descartáveis), complementando à ideia apresentada pela professora de fazer uma caça ao tesouro. Para tanto, destinaram-se 12 aulas de 50 minutos, totalizando uma carga horária de 10 horas.

Na 1ª aula apresentou-se aos alunos a Modelagem Matemática, escreveu-se o contrato didático e dividiu os grupos de trabalho. Na 2ª e 3ª aulas se relembrou alguns conceitos de plano cartesiano; em seguida os grupos discutiram ideias para a caça ao tesouro, cada grupo apresentou suas ideias e a turma definiu as ideias a serem desenvolvidas para a feira.

Nas 4ª, 5ª, 6ª e 7ª aulas, os grupos confeccionaram o mapa da escola e pistas para a caça ao tesouro, testaram esses mapas com as pistas e ajustaram alguns detalhes. Na sequência, assistiram vídeos do passo a passo de como confeccionar um alto-falante de materiais recicláveis, que serão os "tesouros" da caça ao tesouro e dedicaram-se à essa confecção.

Nas 8ª e 9ª aulas será realizada a leitura do texto: "Diferenças, histórias e curiosidades sobre a Circunferência e o Círculo". Depois, os grupos discutirão e apresentarão suas considerações sobre "Qual a relação entre Plano Cartesiano, Circunferência e alto falantes confeccionados?". O professor de Física da escola lecionará sobre Frequência e Comprimento de Ondas sonoras e, utilizando-se desses conhecimentos, os alunos descobrirão a possibilidade de calcular o alcance do som projetado pelo alto falante por eles confeccionado.

Nas 10ª e 11ª aulas os alunos medirão a intensidade do som produzido pelos auto falantes utilizando aplicativos de celular; calcularão o Raio da intensidade sonora; projetarão esse alcance no mapa da escola, confeccionado para a caça ao tesouro; analisarão a disposição dos alto falantes em diferentes ambientes da escola. A 12ª aula se destinará à avaliação do processo de forma oral e escrita.

A proposta se encerrará com a apresentação do trabalho à comunidade escolar na Feira Científica da escola, onde os avaliadores, orientados pelos alunos, procederão a caça ao tesouro, utilizando-se das informações presentes no mapa confeccionado pelos alunos e das pistas que funcionam como coordenadas cartesianas. Ao encontrarem o "tesouro", os avaliadores receberão as explicações sobre a confecção e funcionamento dos alto-falantes; e na sequência, os alunos demostrarão, com auxílio de aplicativos que medem decibéis e cálculos sobre comprimento da onda sonora, o alcance do som projetado pelos alto-falantes dispostos em diferentes ambientes da escola. Como o mapa é confeccionado em escala de 1:100 torna-se fácil projetar e observar esses valores no mapa da escola.

As atividades desenvolvidas até o momento (7ª aula), evidenciam uma melhora significativa na participação dos alunos durante as aulas. Os mesmos têm se mostrado interessados no que está sendo desenvolvido e têm se empenhado nos trabalhos em grupo. Embora haja a necessidade

ISBN 978-65-86648-23-2

de intervir em algumas discussões dentro dos pequenos grupos, pois foram divididos de forma a separar os grupos de afinidade, a relação aluno-aluno tem apresentado melhoras.

Com esse trabalho espera-se desenvolver a compreensão de conceitos matemáticos e a capacidade de relacionar os conteúdos matemáticos com os saberes de outras disciplinas, bem como com eventos do cotidiano. Ressalta-se que na Modelagem Matemática o planejamento deve ser flexível, pois podem surgir, no decorrer do desenvolvimento, conteúdos que não haviam sido elencados, o professor deve estar atento para desenvolve-los e assim potencializar o uso da Modelagem com estratégia de ensino.

Palavras-chave: Modelagem Matemática, Plano Cartesiano, Circunferência

Referências: BARBOSA, J. C. Modelagem matemática e os professores: a questão da formação. Bolema, Rio Claro, n.15, p. 5-23, 2001.

BASSANEZI, Rodney Carlos. Ensino-aprendizagem com modelagem matemática: uma nova estratégia. Editora Contexto, 2002.

BIEMBENGUT, Maria Salett. Concepções e tendências de modelagem matemática na Educação Básica. Tópicos Educacionais, Recife, v. 18, n. 1-2, 2012.

BURAK, Dionísio et al. Modelagem Matemática: ações e interações no processo de ensino-aprendizagem. 1992.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Paulo Robson Pereira da Cunha, Marli Teresinha Quartieri, Eniz Conceição Oliveira
Nome da Instituição: Instituto Federal do Amapá - IFAP, Universidade do Vale do Taquari - Univates

MODELAGEM MATEMÁTICA NOS SISTEMAS DE PRODUÇÃO AGRÍCOLA: ELEMENTOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Resumo: O homem necessita da matemática como instrumento intelectual para interrogar a realidade do seu cotidiano, podendo utilizar modelos matemáticos como ferramentas para coordenar suas ideias, para dar consistência a argumentos, para alimentar suas dúvidas (CUNHA, 2017). O uso da matemática como linguagem simbólica conduz a uma representação da situação problema em termos matemáticos. Um modelo matemático pode ser entendido como um conjunto de símbolos e relações matemáticas que representa uma situação, um fenômeno ou um objeto real a ser estudado (BASSANEZI, 2002).

Observa-se que o baixo desempenho dos discentes em matemática reflete uma abordagem da disciplina superficial e cartesiana. Por outro lado, uma metodologia que valoriza o conhecimento prévio do aluno, suas raízes, abre novos horizontes, motivando as ações de professores e alunos e promovendo aprendizagem.

Este fato instigou a desenvolver uma prática pedagógica que teve como objetivo qualificar o aluno do ensino médio para o mercado de trabalho, bem como estimular áreas de pesquisa e extensão. Esta prática foi desenvolvida com uma turma de 1° ano do Curso Técnico em Agronegócio Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) - Campus Porto Grande (AP), no período de Maio a junho de 2019. A turma é composta por trinta e quatro alunos, sendo 20 mulheres e 14 homens que estudam em turno integral, sendo a maioria dos alunos oriundos da zona rural. As atividades propostas, estão inseridas nas situações de seu cotidiano. Diante do exposto, este trabalho tem o objetivo de descrever uma prática pedagógica através da introdução de conhecimentos matemáticos a partir de conteúdo específico relacionado a sistemas de produções agrícolas, apresentando assim, possíveis aproximações entre a modelagem matemática e o contexto das ciências agrárias.

Inicialmente, foi exposto o projeto aos alunos de maneira detalhada, em forma de slides. A turma então foi dividida em cinco grupos compostos por sete alunos em média. Sorteou-se um tema por grupo, relacionado a sistemas de produção vegetais mais comuns na região e com considerável valor econômico, sendo estes: cultivo de tomate (Grupo I), cultivo de couve-flor (Grupo II), cultivo de pimentão (Grupo III), cultivo de pepino (Grupo IV) e cultivo de berinjela (Grupo V). Estes foram informados que teriam uma área (fictícia) de dois hectares para desenvolverem seu sistema de produção.

A proposta foi realizada em conjunto com a professora da disciplina “Agricultura I”, que possui formação em engenharia agronômica e proporcionou subsídio técnico com conteúdo específico, sobre os cultivos citados. Dentre as competências do componente curricular citado estão o planejamento de sistemas de produção sustentável, análise de área plantada, produção e produtividade agrícola.

No segundo encontro, foram discutidos os conteúdos de sistemas de medidas e áreas para dar suporte ao desenvolvimento do trabalho. O terceiro encontro, os alunos foram orientados a realizar um levantamento bibliográfico realizado pelos grupos acerca de cada tema.

ISBN 978-65-86648-23-2

Neste momento, foi possível observar que, segundo Bassanezi (2011), os alunos estavam iniciando a sequência da elaboração de um trabalho de Modelagem Matemática. Assim, realizaram, nesse terceiro encontro, o que o autor denomina de experimentação, fase em que os estudantes obtêm os dados que serão utilizados no decorrer da pesquisa.

O quarto e o quinto encontro foi mediado pela profissional da área específica do curso, professora da disciplina de agricultura I - sistema de produção vegetal, com formação em engenharia agronômica. As aulas foram compostas por parte teórica e parte prática. A professora mostrou diversas leguminosas como cucurbitáceas, pepino e outras hortaliças-fruto, explanou sobre sistemas de cultivo e comercialização no mercado e também encaminhou os alunos até a casa de vegetação para mostrar algumas mudas que haviam sido plantadas.

No sexto encontro, foi discutido o que teria de matemática durante os dois encontros com a professora de agricultura I e a necessidade de ser utilizada. O sétimo encontro, foi o momento da resolução de problemas envolvendo funções e análise gráfica com recurso do projetor multimídia. Neste, foram exploradas diversas formas de gráficos dentro da resolução de problemas e aplicações no agronegócio, bem como relacionado com os temas de cada grupo.

No oitavo encontro, os alunos demonstraram mais interesse, pois cada grupo utilizou-se de sua criatividade para confeccionar o que achava conveniente para que pudesse entender as aplicações de conteúdos matemáticos na disciplina de agricultura I. O grupo referente ao tomate (Grupo I) por exemplo, optou por apresentar um esquema de plantação com todas as medidas necessárias e também uma tabela de produção contendo custos fixos e variáveis, ou seja, uma função crescente e decrescente para ilustrar tudo o que havia compreendido durante as aulas.

No encontro 9, cada grupo preparou as apresentações, correção de slides, gráficos, tabelas e dentre outros. O 10° encontro, foi destinado as apresentações dos grupos, por meio de sorteio, onde cada grupo tinha em torno de 10 a 20 minutos para expor sua apresentação em forma de slides. Em geral, os grupos que mais se destacaram foram: grupo III (Pimentão); grupo IV (Pepino) e grupo V (Berinjela), pois exploram detalhadamente cada cultivo.

Nos encontros foi possível perceber que a modelagem realmente permite “dar uma forma concreta a ideias abstratas”. De maneira geral, nessa experiência, percebeu-se que os alunos ao trabalharem em grupos conseguem resultados produtivos, pois dividem suas experiências e juntos buscam soluções para o modelo proposto. Para Sanches (2005) com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez de incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interação dos estudantes e as competências sociais.

Diante dos resultados obtidos por meio da aplicação das atividades pode-se concluir que a metodologia da modelagem matemática é uma prática que deve ser incorporada ao fazer pedagógico do professor. Essa metodologia, além de possibilitar a apresentação dos conteúdos, a partir dos interesses dos alunos e das situações da vida, desperta a curiosidade e a motivação pela matemática.

Destaca-se ainda que, foi bastante estimulante o interesse e empenho dos alunos no decorrer das atividades, além do auxílio e envolvimento da professora da disciplina específica, que durante as aulas práticas (de campo) relatou a importância da relação entres as disciplinas para o fortalecimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Assim, pode-se inferir que o desenvolvimento de tarefas de Modelagem Matemática em sala de aula, mesmo que,

ISBN 978-65-86648-23-2

inicialmente, aconteçam de forma esporádica, pode ser um primeiro passo para um ensino que valorize mais a investigação por parte dos estudantes, oportunizando-lhes o desenvolvimento da autonomia.

Palavras-chave: Modelagem matemática, Prática pedagógica, Ensino técnico

Referências: CUNHA, Cézar P. A Importância da Matemática no Cotidiano. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 04. Ano 02, Vol. 01. pp 641-650. 2017.

BASSANEZI, Rodney C. Ensino-aprendizagem com modelagem matemática: uma nova estratégia. São Paulo: Contexto. 2002.

BASSANEZI, Rodney C. Modelagem Matemática: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2011.

SANCHES, Isabel. Compreender, agir, mudar, incluir: da investigação-ação à educação inclusiva. Revista Lusófona de Educação, v. 5, n. 5, p. 127-147, 2005.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Vanessa Weber Sebastiany
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

CLUBE DA LEITURA: HISTÓRIAS E LEITURAS QUE ENSINAM

Resumo: Na ambientação do Programa Residência Pedagógica surgiu o projeto intitulado "Clube da leitura", desenvolvido nas escolas parceiras pelo grupo Letras-Português. Neste período destinado a conhecer as escolas o grupo de residentes observou a triste realidade das bibliotecas escolares sem funcionários/professores para administrá-las e fazer o atendimento aos alunos. Ao mesmo tempo, foi impressionante ver como as escolas continuam mantendo a literatura em evidência, através de momentos literários semanais e semana literária, contando com exposição artística dos alunos, relativa às obras lidas em aula. Portanto, com o intuito de auxiliar as escolas na tarefa de trazer a literatura para a sala de aula foi idealizado este projeto que abrange alunos de anos iniciais e finais dos ensinos fundamental e médio.

Inicialmente o projeto havia sido batizado como "Hora do conto", porém no início da prática verificou-se que para os alunos pré-adolescentes e adolescentes soava com certa "infantilidade" e os conduzia ao pré-conceito de que seriam contadas histórias infantis, descontextualizadas da realidade.

Justamente por perceber esse pensamento dos alunos iniciou-se os trabalhos no ensino médio solicitando que eles auxiliassem a contar a história Chapeuzinho vermelho. A residente iniciou a história e a turma foi dando sequência, surgindo conflito de versões da história, pois embora todos a conhecessem, conheciam diferentes versões. A cada conflito surgido, escolhia-se uma das versões. Fez-se uma breve análise dos personagens e, na sequência, foi lida a crônica "Chapeuzinho vermelho para tempos modernos", de Rubem Alves. No início das atividades os alunos em ambas as turmas reagiram da mesma forma: foram contando a história de forma engraçada e com brincadeiras. Quando foi feita a leitura do texto de Rubem Alves leram-na com mais seriedade, evidenciando que esta estava mais próxima da sua realidade.

Na sequência, falou-se do surgimento dos contos de fadas, explicando que não foram sempre considerados histórias infantis, pois se originaram em torno de fogueiras em épocas remotas, quando ainda não se considerava distinção entre público infantil e adulto, sendo hoje as versões amenizadas. Falou-se, também sobre o fenômeno da intertextualidade existente entre os dois textos, explicando que o texto de Rubem Alves retoma o conto de fadas e dá novo significado aos personagens a partir de uma interpretação.

Nesta parte houve maior envolvimento dos alunos, os mesmos questionaram e expuseram suas ideias, comparando os personagens dos dois textos e percebendo como essa diferença ocasiona a mudança do enredo como um todo.

Em oportunidade posterior, nestas turmas, foi feito um trabalho com o texto "Felicidade clandestina", de Clarice Lispector. O estudo iniciou com uma breve apresentação da biografia da autora, enfatizando suas características principais, como escrever sobre momentos epifânicos de seus personagens, relatando, não raro, através de fluxo de consciência aspectos minuciosos do pensamento/sentimento humano e como se dá a mudança de visão de mundo diante de um fato observado. Após, foi feita a leitura do texto e aberto o espaço para os alunos falarem. Alguns argumentaram que hoje em dia não é necessário pedir emprestado um livro para tê-lo, nem passar pela humilhação que a personagem principal passou. A residente solicitou que

ISBN 978-65-86648-23-2

pensassem em algo que queiram muito que aconteça na vida e no que seriam capazes de fazer para alcançar este objetivo. A intenção foi explicar que o texto de Clarice fala sobre um sentimento inerente ao ser humano, portanto, atemporal, ou seja, fala daquilo que é subjetivo: desejos e objetivos e o que se é capaz de sofrer para alcançar. Surgiu um debate muito rico em uma das turmas, vindo a surgir como exemplo de textos atemporais a bíblia. A residente citou a história de Adão e Eva, trazendo-a literalmente para a realidade e verificando com a turma se há verossimilhança no que é narrado e eles acharam engraçado. Então a residente solicitou que pensassem um pouco além e interpretassem o fato de Eva ser feita a partir de uma costela de Adão. Foram surgindo ideias como: Eva foi feita a semelhança de Adão, Eva é parte de Adão.

Outra discussão interessante que surgiu em duas turmas foi o fato de a personagem do texto ter características em comum com a autora Clarice Lispector, como morar em Recife e persistir em conseguir o livro da mesma forma como Clarice persistia no desejo de publicar um texto seu na página infantil do jornal local. Isso os levou a argumentar que a personagem fosse uma representação ou uma espécie de alter-ego da autora. Nesta turma foi muito interessante observar como a discussão tomou um rumo inesperado, tendo de ser conduzida pela residente totalmente fora do que havia sido planejado.

Em uma terceira turma o mesmo texto levou a outros questionamentos, como: por que alguém teria tamanho interesse por um livro. A residente solicitou que se imaginassem vivendo numa época em que nem todos tinham televisão, jogos e, muito menos internet. Nesse contexto, a literatura era uma válvula de escape da realidade muito procurada por crianças e que Monteiro Lobato é conhecido como precursor da literatura infanto-juvenil no Brasil. Um aluno falou que não era necessário ir até a casa da amiga para pedir o livro emprestado hoje em dia, poderia mandar uma mensagem por Whatsapp. A residente explicou que o texto trata de um tema existencial e atemporal: o desejo de conseguir algo muito desejado. Solicitou que os alunos pensassem em algo que queiram ou quiseram muito realizar e nas coisas que seriam ou foram capazes de suportar para realizar. A persistência diante do sonho foi o assunto mais levado em conta na discussão, pois os alunos tiveram mais dificuldade de “embarcar na viagem” proposta pela autora. Assim como fora feito nas outras turmas, a residente falou do texto como sendo um iceberg, sendo a maior parte a submersa, aquela que está a ser desvendada através da compreensão, interpretação e inferências, num exercício de pesquisa como uma espécie de mergulho.

Embora tenham sido feitos trabalhos de leitura em outras turmas de ensinos fundamental e médio com outros textos, considero importante relatar a experiência com o conto de fadas e os textos contemporâneos nessas três turmas, pois possibilitou perceber quão diferente podem ser aulas planejadas e ministradas pela mesma professora, porém em turmas diferentes. É riquíssimo vivenciar a forma como o estudo de determinado texto abrange conhecimentos fora do planejamento inicial do professor, por maior que seja o preparo que antecede a aula.

O aspecto norteador para atingir os objetivos deste trabalho é o fenômeno da narrativa crossover, que vem sendo estudado e ganhando cada vez mais seu espaço, mesmo sendo uma tendência que sempre existiu.

Palavras-chave: narrativa crossover; interpretação; experiência.

Referências: ALVES, Rubem. Chapeuzinho vermelho para tempos modernos. Correio popular, 2013. Disponível em <http://correio.rac.com.br/_conteudo/2013/01/colunistas/rubem_alves/perfil/21269-chapeuzinho-vermelho-para-tempos-modernos.html>

ISBN 978-65-86648-23-2

ANDRUETTO, María T., Trad. Carmem Cacciacarro. Por uma literatura sem adjetivos. Pulo do Gato, 2008.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Claudia Cristina Fin
Nome da Instituição: Universidade de Caxias do Sul-UCS

VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS

Resumo: O objetivo geral deste projeto foi o de valorização da cultura afro-brasileira e africana. A idealização ocorreu no ano de 2016, quando eu estava em sala de aula com os oitavos anos nas disciplinas de Ensino Religioso e Geografia. O referencial da Educação Municipal de Caxias do Sul, no que tange à disciplina de Ensino Religioso, mote dos conteúdos a serem desenvolvidos nos trimestres, prevê o ensino sobre as religiões de matrizes africanas. A comunidade escolar na qual eu estou inserida é majoritariamente cristã, com viés evangélica, o que naquele momento me trazia um grande desafio.

Ao planejar as aulas sobre as religiões de matrizes africanas, considerei propor aos estudantes trabalharmos com o sincretismo religioso. A ideia foi debatida com todos os estudantes dos oitavos anos antes de ser ampliada aos colegas discentes. Então, o projeto foi iniciado em meados de outubro de 2016, com o objetivo de finalizar em 21 de novembro do mesmo ano.

Apresentando o projeto aos colegas discentes, a participação aconteceu por adesão, o fio foi deixando rastros em diferentes áreas do conhecimento e se expandido para todas as turmas da escola, dos primeiros até os nonos anos do ensino fundamental. Os colegas de Arte construíram máscaras africanas, fizeram a releitura de personagens reais e míticos que representam a resistência dos povos escravizados, como Zumbi dos Palmares, Dandara, Anastácia, por exemplo. As bonecas Abayomi, símbolo de resistência e poder feminino, foram confeccionados para enfeitar todas as portas da escola. Os turbantes que carregam uma grande simbologia para as escravizadas também foram confeccionados e distribuídos a todos os discentes da escola.

Na disciplina de História e Geografia, o continente africano esteve em evidência nas construções de mapas ampliando o continente de forma objetiva e subjetiva. Seus impérios, antes da invasão europeia, foram relatados; ainda, foram debatidos aspectos geográficos, físicos, políticos e sociaisdesse continente. Além disso, foram produzidos marca-textos para todos os estudantes, representando personalidades negras em diferentes países, receitas da culinária afro-brasileira e curiosidades do continente africano.

Na disciplina de Língua Portuguesa, a leitura de contos e lendas africanos esteve presente nas aulas. Em Ensino Religioso, dos oitavos anos, o sincretismo religioso foi apresentado, demonstrando as aproximações e diferenças de algumas religiõespraticadas no Brasil, especificamente a católica, neopentecostais e de matrizes africanas. Orixás foram construídos.

Os estudantes de primeiro a quinto ano tiveram o conteúdo adaptado de acordo com a série. Todos os professores envolvidos respeitaram os referenciais de educação correspondente às suas disciplinas e anos, adequando o projeto. No dia 30 de novembro, houve uma exposição de todos os trabalhos realizados, o que “enegreceu a escola”. Duas estudantes negras leram uma poesia na abertura do evento, o qual teve a participação da comunidade escolar, representantes das secretarias de igualdade racial e da educação, além da imprensa. Após a leitura da poesia “Consciência Negra”, diversas atividades culturais foram realizadas na escola, tais como: teatro, música e capoeira. Após as atividades culturais, os convidados visitaram as exposições que

ISBN 978-65-86648-23-2

aconteceram de forma paralela em todos os espaços escolares, além de degustarem pratos de origem afro-brasileira.

Os objetivos do projeto foram alcançados, mas, para além dos objetivos, esse projeto conseguiu integrar toda a escola de forma solidária. A alteridade esteve presente em todos os momentos de construção do projeto, os estudantes negros foram empoderando-se, e o orgulho de suas raízes ficou evidente naquele momento. Para mim, enquanto professora de História, mulher e negra, foi um período de resgate dos meus antepassados; a cada história revisitada pelos estudantes,refleti sobre a importância da representatividade, sobre a força dos orixás em cada boneco que era tecido em várias mãos ganhando vida e respeito. A história dos povos escravizados foi (res)significada neste projeto, numa pequena escala que certamente teve um longo alcance.

Palavras-chave: Negros,Cultura, Interdisciplinaridade.

Referências: DISTRITO FEDERAL, Lei n 10.639, de 09 de janeiro de 2003.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Morgana Vielmo Cáceres, Manoela Michel Kohl, Ângela Paveglio Teixeira Farias, Márcio Mossmann
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

ENSINANDO SOBRE NEFROPATIA DIABÉTICA PELA ANALOGIA COM A PROFISSÃO DE PESCADOR

Resumo: Contextualização: A Nefropatia Diabética (ND) é uma complicação que acomete 20 a 40% dos pacientes com Diabetes mellitus (DM). Considerada entre as principais causas de insuficiência renal terminal junto com a Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS). A partir disso e da percepção sobre a dificuldade que os pacientes do ambulatório de diabetes e hipertensão têm em compreenderem sua condição e as patologias que os acometem, foi proposto a nós, acadêmicos de medicina, do sétimo semestre, de universidade do RS, desenvolver um material educativo, lúdico e com linguagem acessível, capaz de melhorar o entendimento dos pacientes sobre DM, HAS e suas complicações. Assim, tivemos a incumbência de relacionar o DM e a ND com a profissão de pescador. Objetivos: Criar um material educativo sobre ND, com linguagem acessível e compreensível mediante analogia com profissão conhecida e seus elementos de trabalho. Desenvolvimento: Primeiramente identificamos uma situação problema em relação a ND: "Qual é o nível de entendimento dos pacientes diabéticos, com nefropatia diabética, em relação a sua própria doença?". Utilizamo-a para orientar nossa pesquisa e elaboração de questionário, direcionado aos pacientes com diagnóstico de ND, do ambulatório de diabetes e hipertensão para avaliar o nível de entendimento sobre a doença. Nas perguntas constavam dados de identificação, momento do diagnóstico da complicação, sobre o que entendeu na época, se houve um diálogo do médico no intuito de explicar o diagnóstico e entendimento atual sobre a doença. Além dessas questões, haviam perguntas cruciais que nortearam nosso trabalho: "Você acha que faltou receber informações sobre sua doença? Se sim, quais informações você acha que faltou receber?", "O que VOCÊ poderia ter feito diferente, se tivesse recebido as informações adequadas desde o início da sua doença?" e "Você acredita que essa complicação poderia ter sido evitada?". As respostas foram muito similares quanto à falta de explicação dos médicos ao diagnóstico de DM. Isso nos fez pensar sobre como nós, médicos, somos mais do que responsáveis em tratar. Somos disseminadores do conhecimento, para que os pacientes tenham a capacidade de obter, processar e compreender informações de forma a tomar decisões apropriadas quanto ao autocuidado. Ao diagnosticarmos uma doença, somos responsáveis pela pessoa que está diante de nós e ela não tem a obrigação de saber o que é a sua doença e quais são suas possíveis complicações. Por isso, temos que explicar-lhe cada detalhe do diagnóstico e do tratamento, da maneira mais clara possível, pois uma boa relação médico paciente é imprescindível para um prognóstico favorável. Na sequência, desenvolvemos uma revisão bibliográfica detalhada sobre ND, a qual incluiu dados epidemiológicos, etiologia, mecanismo fisiopatológico, complicações, diagnóstico e tratamento. Tal revisão nos fez entender a dificuldade que o paciente possui em compreender a doença, pois o mecanismo patológico é difícil de explicar para leigos e os sintomas da ND existem apenas na evolução tardia. Sendo assim, se torna desafiador o cuidado às cegas, sem "enxergar" a doença. Por isso, percebemos que o nosso desafio era grande e que tínhamos a responsabilidade, como detentores desse conhecimento, de encontrar uma maneira para difundi-lo efetivamente. Assim, seguimos a "Teoria de Aprendizagem de Vigotsky", a qual defende que é preciso haver interação social entre

ISBN 978-65-86648-23-2

os indivíduos, gerando novas experiências e conhecimento. E, para ocorrer a aprendizagem, a interação deve acontecer dentro da zona de desenvolvimento proximal, em que existem dois princípios: o Desenvolvimento Real, conhecimento consolidado, e o Desenvolvimento Potencial, conhecimento que o indivíduo poderá construir. Utilizamos essas definições pedagógicas para a criação do material educativo correlacionando com a profissão de pescador. Tal profissão foi escolhida, pois seus elementos são conhecidos e fazem parte da realidade dos nossos pacientes. Assim, usamos de um conhecimento preexistente para desenvolver outro. Confeccionamos um vídeo e um folder, que, posteriormente, foram apresentados aos mesmos pacientes. O folder foi feito com imagens simples, sem muitos elementos para não gerar confusão. Foi utilizado apenas um pescador. A rede representa o glomérulo renal e os peixes a albumina. Tentando ser mais didáticos possíveis, desenhamos a evolução do rim quando há essa complicação. Uma rede intacta capta todos os peixes, ou seja, o rim é saudável. Na rede levemente danificada uma pequena quantia de peixes não é capturada, representando a microalbuminúria. Com a evolução da doença, a rede muito danificada possibilita a passagem de uma maior quantidade de peixes, representando a macroalbuminúria. Além desses processos, uma infestação de corais na rede, simula a glomeruloesclerose. O vídeo foi criado em uma linguagem compreensível, sem termos técnicos, com interação com o espectador, tendo desenhos simples, explicando desde o início o que é DM e o mecanismo patológico da ND com desenhos animados. Citamos os sintomas e focamos na importância da prevenção da complicação. Mostramos o material finalizado aos pacientes e fizemos um novo questionário. As respostas evidenciaram um aumento substancial do entendimento, além da gratidão por termos possibilitado uma luz na escuridão em que se encontravam. Como tivemos resultados muito felizes, submetemos no Congresso Brasileiro de Atualização em Endocrinologia e Metabologia. Quando foi aprovado, além de orgulhosos, pensamos em como conseguiríamos divulgar o material, especificamente, o vídeo, já que levaríamos um pôster para a apresentação. Então, criamos um código QR. Assim qualquer congressista que lesse o trabalho poderia ver o vídeo. Foi extremamente gratificante notarmos as pessoas utilizando esse método. Nosso empenho, naquele momento, estava valendo a pena. Resultados alcançados: Os resultados obtidos foram em vários âmbitos. Além de documentos que registram a falta de conhecimento dos pacientes em relação sua própria doença, nefropatia diabética, houve também uma revisão detalhada da literatura sobre a doença. Através dos documentos acima criamos dois materiais educativos, um folder e um vídeo. O trabalho foi aceito para apresentação no referido congresso. A apresentação oral do pôster foi uma importante conquista para coroar nosso esforço. Foi um momento muito especial. Além da presença do avaliador e de um dos professores orientadores, também pudemos apresentá-lo a outros médicos que demonstraram interesse em saber como desenvolvemos a analogia da ND com a profissão de pescador e qual foi o resultado que obtivemos em relação ao entendimento dos pacientes sobre a doença. Foi extremamente gratificante notarmos as pessoas utilizando o código QR. Obtivemos ótimos posicionamentos em relação à formulação, desenvolvimento e apresentação do trabalho. Recebemos sugestões para ampliação do trabalho. Teremos publicação nos anais da revista Archives of Endocrinology and Metabolism - AE&M. Além disso, está tramitando o processo de divulgação do material nos nossos ambulatórios e para a Atenção Básica da cidade de Lajeado, RS. Contamos com o apoio das nossas famílias, dos orientadores do trabalho e dos colegas de turma.

Palavras-chave: Complicações do Diabetes, Nefropatia Diabética, Educação em Saúde, Educação Médica

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Viviane Sbruzzi, Pâmela Lopes Vicari, Grasiela Kieling Bublitz
Nome da Instituição: UNIVATES

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL: PROJETO VEM PRA CÁ E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Resumo: Nos últimos anos têm sido crescente o ensino de Língua Portuguesa como língua adicional no Brasil, algumas motivações para isso disso referem-se à questões políticas, econômicas e sociais que colocaram o país como um possível lugar para se viver, aumentando assim o fluxo migratório. Segundo a reportagem "Dez haitianos chegam ao Vale por semana", publicada pelo jornal A Hora (2019), a estimativa do Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) de Lajeado/RS é de que cerca de 1.250 imigrantes haitianos estejam vivendo só nas cidades de Estrela/RS e Lajeado/RS. Desse cenário, percebe-se que uma das dificuldades encontradas pelos imigrantes é a comunicação em Língua Portuguesa. Diante disso, este relato de experiência busca apresentar um recorte das atividades de ensino de português para imigrantes haitianos, que vêm sendo desenvolvidas através das ações do Projeto de Extensão "Vem pra cá" (UNIVATES), cujo objetivo é de contemplar as demandas da comunidade e promover oportunidades de formação teórico-prática a acadêmicos e diplomados sobre a linguagem e o ensino de língua portuguesa como língua adicional, uma vez que muitos deles já falam mais de uma língua. No que diz respeito à língua adicional, Leffa e Irala (2014, p. 33) afirmam que ela "é construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece", relacionando aspectos sistêmicos, de prática social e de constituição do sujeito. Nesse sentido, as alunas do curso de Letras (UNIVATES), que participam do Programa Residência Pedagógica (CNPq) em parceria com o Projeto, desenvolvem as atividades em uma escola estadual no município de Estrela/RS, com o intuito de acolher esses imigrantes e auxiliá-los nas mais diversas situações comunicativas com as quais se deparam no dia a dia. Entende-se, portanto, que é necessário contribuir na melhora da qualidade de vida desses imigrantes, uma vez que o conhecimento da língua é indispensável para a permanência no país. Segundo Schoffen e Martins (2016 p. 286), a busca por oportunidades de estudo e trabalho no Brasil implica, também, muitas vezes, a necessidade e o interesse de comprovar certificação de proficiência em língua". Por esse viés, também, as ações que vêm sendo realizadas, no âmbito do Projeto "Vem pra cá" são pensadas sob o intuito de atenuar as dificuldades enfrentadas no cotidiano pelos imigrantes, especialmente, no que se refere à comunicação em Língua Portuguesa, promovendo aulas de português a partir de situações reais de comunicação. As atividades aplicadas pelo grupo do Residência Pedagógica são pensadas e elaboradas com base em apostilas desenvolvidas por professores da Instituição e demais participantes do projeto. Entende-se, também, que para alcançar os propósitos de aprendizagem dos alunos imigrantes, é necessário colocá-los diante de situações reais em que apresentam dificuldades de comunicação, por isso, além das apostilas, são utilizados materiais autênticos. Gilmore (2007 apud Montalbán 2007, p. 2) caracterizam como material autêntico todo e qualquer texto que tenha sido produzido sem uma explícita intenção didática. Segundo os autores, os materiais selecionados pelo professor devem estar de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos. Como exemplo de materiais autênticos utilizados citamos o uso de charges, poemas, crônicas, reportagens de jornais, anúncios, músicas e etc. Essa metodologia justifica-se pois esse grupo de alunos manifestou como objetivo de participação nas aulas "falar como os brasileiros", já que enfrentam dificuldades na comunicação dificultando o contato

ISBN 978-65-86648-23-2

com outras pessoas e suas tarefas diárias. No decorrer das atividades, iniciadas no segundo semestre deste ano, observou-se a forte dificuldade desses alunos em se comunicar usando a língua portuguesa, tornando as tarefas básicas do cotidiano, como a busca de um emprego, fazer compras e ir ao banco, em complexas. Diante desse quadro, acreditamos na importância do Projeto "Vem prá cá" não apenas para os imigrantes como também ao grupo de alunas do curso de Letras, já que proporciona uma experiência pedagógica ímpar em se tratando de ensino de línguas. Por fim, é cabível considerar, também, o impacto das ações na vida desses imigrantes, já vez que o projeto os acolhe de maneira que possam se sentir pertencentes à nossa sociedade.

Palavras-chave: Imigrantes Haitianos, Língua Portuguesa, Língua Adicional, Projeto Vem pra cá, Residência Pedagógica

Referências: LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: Vilson J. LEFFA; Valesca B. IRALA. (Orgs.). Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil. 1. ed. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/livro_espiadinha.pdf> Acesso em: 09 ago. 2019.

SCHOFFEN, J. R.; MARTINS, A. F. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. ReVEL, v. 14, n. 26, 2016. [www.revel.inf.br]. Acesso em: 23 ago. de 2019.

MONTALBÁN, Fernando Álvarez. El uso de material auténtico en la enseñanza de ELE. In: FIAPE - II Congreso Internacional: Una lengua, muchas culturas. Granada, 2007. Disponível em http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2007_ESP_12_II%20Congreso%20FIAPE/Talleres/2007_ESP_12_13Alvarez.pdf?documentId=0901e72b80e67299. Acesso em 23 de ago. de 2019.

DEZ HAITIANOS chegam ao Vale por semana. A Hora, Lajeado, 27 jul. 2019. Disponível em: https://www.jornalahora.com.br/2019/07/27/dez-haitianos-chegam-ao-vale-por-semana/>. Acesso em: 23 ago. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Cristhiano, Márcia e Sérgio
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A CENTRALIDADE DO PLANEJAMENTO NA PRÁTICA DOCENTE

Resumo: Durante o primeiro semestre de 2019, atuei como professor regente no âmbito do programa Residência Pedagógica, em uma escola municipal de Ensino Fundamental do município de Arroio do Meio. A oportunidade de ingressar no espaço escolar iniciou-se no segundo semestre de 2018 com o processo de ambientação. Nesta etapa, os residentes do programa conheceram os espaços escolares, acompanharam professores experientes, interagiram com os futuros alunos e iniciaram o planejamento de atividades. Algumas vivências aqui descritas fizeram parte das minhas experiências como docente, por exemplo, o projeto de confecção de moedas desenvolvido com a turma do sétimo ano do ensino fundamental. Futuros professores, repletos de expectativas e ansiedades, descobrem já nos primeiros desafios que surgem nos espaços escolares que um bom planejamento é fundamental para a prática docente. Um bom planejamento consegue traçar os caminhos que possibilitará o desenvolvimento de uma boa aula, que produza sentidos e aprendizagens. Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a centralidade do planejamento na prática docente. A partir das experiências da etapa da Regência do Programa Residência Pedagógica percebeu-se que o planejamento exige do professor a definição dos objetivos de aprendizagem, que guiarão a seleção do conteúdo, das metodologias e recursos utilizados na aula. Central também nessa reflexão é o caráter dinâmico do planejamento, que exige constante movimento e redefinições. Ao desenvolver o trabalho com a turma de sétimo ano, durante o planejamento das aulas sobre a Baixa Idade Média, percebeu-se que algumas atividades mais práticas e concretas poderiam ajudar na compreensão de fenômenos complexos, como as transformações econômicas do período. Nesse sentido, organiza-se o projeto “cunhagem de moedas”, com a intenção de promover uma experiência mais concreta aos alunos. Para que essa atividade ocorresse foi necessário um planejamento detalhado, iniciando por definir relações com as vivências dos alunos. Nesse sentido, “concebemos o planejamento como instrumento teórico-metodológico para a intervenção na realidade. Dessa forma, o planejamento é imprescindível à ação educativa e ao fazer pedagógico”. (VASCONCELLOS, 2000, p.63). O planejamento dessa atividade ocorreu de forma participativa, sendo que contou com o envolvimento de todos os alunos nas suas diversas etapas. Inicialmente, ocorreu a organização dos grupos, quando se notou que organizaram-se de acordo com a afinidade entre eles. A intervenção do professor foi no sentido de que todos os alunos fizessem parte de algum grupo, não permitindo exclusões. O segundo passo do projeto foi a aquisição do material a ser empregado na realização da tarefa, ou seja, a compra da argila, sendo que cada grupo organizou-se trazendo seu material. Na sequência, pensou-se na diferenciação das moedas, sendo que cada grupo criou moedas próprias e atribuiu às mesmas valores e nomenclaturas associadas ao grupo. O objetivo da atividade “cunhagem de moedas” era a representação e vivência das transformações comerciais ocorridas na período da Baixa Idade Média. Ou seja, uma atividade que permitiria a compreensão de conceitos centrais e complexos para o entendimento das transformações sociais do período em estudo, que resultarão em novas formas de compreensão da realidade estudada. Ao longo do projeto, novas redefinições e planejamentos foram necessários. Para a exposição das moedas, pensou-se na organização de uma Feira Medieval, com exposição nos

ISBN 978-65-86648-23-2

corredores da escola. Ao final das atividades percebeu-se o efetivo envolvimento dos alunos, e de como a realização de atividades mais práticas confere dinamismo à aula, envolvendo a todos e oportunizando a compreensão dos temas estudados. No transcorrer do processo de realização da atividade várias reflexões foram necessárias, e hoje percebe-se efetivamente a centralidade do planejamento na prática docente. Os processos de ensino e aprendizagem demandam do professor esse constante movimento de estudo e organização das suas práticas.

Palavras-chave: Planejamento, .Docência, Residência Pedagógica

Referências: VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico - elementos metodológicos para a elaboração e a realização. 16ª ed. São Paulo: Libertad, 2006 (1995). (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Amália Luisa Winter Berté, Anderson de Azevedo Meira, Julia Gastmann, Fernanda Rückert dos Santos Birkheuer, Jane Herber, Cristiane Antonia Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

CITOLOGIA NO OITAVO ANO: LUDICIDADE E CONHECIMENTO

Resumo: O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), subsidiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) iniciou suas atividades em Julho de 2018 e sua primeira tarefa foi definir o tema do projeto a ser desenvolvido na escola parceira, no município de Lajeado, Rio Grande do Sul. Por indicação da professora supervisora e observação dos bolsistas, ainda nas primeiras visitas, foi escolhido o tema sexualidade. O projeto está sendo desenvolvido com alunos do sexto ao nono ano, que se encontram na faixa etária da adolescência, período da vida em que surgem muitas dúvidas acerca das mudanças corporais e da sexualidade como um todo, sendo essencial, na escola, um profissional com formação adequada que os oriente, informe e conscientize.

Neste sentido, o profissional de Licenciatura em Ciências Biológicas possui não apenas a formação pedagógica para estar em sala de aula, mas também o conhecimento sobre fisiologia e anatomia humana necessários à abordagem do tema sexualidade com toda sua complexidade junto dos alunos. No entanto, a atuação do profissional dentro do tema não deve restringir-se apenas ao caráter biológico mas também abranger perspectivas humanas e sociais.

A partir da leitura de referências bibliográficas, como artigos de periódicos, cartilhas, livros didáticos e vídeos referentes ao tema, nos meses subsequentes foram pensados e elaborados planos de trabalho a serem desenvolvidos na escola ao longo de 2019. Assim, tomou-se como essencial, em um primeiro momento, a realização de atividades introdutórias ao tema escolhido pelo grupo. Com o andamento dos planejamentos, o oitavo ano tornou-se o foco principal do projeto do PIBID, uma vez que o tema corpo humano consta no plano de estudo da disciplina de Ciências. Pensando numa adequação do tema escolhido ao conteúdo que estava sendo abordado em sala de aula, planejou-se a realização de uma atividade lúdica sobre citologia. O conteúdo consiste no estudo das células e organelas celulares, sua constituição e funcionamento - este tópico é fundamental à compreensão de assuntos mais complexos, como anatomia e fisiologia humana e mecanismos reprodutivos, que se inserem no tema sexualidade.

O objetivo deste trabalho foi dar início às atividades do projeto de sexualidade com os alunos do oitavo ano, além de promover uma forma alternativa de aprendizado dos conteúdos pertencentes a grade curricular, através de uma atividade de revisão de citologia.

A atividade foi planejada entre Março e Abril de 2019 e consistiu na utilização de bolo e doces para o estudo do conteúdo de citologia, utilizando uma dinâmica lúdica e divertida e que despertasse o interesse dos estudantes.

A proposta desta prática se fez ainda mais relevante após os bolsistas auxiliarem a professora titular na correção das provas e perceberem a necessidade de um estudo de revisão antes das avaliações de recuperação trimestrais. As dinâmicas foram realizadas em sala de aula, com os oitavos anos A e B, respectivamente, com duração de dois períodos.

ISBN 978-65-86648-23-2

Em ambas as turmas o trabalho ocorreu de forma muito semelhante, num primeiro momento os estudantes se mostraram bastante empolgados, pois sabiam que seria realizada uma dinâmica em grupo. A professora titular apresentou os bolsistas à turma e explicou brevemente qual seria o intuito da prática, e partindo dos conteúdos que os alunos já sabiam, seria feita uma revisão onde cada estrutura celular seria representada por um doce adicionado ao bolo.

As atividades iniciaram-se com os bolsistas explicando sobre organização celular e então cada organela citoplasmática foi abordada individualmente, priorizando a participação dos alunos. Assim foi montada uma tabela contendo a informação de qual a função de cada estrutura e como foi representada no bolo, por exemplo, mitocôndria: função de respiração celular, representada por bala de goma vermelha.

Comparando-se os resultados da primeira prova sobre o conteúdo e a de recuperação, feita após a prática do bolo, as notas dos alunos foram expressivamente mais altas na avaliação pós-atividade, especialmente da turma B. Também ressalta-se que os estudantes gostaram muito da atividade, fazendo comentários positivos a respeito e sugerindo realizar mais práticas semelhantes a esta.

Depreende-se então que a atividade desenvolvida, além de divertida e dinâmica, foi importante para a aprendizagem dos alunos acerca do tema curricular de citologia. Por fim, esta fundamentação teórico-prática os ajudará a compreender melhor o tema sexualidade, tendo em vista que um bom entendimento dos conteúdos de citologia é essencial para a compreensão dos mecanismos de reprodução humana, e posteriormente, anatomia e fisiologia.

Palavras-chave: PIBID, Biologia celular, Ensino Fundamental, Ciências Biológicas

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Mariana Feldens Klepker, Tainara Raquel Keil, Magda Jandrey Pereira, Maristela Juchum, Cristiane Antonia Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

ENTRE SENTIMENTOS E EMOÇÕES TRAZEMOS A LITERATURA

Resumo: O presente trabalho visa apresentar a última aula do projeto "Clube do livro", que foi desenvolvida por bolsistas do Núcleo de Letras do PIBID/Univates. Com o objetivo de promover uma culminância significativa para o projeto, criamos um passo a passo para a aula, e para tal surgiu a ideia de utilizar um espaço que muitas vezes é esquecido dentro do ambiente escolar - a biblioteca.

Neste dia os alunos foram conduzidos para a biblioteca, na qual foram surpreendidos com um aroma suave e afável de baunilha, uma música instrumental agradável tocando ao fundo, várias borboletas decorando o local e uma iluminação diferenciada a fim de criar uma atmosfera romântica. Os estudantes foram orientados pelos pibidianos a escolherem um lugar para sentar com o critério de que deveria ser uma cadeira que tivesse uma borboleta.

Após a recepção, iniciamos as atividades com uma dinâmica que envolvia vendar os olhos. Os alunos teriam que vendar seus olhos e apenas escutar, sentir e imaginar o que estaria acontecendo ao seu redor. Um por um, os alunos foram tocados nos ombros e o aluno que recebia o toque deveria tirar a venda, escolher um poema dos livros que estavam postos sobre as mesas e declamá-lo para a turma enquanto caminhava conforme uma música melodiosa ressoava ao fundo. Ao final da leitura, o aluno deveria escolher uma outra cadeira que continha uma borboleta, sentar-se nela e vendar seus olhos novamente.

Essa primeira dinâmica teve como objetivo questionar os alunos sobre o que seriam poemas e poesia. Em seu artigo "Poesia, o que é e para quê serve?" o Doutor em Teoria e História Literária (Unicamp) e professor de Mestrado em Letras da Universidade do Vale do Rio Verde, Luciano M. D. Cavalcanti (2014) cita que na perspectiva romântica, a poesia está estritamente ligada ao sentimento íntimo do homem, sendo este um ser poético por natureza e complementa usando a frase de Valéry (1999) que diz que a poesia é a tentativa de representar por meio da linguagem estruturada os sentimentos obscuros que queremos exprimir.

De acordo com o Dicionário Aurélio poema é uma obra literária em forma de versos, geralmente um pouco extensa com o estilo e as fabulações da poesia. Já a poesia é a arte de compor através de versos; modo de expressão artística caracterizada pelo uso de regras, de sons ou de estruturas sintáticas específicas. Com o intuito de ampliar os conhecimentos que os alunos já continham sobre o assunto, uma das atividades visava o trabalho em conjunto tendo como interesse coletivo colorir a árvore da biblioteca com post-it indicando "o que é poesia para mim?".

Logo após esse momento, solicitamos que os alunos colocassem novamente a venda em seus olhos e então iniciou-se a declamação do poema "Meus oito anos" de Casimiro de Abreu, um renomado poeta brasileiro com monumental destaque na segunda geração romântica, ao som de uma música instrumental suave e nostálgica.

Iniciamos em seguida a última dinâmica proposta para a aula, quando todos os alunos com vendas nos olhos tinham que pegar um objeto que estava na frente deles e manuseá - lo a fim de descobrir o que era. Os objetos eram itens que remetiam à infância, um período de

ISBN 978-65-86648-23-2

desenvolvimento do ser humano, que vai do nascimento ao início da adolescência. O nosso propósito com essa dinâmica era fazer com que os alunos percebessem que a poesia tem a ver com o sentimento e, segundo William Roberto Cereja (2005), com a arte da palavra e o poema é a parte escrita e estruturada da palavra.

A aula do dia 10 de julho foi delicadamente encantadora, pois percebeu-se que os alunos participaram ativamente das atividades propostas pelos pibidianos, expressando suas opiniões, incrementando ideias e questionando acerca do tema. Portanto, podemos afirmar que de fato todos os objetivos propostos para o encerramento do projeto foram atingidos com êxito, fazendo com que os alunos entendessem que não nos basta apenas ler um poema, é necessário senti-lo.

Palavras-chave: Pibid, Incentivo à leitura, Literatura.

Referências: CEREJA, Willian; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christiane. Português Contemporâneo: Diálogo, reflexão e uso. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. v. 1.

file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-PoesiaOQueEEParaQueServe-4791946.pdf

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Eduarda Hackenhaar; Deisi Josieli de Azeredo; Cristiane Antonia Hauschild; Maristela Juchum; Sandra Mara Karpiuk
Nome da Instituição: Docente do curso de Letras; Universidade do Vale do Taquari - Univates.
Docente do curso de Letras; Universidade do Vale do Taquari - Univates;
Coordenadora-geral Pibid/Univates; Universidade do Vale do Taquari - Univates.
Coordenadora do núcleo de Letras Pibid/Univates; Universidade do Vale do Taquari - Univates.
Supervisora Pibid/Univates. Escola Municipal de Ensino Fundamental São Bento.

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA LEITORA PARA A FORMAÇÃO INTELECTUAL, COGNITIVA E CULTURAL DOS ESTUDANTES

Resumo: A escola é o espaço em que os alunos farão descobertas nos mais diversos âmbitos, vivenciando novos conhecimentos e sensações. É nos anos iniciais que a aprendizagem da leitura é efetivada e recebida com entusiasmo pela grande maioria dos estudantes. No entanto, com o passar do tempo, é comum nos depararmos com alunos desmotivados em relação à prática leitora, levando ao alarmante índice de não-leitores dentre a população brasileira: 44%[1]. A falta de motivação para a realização de leituras acaba sendo um dos fatores contribuintes para a formação de alunos não-leitores. Em vista disso, pretende-se relatar, no presente trabalho, as atividades idealizadas pelas bolsistas do curso de Letras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, do sexto ano A, em uma escola parceira, ressaltando, especificamente, o exercício de contação de história efetuado para a turma, planejado de modo a cativar os alunos para a realização dessa prática. Durante a elaboração do plano de atividades, que abrange os temas bullying e cyberbullying, foi selecionada a obra "Todos contra Dante", de autoria do gaúcho Luís Dill, para ser lida pelos alunos, em casa, e analisada e discutida em sala de aula. Ao adentrar o ambiente escolar, todavia, as bolsistas do Pibid perceberam grande parte dos estudantes desmotivados com a prática leitora, resultando em pausas e, até mesmo, desistências na atividade destinada a eles, corroborando com o índice anteriormente apresentado. Nesse momento, as professoras em formação tiveram de tomar a decisão de modificar a forma de abordagem do exercício para que pudesse ser dada continuidade às atividades previstas. Já tendo realizado a leitura do livro previamente e conhecendo seu formato, as docentes em formação optaram por fazê-la juntamente com os alunos de forma dinâmica e questionadora. É importante ressaltar que "Todos contra Dante" possui uma divisão particular, reunindo quatro partes distintas ao longo da obra que se conectam e "conversam" entre si: link, fórum, blog e diálogos. Assim, as estudantes de Letras ficaram responsáveis pela leitura de partes diferentes, sempre indicando qual divisória estava sendo lida, e dos diálogos entre os variados personagens, fazendo mudanças na voz, postura e entonação de modo que os alunos pudessem identificá-los. Os resultados desse trabalho foram extremamente satisfatórios, tanto para a turma quanto às bolsistas, uma vez que foi possível agregar conhecimentos singulares. Com essa experiência, os alunos exercitaram a escuta, integraram-se à história, prestaram atenção aos fatos narrados, além de terem sido estimulados ao desenvolvimento do hábito da leitura. Ao final da aula, os estudantes que não estavam interessados na atividade desenvolvida relataram não esperarem uma história como a contada. Muitos, inclusive, identificaram-se com ela, pelo fato desta suceder-se em ambiente escolar, envolver personagens de faixa etária aproximada a deles e descrever conflitos frequentemente vivenciados por esse público. Tratando-se das aprendizagens experienciadas pelas professoras, essas puderam perceber a

ISBN 978-65-86648-23-2

importância do replanejar das aulas, visando instigar e aproximar os estudantes das atividades previamente elaboradas. Além do mais, notou-se indispensável a disposição de outros modos para a continuação da aula, caso haja imprevistos, como o ocorrido com as bolsistas do Pibid. Por fim, é possível concluir que o professor possui fundamental papel na formação de seus alunos enquanto cidadãos, contribuindo não somente para o desenvolvimento intelectual e cognitivo, mas também proporcionando um ambiente de trocas horizontais e culturalmente enriquecedoras para todos os sujeitos envolvidos. Ademais, portar-se como uma referência para a turma de alunos, motivando-os ao estudo, leitura e demais atividades de sala de aula, faz parte da função do professor (OLIVEIRA, 2010), visando modificar o atual e lamentável cenário da educação brasileira.

[1] Dado retirado do estudo realizado pelo Centro Nacional do Livro (CNL). UOL. Franceses leem 21 livros por ano, cinco vezes mais que brasileiros. 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/rfi/2019/03/13/franceses-leem-21-livros-por-ano-cinco-vezes-mais-que-brasileiros.htm>. Acesso em: 25 Jul. 2019.

Palavras-chave: Pibid, Planejamento, Leitura, Escuta, Atenção.

Referências: DILL, Luís. Todos contra Dante. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

UOL. Franceses leem 21 livros por ano, cinco vezes mais que brasileiros. 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/rfi/2019/03/13/franceses-leem-21-livros-por-ano-cinco-vezes-mais-que-brasileiros.htm>. Acesso em: 25 Jul. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Elias Rodrigues, Ana Beatriz Assad dos Santos, Magda Jandrey Pereira, Maristela Juchum, Cristiane Antonia Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

LITERATURA NA ESCOLA: COMO AS CARACTERÍSTICAS ROMÂNTICAS PODEM CONTRIBUIR ANALITICAMENTE PARA A CRIAÇÃO DE NOVAS NARRATIVAS EM UMA EDUCAÇÃO PÓS-MODERNA?

Resumo: Os estudos da Literatura na escola da contemporaneidade são ainda um desafio para muitos professores com a finalidade de atrair a atenção dos alunos às aulas, pois muitos deles não se interessam pela disciplina pelo simples fato de não gostarem de ler. Outro fator que podemos citar para o desinteresse é que o estudo da Literatura, que desenvolvemos na escola, é algo voltado às gerações passadas, um exemplo disso é o Romantismo (XVIII-XIX), um movimento que, mesmo muitas pessoas modernas considerarem seu conteúdo clichê, influenciou no pensamento filosófico:

O Iluminismo conviveu paralelamente com o Romantismo, o próprio Rousseau (principal filósofo do Romantismo na França) apresenta elementos iluministas e românticos em seu pensamento. Além disso, Kant serviu de referência tanto para pensadores iluministas como para os artistas românticos porque apesar de sua filosofia racional, considerava que a razão tinha limites para compreender a realidade. O eu teria uma importante contribuição no processo de aquisição de conhecimento. (Bittencourt; Fantini, 2005, p. 16).

Preocupados com a falta de interesse dos alunos nas aulas de Literatura, nós, como estudantes bolsistas do Pibid do núcleo de Letras da Universidade do Vale do Taquari-Univates, vimos a necessidade de pensar em práticas pedagógicas que tragam o estudo literário para mais próximo dos alunos do ensino médio da escola parceira da instituição, chamada Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo, localizada no município de Lajeado/RS. Baseando-nos numa teoria pós-modernista de ensino, nosso objetivo foi de fazer com que os alunos criassem narrativas com relação aos temas apresentados em aula e aos problemas da vida cotidiana. “Pontos de vistas fazem sentido, mas somente se há um sistema coordenado comum no qual os colocar; no entanto, a existência de um sistema comum desafia a afirmação da incomparabilidade” (DAVIDSON, 1989, p. 184); significa que a arte é uma atividade ligada a diversas manifestações culturais, ou seja, a música, o teatro, o poema, o filme e a literatura propriamente dita são fatores que envolvem os estudantes diariamente. Nesse sentido, planejamos tarefas com a finalidade de fazer com que os alunos pudessem desenvolver um olhar mais crítico sobre a literatura, no caso, a Geração Romântica, e assim, criarem suas próprias narrativas.

A nossa primeira aula com os alunos do segundo ano do ensino médio teve como foco a primeira fase do Romantismo e, para a aula ficar mais interessante, pensamos em trazer algumas imagens de princesas da Disney como forma de instigação. Nas imagens, os alunos tiveram que analisar, após uma breve explicação sobre a narrativa romântica: o herói romântico e o ambiente; as princesas, as vestimentas e o cenário de acordo com a explicação prévia que passamos acerca do Romantismo. Após as análises feitas pelos estudantes, obtivemos resultados inesperados, pois os alunos conseguiram associar o luxo, as roupas, elementos ligados diretamente à burguesia do período e outros fatores, como o herói e a heroína, a natureza, a intensidade e o amor à primeira vista, que caracterizam os romances românticos e a sua narrativa, dentro dos filmes da Disney, entre eles podemos citar: a Bela e a Fera, Moana,

ISBN 978-65-86648-23-2

Rapunzel, entre outros. Outro fator que os alunos puderam perceber foi a diferença entre o Romantismo no Brasil e na Europa, utilizando imagens do Tarzan e da Pocahontas em comparação aos já citados anteriormente. Perceberam, então, comparando a Pocahontas e o Tarzan com os nossos índios, a forte influência indígena para criar a nacionalidade do nosso país e o nosso próprio herói romântico.

Na segunda aula, apresentamos a próxima fase romântica, mais conhecida como "O mal do século". Após a leitura de um pequeno resumo do livro "Os sofrimentos do jovem Werther" e de uma explicação prévia sobre o contexto, a narração e as características dessa fase, aos alunos, mostramos o clipe musical legendado de Grenade do cantor Bruno Mars para que os alunos pudessem fazer outra análise com relação ao vídeo. Novamente, obtivemos bons resultados, pois os estudantes conseguiram encontrar no vídeo as características da Segunda Geração Romântica, tais como: o cenário gótico, a melancolia, o amor não correspondido e o escapismo à morte. Antes do término da aula, apresentamos temas que poderiam desencadear debates dos problemas através de narrativas tomadas em aula sem hierarquização epistemológica, levando em vista a contemporaneidade e o ultrarromantismo. Como assuntos norteadores, apresentamos o Mal do século XXI, mais conhecido como a depressão, sobre a qual apresentamos gráficos que traziam índices de casos pelo mundo e da sua consequência nas mais diversas faixas etárias. Também, apresentamos um pouco sobre o livro Textos Cruéis Demais Para Serem Lidos Rapidamente, de Igor Pires da Silva, e os comparamos com a segunda geração romântica. Além disso, falamos do efeito Werther e a romantização da morte, com isso, partimos de Romeo e Julieta, de Shakespeare à 13 Reason Why, série da Netflix.

Nosso objetivo com as aulas foi apresentar a primeira e a segunda geração romântica de uma maneira mais prazerosa, para que, de fato, os alunos pudessem fazer associações com o seu dia a dia; elaborar suas narrativas, que é um dos principais objetivos da educação pós-moderna, afinal a literatura deve vir ao encontro dos alunos não apenas como objeto de estudo sistemático, mas de forma prazerosa que os levem a fazer análises mais críticas. Para Ghiraldelli Junior:

(...) o que se tem é o recolhimento das idéias e sugestões vindas das narrativas e suas redescrições para a condução intelectual, moral e estética no campo cultural, social e político de cada um. Cabe aqui a ação política organizada, inclusive a ação política partidária. Porém, é necessário lembrar que a própria formulação de uma narrativa e sua divulgação - a criação de uma nova metáfora que não só garanta direitos democráticos mas que invente outros direitos - já constituem uma ação política (GHIRALDELLI JUNIOR, 2000, p. 35)

Além disso, o debate realizado na segunda aula teve por objetivo conscientizar os estudantes de que a depressão é algo sério e que precisa ser tratada, e, acima de tudo, precisamos ajudar quem a tem, e não julgar através de um viés ideológico ou religioso.

O planejamento das atividades e o desenvolvimento das aulas com os estudantes do ensino médio possibilitaram aos bolsistas vivências significativas de docência, as quais vêm contribuindo com a nossa formação profissional.

Palavras-chave: Pibid, Prática pedagógica, Literatura, Romantismo, Narrativas.

Referências: DAVIDSON, Donald. "On the Very Idea of a Conceptual Scheme" in Inquiries into Truth and Interpretation (Oxford: Oxford University Press, 1984), p.183-198.

FANTINI, João ngelo - Orientador; BITTENCOURT, Carolina Lucio - Depressão e Romantismo: repensando a melancolia. São Carlos, 2005. p.44

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo - A teoria educacional no Ocidente: entre modernidade e pós-modernidade. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 32-36, abr./jun. 2000.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Autora: Ana Beatriz Assad
Co-autor: Elias Rodrigues
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A IMPORTÂNCIA DOS MURAIS NO ESPAÇO ESCOLAR

Resumo: Uma aula pode ser feita de diversas maneiras e com meios de demonstração, sendo assim: filmes, poemas, músicas, arte e também os murais. Esse último é o que será falado neste resumo expandido, sendo explicado toda a experiência antes e depois da montagem. A importância será apresentada conforme a descrição e filosofia do projeto, mostrando assim que um objeto de experiência pode transformar toda uma aula geradora de pensamentos.

O mural é um recurso importante para tornar a aprendizagem dos estudantes visíveis para outras pessoas além da sala de aula. Também, é um bom espaço para apresentar conteúdos de aula, trabalhos de alunos, interação ao público e convidar para apresentações. Além disso, é um grande porta-voz para diversos assuntos e criações, sendo assim, a importância do mural é uma mensagem visual que independente de seu tamanho, chama atenção e consegue seu público. Dewey[1] (1899) acreditava que os problemas não são tão motivantes quanto os "temas geradores" - as palavras-chave colhidas no seio da comunidade de educandos e que podem despertar a atenção destes, uma vez que fazem parte de suas atividades vitais. O mural além de mostrar esses temas geradores criando pensamentos diversos e aguçando o intelecto crítico, há de criar também ideias para ajudar nas situações-problemas, que Dewey (1899) menciona importantes para despertar o crítico e estratégico, resultando ideias para combater, diminuir ou ajudar aquele problema. A ferramenta visual do mural pode ser vista também como uma publicidade e propaganda, pois ambas trabalham com imagem, contexto e interação aos espectadores que passam por ele, sendo um texto verbal ou não verbal.

A montagem desses murais são feitas originalmente pelas aulas criadas pelos seus autores docentes e/ou estudantes interagindo com os objetos, letras, palavras, cores, imagens e decoração. Vai tanto pelo tema quanto pelo contexto abordado em aula para ser descrito em uma imagem verbal de grande tamanho. É apresentada na aula o tema problemático, onde os alunos começam a saber a sua base e há instigação do docente para o interesse criativo e crítico do assunto, criando pensamentos geradores com o tema. Os estudantes devem dizê-los, com a intenção de correlacionar com os outros colegas seus pensamentos transformando em um só, ou diversos caminhos de ensino-aprendizagem. Dewey (1899) dizia que ajudar os alunos na atividade de formulação de hipóteses ou caminhos heurísticos para enfrentar os problemas admitidos na fase anterior.

Informações relacionadas aos estudos desenvolvidos durante as aulas, como cartazes, notícias, produções escritas e desenhos dos estudantes, podem ir para a parede da sala ou para o corredor. Um projeto de mural que exemplifico é de um que fiz baseado na aula da Segunda Geração Romântica, a geração mais romântica e depressiva. Foi apresentado o conceito da aula por livros atuais comparando com os antigos, analisando suas características e perguntando aos estudantes o que eles acham e pensam dos tipos de textos que apresentaram sobre o egocentrismo sentimental. Muitos disseram que era sombrio, triste, exagerado... O verdadeiro romantismo europeu, triste e melancólico. Com essas ideias, perguntamos dos tipos de poemas dessa geração eles gostam e apresentamos um livro para eles darem uma olhada, além de dois vídeos de música que apresentavam a primeira e a segunda geração como comparação para

ISBN 978-65-86648-23-2

intensificar o conceito do projeto. No fim, foi dada a atividade de escreverem um poema do livro no caderno para a próxima aula ser lida e comentada o porquê foi escolhida. Com todo esse conteúdo, foi criado o mural sobre o conteúdo, dando mais conceitos ainda e ajudando a pegar a mensagem do gênero romântico e sua melancolia. Muitos estudantes deram a ideia de usar o conceito de dizer seus sentimentos para fazer seus próprios poemas e deram a ideia de algo ainda mais interativo: uma caixa para poemas, crônicas e contos. O mural foi bem avaliado e todos que passavam interagiam com com o texto, imagens e a decoração de varal com cartões contendo poemas.

Assim, podemos concluir que um mural tem sua importância tanto para ajudar a passar a sua mensagem quanto para aproximar os estudantes e ter essa interação conjunta que envolve a escola inteira como público, o conteúdo e os docentes.

Palavras-chave: Planejamento, Literatura, Mural

Referências: DEWEY, John. A escola e a sociedade e a criança e o currículo. Editora Relógio d'água, 1956

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Luisa Souza van der Laan, Keslanne Sena da Silva, Maria do Carmo Vieira Filha, Lígia Vieira da Silva Cavalcante, Geilson de Arruda Reis
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates; Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia IFPA; Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia IFPA; Universidade do Vale do Taquari - Univates; Universidade do Vale do Taquari - Univates;

HÁBITOS SAUDÁVEIS NO AMBIENTE ESCOLAR

Resumo: O texto reporta a respeito da vivência escolar com a finalidade de pôr a teoria em prática com foco no planejamento, pensando no pressuposto foi realizado um plano de aula interdisciplinar, cujo objetivo é interligar as disciplinas, levando os saberes para a realidade do aluno. O projeto interdisciplinar foi executado na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Senhor do Bonfim no município de Conceição do Araguaia/Pará.

O planejamento é uma atividade que propõe métodos com o intuito de sustentar a aplicabilidade de uma ação. O desenvolvimento de um planejamento está incluído em diversas etapas da vivência social: planejamento urbano, planejamento habitacional, planejamento familiar, entre outros. Assim no âmbito educacional, o planejamento é um ato político e pedagógico, pois nele consiste uma tomada de decisões e expectativas do que se espera realizar e o que se pretende atingir.

São relevantes os conhecimentos que podem ser adquiridos através do uso de metodologias inovadoras que saiam da formalidade, para criar algo novo, pois quando o habitual não funciona se faz necessárias estratégias que despertem o interesse do aluno e que faça uma interação entre todo o contexto escolar, que de fato produzirá excelentes resultados. O objetivo desse estudo visou inserir uma diversidade interdisciplinar, buscando fundamentação histórica, teórica e prática. Pensando em contextualizar a interdisciplinaridade e as práticas com projetos foi baseado nos Referencias Curriculares na Educação Básica, buscando aprimorar ramos de conhecimentos e a preparação do indivíduo enquanto cidadão consciente e atuante dentro de sua comunidade.

Contudo, esse projeto visa conscientizar os alunos sobre os seus direitos à saúde, sensibilizando-os para a busca permanente e seus determinantes, capacitando-os para a utilização de medidas práticas de promoção, proteção e recuperação da saúde, através das áreas de conhecimentos da educação básica, despertando no indivíduo o gosto pela busca do novo, sendo agente de (re) descobertas, assim Freire (1996), afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção”.

A pesquisa foi realizada mediante leituras de autores que retratam a temática. Assim Gil (2008), define a pesquisa como, um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” [...] “desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados”. Teve o caráter qualitativo, uma vez que se classifica em abordagens teóricas e metodológicas.

As abordagens teóricas foram utilizadas leitura de artigos científicos e metodológico, assim Goldenberg (2005 p. 34), discorre que uma pesquisa qualitativa não se preocupa com representividade numérica, mas, sim, como o aprofundamento de compreensão de um grupo social, de uma organização. Foi realizado um levantamento de dados com alunos da referida escola para aplicação do projeto interdisciplinar. O público alvo para realização desse estudo

ISBN 978-65-86648-23-2

foram os alunos da Educação Infantil ao 5° ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental "Senhor do Bonfim".

É visível percebermos no cotidiano dos ambientes escolares demandas inesperadas e professores sempre com justificativas "não têm tempo para pensar, quanto menos para planejar". Nessa perspectiva a prática do planejamento nos orienta a análises da realidade com alunos, em uma tomada de decisões objetivas e recursos a serem utilizados uma vez que uma aula bem planejada é uma aula com metodologias novas que são capazes de produzir resultados positivos e eficazes na aprendizagem. No sentido de ter um planejamento estratégico que direcione a uma organização escolar e em seu modo de ser e de fazer, orientado para resultados, com uma perspectiva de futuro. Assim a escola além de ensinar de forma individual é de importante relevância o envolvimento coletivo dentro do ambiente escolar, Matus (1996), diz o planejamento estratégico corresponde ao processo pelo qual uma coletividade estabelece uma opção e um compromisso por transformar uma realidade, tornando-a mais significativa socialmente, pela adoção de novas formas de agir e o de largo alcance, e nessa análise nosso estudo ainda estabelece que os projetos interdisciplinares é uma forma estratégica de coletividade, pois além dos professores interagirem entre si, o processo de coletividade do alunado permite uma inter-relação onde todos desenvolvem o ensino aprendizagem.

Ao realizar a pesquisa percebemos que existem diversas metodologias para diferenciar o ensino dentro do ambiente escolar, assim falar de planejamento é deixar claro que o professor precisa refletir suas ações, criando metodologias para uma prática educativa, planejando características próprias para saber qual cidadãos enquanto profissional podemos formar. Nessa perspectiva escolhemos o projeto interdisciplinar por ser uma ferramenta que vai além de palavras, são ações que auxiliam o aluno a construção do saber, levando em consideração questões relevantes sobre educação e na vida.

Dessa forma, o Projeto Interdisciplinar "Hábitos Saudáveis no Ambiente Escolar" tem como intuito trabalhar hábitos saudáveis no ambiente escolar, buscando estimular uma prática participativa de modo que as orientações e práticas sejam coerentes com a linguagem do corpo e com a sua realidade, facilitando assim a apropriação do conhecimento a respeito de si mesmo, enfocado a importância de certos hábitos que irão contribuir para uma vida saudável, assim o aluno será motivado a colocá-la em prática, melhorando suas condições de vida e também do lugar que vive com a sua família e muitas vezes percebemos certos desconfortos em nossos alunos, desestimulados, com baixo estima, e com rendimentos insatisfatórios de ensino e aprendizagem.

É nesse momento que devemos esclarecer e incentivar os alunos, propondo uma atitude que os oportunizem a importância da saúde por meio da limpeza corporal, higiene bucal, e do meio ambiente à postura em sala de aula, na escola e na comunidade onde o mesmo está inserido. Essa ferramenta de ensino deve ser utilizada a partir das áreas de conhecimentos como: Língua Portuguesa, Redação e Expressão, Arte, Educação Física, Ciências criando estratégias de uma aula inovadora. Segundo Baptista (1995), o planejamento participativo é uma nova forma de pensamento que envolve alguns componentes essenciais: uma modificação do modo de apreender a realidade e nessa perspectiva o intuito de um método inovador e capaz de verificar resultados rápidos e eficientes.

Por fim, o uso de metodologias inovadoras aplicadas durante as aulas os resultados são evidentes, demostrando que tal atitude mostra a importância dessa ação, ou seja, onde a teoria

ISBN 978-65-86648-23-2

sai do papel e é posta em prática. A interdisciplinaridade engloba as disciplinas que envolve os alunos na coletividade e levam o aprendizado para a sua vivência de tal modo que eles passam a agir de forma positiva, confiante e autônoma, mudando assim suas perspectivas em relação ao futuro.

Palavras-chave: Planejamento, Projeto Interdisciplinar, Vivências

Referências: BAPTISTA, Myrian Veras. O planejamento estratégico na prática profissional cotidiana. IN Serviço Social e Sociedade. no. 47, p-110-119, abr., 1995

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. SãoPaulo: Atlas, 1994.

GOLDENBERG. M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais: 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2005. HUERTAS, Franco. O método PES: entrevista com Matus. São Paulo: FUNDAP, 1996

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Carla Daiane da Silva Flach, Rosana da Rosa, Cláudio Cristiano Liell
Nome da Instituição: E.M.General David Canabarro, ULBRA

A ARTE DO AMOR É AMAR A POESIA!

Resumo: Introdução: O presente trabalho teve início a partir dos diálogos da sala dos professores, onde se percebeu que nossos alunos possuem bastante dificuldade em criar coisas novas, sejam desenhos ou textos. Demonstram uma má vontade em criar associada a uma baixa-autoestima criativa, ou seja, são inseguros quanto a sua capacidade e não desenvolvem o potencial. A partir deste contexto nasceu uma ideia de propor um projeto interdisciplinar entre Português e Artes articulando a criação de poesias e desenhos autorais.

As atividades alusivas ao projeto começaram com a leitura de poesias, o estudo da estrutura poética, das rimas e os diferentes tipos de poemas e sobre diversas temáticas. Ao mesmo tempo os alunos elaboravam releituras e construção de imagem a partir das produções poéticas e escritas autorais. As atividades demonstraram um ganho intelectual e criativo dos alunos envolvidos mostrando que a atividade interdisciplinar é de fundamental importância para a aprendizagem. Conforme Liell e Bayer (2016): "Com a interdisciplinaridade, é possível propor um trabalho reflexivo [...] por meio de contribuições e trocas entre as disciplinas na resolução de diversas situações e necessidades das circunstâncias de aprendizagem, sem que estas percam suas individualizações, referenciais e metodologias".

Este projeto justifica-se pela necessidade de os alunos conhecerem e se expressarem através da arte, enfatizando a poesia e as artes plásticas. Notou-se também que os alunos precisavam expandir seu pensamento criativo, mostrando a eles várias possibilidades de fazê-lo. A entrada da adolescência e suas vulnerabilidades precisam de uma válvula de escape, que pode ser personificada através do desenvolvimento da criatividade, usando como suporte para expressar-se tanto a poesia quanto as artes plásticas. Observamos que os alunos não gostam de ler e nem de criar nada que seja autoral, entregando-se ao ócio criativo, uma vez que não exploram seu potencial imaginativo e criativo.

O propósito do trabalho era desenvolver a criatividade ampliando o conhecimento de mundo a fim de combater o ócio criativo através da arte e da poesia, conhecendo diferentes tipos e estruturas de poema; conceituando e expressando a poesia através das artes plásticas de modo a incentivar a produção autoral dos alunos.

Desenvolvimento: A atividade interdisciplinar, mencionada na introdução do trabalho, foi posta em prática à medida que as atividades foram sendo desenvolvidas durante o desenvolvimento do projeto com a turma, tendo início com a leitura da poesia "Se não houvesse montanhas!" de Cecília Meireles. Através dessa poesia foi retomada a composição e a estrutura poética (versos e estrofes) e também foram identificadas as rimas. Logo depois foi trabalhada a poesia "Toada de ternura" de Thiago Mello. Foram discutidas semelhanças e diferenças entre as duas poesias.

Foram discutidas as questões referentes à interpretação das poesias, como os sonhos que as pessoas têm em suas vidas. A turma então elaborou uma primeira produção textual, um poema com temática livre, mas que remetesse aos sonhos ou a qualquer outra interpretação que tiverem dos poemas. A poesia "Toada de ternura" também foi usada para elaborar uma releitura através de desenhos autorais dos alunos.

ISBN 978-65-86648-23-2

Foram trabalhadas composições poéticas com a temática do "Amor", tais como: "O que é o amor?" de Álvaro de Campos e "As sem-razões do amor", de Carlos Drummond de Andrade, a fim de comtemplar a temática inicial do projeto. Antes de receberem o poema "As sem-razões do amor", os alunos se dividiram em dois grupos e tiveram que montar o poema conforme a ordem que achavam corretas as estrofes, atribuindo um título novo ao poema. Depois foi lido o poema original e feita a interpretação da poesia. Trabalhamos em seguida com o poema "Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz", realizando a produção autoral de um poema em forma de cordel com a temática do Dia das Mães". Mais tarde, mudamos o foco das leituras poéticas e optamos pela poesia de cordel, uma vez que a temática "amor" se mostrou muito abrangente.

Nas aulas de Artes pesquisamos no Laboratório de Informática da Escola sobre a poesia de cordel e sobre a iconografia de cordel. Neste momento discutimos sobre o poeta cordelista que é um profissional ou artista completo, pois o mesmo cria a poesia, elabora e cria a iconografia e declama os seus versos. Para isso, em sala, fizemos o estudo do texto "O retrato da História: A iconografia de Cordel" Posteriormente o texto retomado nas aulas de Português enfatizando as características do gênero literário e também o estudo do vocabulário.

Após a leitura, pesquisa e debate sobre a literatura e a iconografia de cordel, nos aventuramos nas ilustrações com a temática do cordel, voltando-nos para as imagens que retratam o Nordeste de maneira geral, a questão da seca, as festas, a religiosidade e outros.

Nas aulas de Português foram trabalhadas as características do gênero literário cordel, com o estudo da sua estrutura e das possibilidades de escrita. Os alunos puderam perceber que a estrutura mais frequente do cordel é a sextilha, embora muitas vezes sejam usadas também as quadras, as oitavas e as décimas. A partir daí foram feitas produções textuais respeitando a estrutura mais usada do cordel: a sextilha. As temáticas escolhidas foram o Dia das Mães, o meio ambiente e as festas juninas. Realizaram-se produções textuais em cordel e suas reescritas até a versão final, o que levou um certo tempo e deu algum trabalho, até mesmo para que eles entendessem a estrutura do texto como para conseguirem realizar as rimas nos versos certos. Também foi lido o cordel "A maldição dos agrotóxicos ou o que faz o agronegócio", de Rogaciano Oliveira, e feito o estudo do vocabulário das vinte primeiras estrofes até agora, já que este texto de cordel é bastante extenso, sendo composto por sessenta estrofes. O estudo deste cordel continuará sendo realizado nas aulas de Português, pois foi principalmente por causa dele que os alunos perceberam o quanto é trabalhoso a escrita deste gênero literário, mas também o quanto ele é rico em significado.

Resultados do Projeto: O desenvolvimento do projeto dentro de uma proposta interdisciplinar proporcionou uma significativa melhora na ousadia criativa dos nossos alunos, pois os mesmos passaram a escrever com maior segurança e perceberam que a paciência e a organização são necessárias tanto para a elaboração de uma poesia quanto para a criação de um desenho.

Aperfeiçoaram as técnicas de pintura através da pintura de suas iconografias de cordel e ampliaram o seu vocabulário com a leitura e produção das suas poesias. Puderam, assim, perceber suas expressões artísticas e sentimentos tomando forma, seja através da poesia ou do desenho. Passaram a valorizar e acreditar na sua capacidade criativa e melhoraram a autoestima, e concluíram que declamar é uma arte assim como cantar.

Palavras-chave: Poesia- Arte; Criatividade; Ousadia.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: ANDRADE, Carlos Drummond de. A palavra mágica. Seleção Luzia de Maria. 4 ed. Rio de Janeiro: Record, 1998. P. 55.

CAMPOS, Álvaro de. In: PESSOA, Fernando. Obra Poética. Rio de Janeiro: Aguilar, 1969. p. 399-400

LIELL, Cláudio Cristiano; BAYER, Arno. Projetos Interdisciplinares: Uma Alternativa para o Trabalho com Temas Ambientais nas Aulas de Matemática (InterdisciplinaryProjects: AnAlternativetoWorkwith Environmental Themes in Math Classes). ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.9, n.2, p.329-347, novembro 2016 ISSN 1982-5153 http://dx.doi.org/10.5007/1982-5153.2016v9n2p329

MEIRELES, Cecília. Se não houvesse montanhas! In.: _____Obra poética. 1ª ed. Rio de Janeiro, Aguiar, 1958, p.905.

MELLO, Thiago de. Faz escuro mas eu canto. Rio de Janeiro: Record, s.d. p.27-8

OLIVEIRA, Rogaciano. A maldição dos agrotóxicos ou o que faz o agronegócio. In.: https://contraosagrotoxicos.org/.../cordel-a-maldicao-dos-agrotoxicos-ou-o-que-faz-o-que-faz-o-agronegocio Acesso em 27/04/2019

https://www.ufjf.br/forumdacultura/2013/08/09/o-retrato-da-historia-a-iconografia-do-cordel/ Acesso em 25/04/2019

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Daiane Cristine Fontanive, Bárbara Bastos Schlabitz, Sandra Mara Karpiuk, Maristela Juchum, Cristiane Antônia Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

DINÂMICA DOS CARTÕES DE APRESENTAÇÃO: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA CONHECER E INTEGRAR BOLSISTAS E ALUNOS

Resumo: O presente resumo tem como objetivo relatar a prática vivenciada pelos estudantes, bolsistas do núcleo de Letras do Pibid/Univates, em uma escola da rede municipal de ensino fundamental, localizada no município de Lajeado. A atividade consistiu na realização de uma dinâmica entre os bolsistas e os alunos dos anos finais do ensino fundamental, com a finalidade de os alunos conhecerem os bolsistas, motivando-os para os trabalhos futuros a serem desenvolvidos pelos pibidianos na escola. A dinâmica foi desenvolvida com três turmas do turno matutino, o 6° ano "A", o 6° ano "B" e o 9° ano, acontecendo todas as etapas em uma manhã.

Segundo Cipriano (2000), os jogos e as brincadeiras desenvolvem os aspectos físicos e cognitivos de todo o ser humano, pois, segundo o autor, essas atividades propiciam a socialização e a interação da pessoa com o mundo. Esse fato motivou o interesse dos bolsistas planejarem uma dinâmica com a finalidade de trabalhar de forma lúdica a integração entre alunos da escola parceira e bolsistas do Pibid/Univates. O planejamento da dinâmica foi realizado pelos bolsistas com o auxílio da professora supervisora do Pibid, Núcleo de Letras, do grupo da escola parceira.

Sabe-se que a escola é um espaço que está em uma constante busca por resultados, o que faz com que, muitas vezes, ocorram poucos momentos de diversão e interação entre alunos e professores, pois a grande preocupação do corpo docente são as notas e aprovações, isso faz com que os docentes ofereçam aos estudantes poucos momentos em que possam aprender de forma lúdica por meio de jogos e brincadeiras. Pensando na importância da ludicidade como forma de aprendizagem, planejou-se uma forma de interagir com aos estudantes, a fim de despertar sua curiosidade e interesse pelas propostas do Pibid.

A aplicação ocorreu da mesma maneira com as três turmas. Os alunos foram organizados em duplas ou trios e cada um recebeu um cartão com o nome e uma foto e também cinco cards com uma curiosidade em cada um, descrevendo particularidades em comum sobre cada um dos bolsistas participantes. Os estudantes conversaram no grupo para descobrirem qual das curiosidades dos bolsistas era falsa. Ao identificarem a característica falsa, apresentavam-na ao grande grupo e justificavam a sua escolha. Em seguida, os pibidianos revelavam a alternativa falsa entre as verdadeiras, apresentando-se e falando um pouco mais sobre si. Algumas das respostas dos alunos deixaram os docentes surpresos, pois muitas das respostas, as quais os estudantes citaram não correspondiam em nenhum sentido à verdadeira resposta submetida. Para finalizar, propôs-se que os estudantes realizassem a mesma dinâmica entre eles. Em cada carta um escreveu cinco curiosidades verdadeiras sobre si e uma falsa, e, posteriormente, procederam da mesma maneira como os bolsistas, apresentando suas curiosidades e desafiando os colegas a adivinharem qual dentre elas seria a falsa, justificando-a logo em seguida.

Sendo assim, os acadêmicos obtiveram resultado satisfatório, pois além dos estudantes interagirem com os bolsista de forma entusiasmada, interagiram da mesma forma com os colegas, integrando-se de forma positiva para um melhor convívio em sala de aula.

ISBN 978-65-86648-23-2

Como resultados, é possível destacar que a dinâmica ocorreu de forma lúdica, integrando todos os participantes, possibilitando a aproximação dos alunos da escola parceira com os bolsistas do Pibid. Além disso, a dinâmica possibilitou uma aprendizagem significativa aos bolsistas sobre o processo de planejar e desenvolver uma dinâmica com alunos dos anos finais em espaço escolar.

Para concluir, foi possível perceber que, quando inserimos jogos ou brincadeiras em diferentes contextos, seja em sala de aula como forma de introduzir um conteúdo, como forma de revisão ou até mesmo como forma de avaliação, elas se tornam uma interessante e importante estratégia para o desenvolvimento dos alunos, ainda mais se planejadas e acompanhadas pelo professor de forma atenta e objetiva.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas, Dinâmica de integração, Pibid.

Referências: LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: José Alberto Romaña Díaz, Angélica Vier Munhoz
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari -Univates

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO MAR (MUSEU DE ARTE DO RIO)

Resumo: O presente trabalho é decorrente da investigação TIBUNS COM/NO MAR (MUSEU DE ARTE DO RIO) MEDIAÇÃO E APRENDIZAGEM EM UM ESPAÇO POROSO, realizada no Mestrado em Ensino, no Programa de Pós- Graduação em Ensino - Mestrado e Doutorado - Universidade do Vale do Taquari Univates/RS/BR, no período de 2016-2018. Essa escrita encontra-se também em consonância com os estudos da pesquisa intitulada Aprender e ensinar em meio a práticas curriculares educativas e artísticas aprovada pelo Edital 02/2017 - PqG/FAPERGS, vinculada ao Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq). O estudo tomou como campo de investigação um dos espaços não escolares, o Museu de Arte do Rio (MAR/RJ), com o qual o Grupo CEM possui parceria. Trata-se de uma imersão no MAR por meio de residências pedagógicas, visitas técnicas, entrevistas com diferentes integrantes do MAR, participação em atividades, workshops, saídas de campo, palestras e eventos do museu. Inaugurado em 2013, o MAR foi instalado em dois prédios: Pavilhão de Exposições e Escola do Olhar. O trajeto no Pavilhão de Exposições é feito de cima para baixo; assim o primeiro andar é dedicado ao Rio de Janeiro e tem sempre exposições dedicadas ao tema. Os outros três andares trazem exposições com temáticas variadas que duram aproximadamente três meses cada. Já a Escola do Olhar é o espaço onde se pensam as ações educativas do museu, cuja proposta é o desenvolvimento de um programa educativo que conjugue arte e educação. Suas proposições partem da compreensão da educação como prática de criação e experimentação (MAR, 2016). Assim, mergulhar no MAR teve como propósito compreender de que modo um museu pode tecer tramas entre educação e a arte por meio de práticas pedagógicas, permeadas por um registro poético. As práticas Pedagógicas desenvolvidas pela equipe educativa do MAR são pensadas em relação às visitas dos públicos, sejam eles públicos de espaços escolares e não escolares, professores da educação formal e não formal, moradores da região portuária e da cidade do Rio de Janeiro, do Brasil ou de outros países. As atividades se tecem a partir das matérias das artes, das ciências e da filosofia, atravessadas por saberes e olhares que se entrecruzam nas exposições, onde ganham destaque os arranjos que os educadores estabelecem com o público (DÍAZ; MUNHOZ, 2018). Durante a estadia no museu foi possível deparar-se com experiências pedagógicas, às quais denominou-se, nesse texto, de “MAR em fragmentos”. Esses recortes de algumas práticas pedagógicas, foram vivenciadas no MAR durante o períodos de estadia no museu, efetuados em 2016 e 2017. Nessas práticas, era possível perceber uma tentativa de fazer com que os estudantes e outros públicos construíssem “[...] sus propias narrativas entorno a los procesos pedagógicos a través de la interacción con el arte contemporáneo” (JOVÉ MONCLÚS; FARRERO; SELFA i SASTRES, 2017, p. 3). Assim, em cada uma dessas experimentações, buscou-se situar o contexto, descrever o procedimento realizado pelo educador e relatar as impressões e afecções produzidas em um corpo participante.

MAR em Fragmentos # 1 - Organizário das coisas do mundo

Janeiro de 2017. Participantes do V Curso de Formação de Mediadores encontravam-se na Biblioteca do MAR. A atividade consistia em um grande livro colaborativo, livro em construção, no qual os participantes eram desafiados a categorizar todas as coisas do mundo de forma colaborativa. Os educadores mostravam o grande livro aos vários visitantes e os convidavam a

ISBN 978-65-86648-23-2

seguir escrevendo. Tratava-se de um organizário, baseado no trabalho A biblioteca dos enganos, do artista Walmor Correa (2014), que coloca em tensão o método científico de classificação, ordenação e categorização das coisas. Para os educadores do museu, essa prática questiona como "[...] as ciências e as instituições artísticas são processos de invenção e também meios legitimadores de formas do saber" (MAR, 2016, p.63). Nessa experimentação, toma-se como pedra de toque a imaginação para estimular a descoberta e a invenção ao classificar-se por semelhanças ou elementos comuns às coisas do mundo. Reescrita de categorias em meio à compulsão organizatória atravessada pela multiplicidade de olhares que fazem com que as páginas do grande livro estejam em constante movimento; movimento incessante que vem a tensionar as categorizações existentes das coisas. Desafiados a categorizar as coisas, percebe-se como algumas categorias se sobrepõem e outras se contradizem. Da surpresa ou do desacordo, e diante deste último, uma vontade de reorganizar, corrigir, comentar, fazer notas elucidativas ou notas de rodapé. Nessa mistura, travavam-se novos rearranjos que possibilitavam pensar outras categorias. No final, uma sensação estranha: neste acúmulo de camadas e de múltiplas categorizações (por meio da memória individual ou coletiva), produz-se um livro infinito, em construção infinita, ao estilo da biblioteca borgeana.

MAR em Fragmentos # 2 - Corpos moldados

Maio de 2016. Entre os pilotis do MAR, estão as crianças de uma escola da rede privada, educadores do museu, professores da escola e uma guia, com microfone de telefonista. Esta situação parece tomar de surpresa os educadores responsáveis pela visita. Eles tentam explicar aos professores que não precisam de guia, contudo, deixam a decisão aos responsáveis da escola. Corpos moldados era o jogo proposto. Um jogo que convida à experimentação de comportamentos (in)usuais para o corpo no MAR. O objetivo? "[...] Investigar como a relação do corpo com o espaço da escola, da cidade e do museu afeta e influencia os processos de aprendizagem e criação" (MAR, 2016, p.98). Um dado e vários envelopes marcados com números que aparecem no dado são oferecidos às crianças. Cada envelope continha uma proposta inusitada para vivenciar o museu. Os jogadores são convidados a lançar o dado, estar atento ao número do dado e, em seguida, pegar o envelope que está marcado com esse número. No envelope, constava o convite para habitar o museu de alguma maneira, tal como: Feche os olhos e descreva o que há na sua visão; escolha um som para ser seu; conte até dez com o corpo, entre outras. As crianças rapidamente engajam-se e divertem-se com as propostas, movimentando-se pelos espaços das exposições. Após o jogo, os educadores conversam sobre as marcas e gestos que disciplinaram nosso corpo, os modos como aprendemos a habitar uma instituição como um museu.

Os resultados da investigação ajudaram a compreender que práticas pedagógicas inventivas, delineadas por educadores de museus, podem ser produtoras de novas experiências de ensinar e aprender (DÍAZ; MUNHOZ, 2018). Ditas As ações pensadas no laboratório - a Escola do Olhar - possibilitam também um espaço onde se faz acontecer relações, práticas, tensionamentos, diretamente vinculados a esse lugar que os educadores ocupam no MAR, ou seja, um lugar de criação em meio ao estar entre - a obra e o público, a escola e o museu. (DÍAZ; MUNHOZ, 2019).

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas, Museu de Arte do Rio, Ensino, Aprendizagem, Arte.

Referências: DÍAZ. José Alberto Romaña; MUNHOZ, Angélica Vier. Mediação e tradução-transcriação em museus. Revista crítica educativa. Sorocaba/SP, v. 4, n. 1, p. 87-96, jan./jun 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2UkWscK>. Acesso em: 08 de agos de 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

DÍAZ, José Alberto Romaña; MUNHOZ, Angélica Vier. Práticas educativas no Museu de Arte do Rio. Revista Educação, Artes e Inclusão. Santa Catarina, v. 15, n. 2, p. 208-232, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2IbdMOa>. Acesso em: 08 de agos de 2019.

JOVÉ MONCLÚS, Glória; FERRERO OLIVA, Mireia; SELFA I SASTRE, Moisés. A la derriba: una propuesta de enseñanza y aprendizaje a través del arte contemporáneo. ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación. Málaga/ESP, n. 12, p. 15-25, 2017. Disponível em: < https://goo.gl/es7Vpm>. Acesso em: 15 de agos de 2018.

MUSEU DE ARTE DO RIO (MAR). Escola do Olhar: práticas educativas do Museu de Arte do Rio 2013-2015 Melo, Janaina (Org). Rio de Janeiro: Instituto Odeon, 2016, 103 p.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Laura Macedo Mistura e Liandra Fontana Zanatta
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

INCENTIVANDO A LEITURA ATRAVÉS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Resumo: O presente resumo relata uma situação de aprendizagem desenvolvida pelos bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID 2019, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Desenvolvida na escola municipal de Estrela pelas estudantes do curso de pedagogia da Univates. Ação que está integrada no Projeto Ler, Descobrir e Sonhar, que tem como objetivo principal sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância da leitura e seus benefícios para uma vivência significativa, visando a promoção da aprendizagem. A atividade desenvolvida buscou promover a interação entre os alunos e suas famílias, destacando a importância da leitura e da escrita no ambiente familiar e escolar. Ressaltando que o que nos levou a pensar estas atividades foi a relevância da leitura para a formação de um aluno. A leitura precisa ser incentivada desde os primeiros anos escolares, pois potencializa a aprendizagem da escrita e da oralidade, e o desenvolvimento da imaginação. Além disso, um leitor possui maior facilidade em interpretar as escritas e dinamizar o raciocínio. O autor Grossi afirma "por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade" (GROSSI, 2008, p.03). Diante disso, desenvolvemos atividades com alunos que estudam do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Inicialmente nos organizamos com uma Sacola Literária, contendo um livro selecionado pelas acadêmicas, considerando as necessidades de cada turma e a etapa de escolarização. Os livros escolhidos foram: para o 1° ano o livro " O Aniversário do Senhor Alfabeto", de Luiz Gesini; para o 2° ano "Se eu fosse..." de Marcelo Cipis; para o 3° ano "Os sonhos de Armando", de Mônica Guttmann; para o 4° ano "Um mundinho para todos", de Ingrid Biesemewer Bellinghausen; e para o 5° ano "Um poema puxa o outro" de José Paulo Paes, Marcelo R. L. Oliveira, Ricardo Azevedo e Ricardo da Cunha Lima. A atividade em todas as turmas procedeu da mesma forma, foi iniciada com a contação da história de forma lúdica. Na sequência, a crianças foram convidadas a jogar um jogo de alfabetização confeccionado por nós pibidianas, com o objetivo de promover a alfabetização por meio de experiências lúdicas. Esse jogo também acompanhou a sacola literária. A partir das ideias e questionamentos levantados após a contação da história, juntamente com eles foi enfeitada a sacola como eles desejassem, com imagens, poesias, desenhos, escritas, entre outros. Com isso permitiu-se que os alunos explorassem sua criatividade, que se tornassem autônomos em relação a criação e que pudessem trabalhar em harmonia com os colegas, afinal, a sacola literária seria utilizada pela turma toda e pelas famílias ao longo do ano letivo. Um aluno por vez levou a sacola para casa, nela havia um caderno para registros de impressões, onde a família escolheu diferentes formas de expressar o que foi mais significativo durante a realização das atividades. Como resultado esperou-se que os alunos e suas famílias realizassem as atividades propostas envolvendo-se de forma que o momento fosse válido e significativo para ambos, promovendo assim, a integração. Espera-se ainda que o hábito da leitura e da escrita não sejam apenas praticados na escola, mas sim estendidos a todo o âmbito social, inclusive o familiar. Concluímos que esta experiência também aproximou as famílias do âmbito

ISBN 978-65-86648-23-2

escolar e da prática da leitura, visando que diante de tantas tecnologias, momentos como estes são significantes mas tão pouco vividos.

Palavras-chave: Práticas, sacola literária, famílias, integração, leitura.

Referências: GROSSI, Gabriel Pillar. Leitura e sustentabilidade. Nova Escola, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: SILVA, Hosana dos Santos; SILVA, Paula Paes; BATALHA, Leonardo dos Santos; LIMA, Matheus Louredo; LOPES, Tatiana da Silva; TEIXEIRA, Cintia Cristina Lima; FILHO, Gilson Silva; BERNARDES, Natalia Ribeiro; RODRIGUES, Raphael Cardoso; RABELLO, Helimar
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - Cachoeiro de Itapemirim - Es

SENSIBILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO ACERCA DA IMPORTÂNCIA DA RESTAURAÇÃO E MANUTENÇÃO DA MATA CILIAR DO RIO ITAPEMIRIM NO MUNICÍPIO DE ITAPEMIRIM-ES

Resumo: O presente projeto tem como objetivo sensibilizar os alunos da Escola Viva CEEFMTI "Washington Pinheiro Meirelles", através uma aula diferenciada, presidida pelo alunos que fazem parte do Programa Residência Pedagógica, trazendo para a sala a vegetação ciliar, foi falado sobre a preservação, proteção e recuperação dessa vegetação presente no Rio Itapemirim, que foram abordados por práticas ativas de ensino, envolvendo uma aula diferenciada. A mata ciliar é conhecida por florestas que estão localizadas as margens dos rios, lagos, represas e nascentes, e que desempenha papel fundamental de diminuição do assoreamento e da deterioração ambiental, como também exerce a função de corredores para fauna contribuindo com a diversidade no meio ambiente (CASTRO, 2013). A vegetação ciliar fornece ao corpo hídrico uma melhor qualidade da água, auxiliando também na diminuição da perda nos fluxos hídricos (MOURA, 2014). De acordo com Nicácio (2001) a realização da manutenção restringe os gastos na produtividade da agropecuária, favorecendo o reconhecimento legal da área rural. Segundo Effting (2007), deve-se existir uma sensibilização dentro do âmbito educacional, onde possa acontecer ações educativas na qual estejam voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental, e além disso, desenvolver a função da educação para as mudanças culturais, sociais e ambientais. De acordo com Camboim & Barbosa (2012), a escola é o melhor lugar social para começar a colocar em prática a educação ambiental, sensibilizando além dos alunos a sociedade de um modo geral, contudo, existe uma grande dificuldade de desenvolver a temática ambiental, pois essa ideia tem sido passada de forma muito conceitual. O Rio Itapemirim está localizado no estado do Espírito Santo e é a união de dois "braços", o direito que nasce em Muniz Freire-ES e o esquerdo que nasce em Ibitirama-ES. Desaguando no Oceano Atlântico, no município de Marataízes-ES. Este rio, como muitos outros, está diretamente ligado à economia de muitos municípios por onde passa. Por isso, sua preservação e a manutenção de sua mata ciliar são de extrema importância. A cobertura de mata ciliar no rio Itapemirim é bem reduzida, principalmente na região do município de Itapemirim-ES. A educação ambiental é hoje um dos projetos que mais leva o ser humano na conservação do meio ambiente, por isso, promovê-la por meio de conscientização e sensibilização dos alunos se faz necessário diante de tantos problemas ambientais que os seres humanos têm causado ao mundo. Compreendendo a importância da mata ciliar para o corpo hídrico e a necessidade de levar para o meio educacional os assuntos de âmbito socioambiental, foi colocado em prática o projeto. Inicialmente foi feito o reconhecimento da área, visto que é de total importância o conhecimento do local para obter informações quanto a sua flora. Após o estudo foi feito uma coleta com as espécies presentes no local. Em seguida foi realizado uma palestra para os discentes do 3° ano do ensino médio, falando o que é mata ciliar, sua importância, formas de preservação e manutenção, os alunos foram muito receptivos e prestaram bastante atenção nas informações que estavam sendo passadas. Foi levado espécies de vegetação ciliar para que alunos pudessem montar exsicatas. As plantas foram prensadas e secadas em uma estufa,

ISBN 978-65-86648-23-2

em seguida, fixadas em uma cartolina de tamanho padrão acompanhadas de uma etiqueta ou rótulo contendo informações sobre o vegetal, com essa proposta de atividade os alunos se entusiasmaram ainda mais com a temática. Nos dias atuais existe uma grande necessidade de conscientizar a humanidade de que o ambiente necessita de cuidados especiais, que dependem totalmente da sociedade. Entende-se que o âmbito escolar é o melhor lugar para se começar um trabalho de sensibilização, pois a escola é o local de formação de seres pensantes e conscientizados, além de estar em contato direto com a sociedade. Sabe-se que a preservação e a manutenção da mata ciliar são de suma importância para a conservação da natureza, pois ela restaura a diversidade biológica e fornece ao corpo hídrico uma melhor qualidade da água, auxiliando também na diminuição da redução do fluxo hídrico. Através dessa aula, os alunos puderam entender o quão importante a mata ciliar é para preservação da biodiversidade, para a manutenção dos rios. Além disso foi possível conhecer as espécies presentes no local através dessa aula, com isso foi colocado em prática ações voltadas para a sensibilização dos alunos. Houve muito receptividade dos alunos, pois é um tema pouco conhecido, sendo assim chamou a atenção deles para a participação das aulas. Para mais houve conscientização dos discentes sobre a importância da preservação, alcançando assim um resultado favorável, pois a aula diferenciada levou os alunos para fora de uma rotina de uma aula conceitual, fazendo com que os discentes interagisse e refletisse que a preservação deve ser feita por todos, e que o trabalho deve ser sempre feito em conjunto, comunidade e escola.

Palavras-chave: Preservação, mata ciliar, Conscientização, Educação ambiental.

Referências: CAMBOIM, J .F .F; BARBOSA, A. G. ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL POR MEIO DA ATUAÇÃO DA COM-VIDA: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA DO RECIFE-PE . Revista HOLOS , ano 28, Vol 1, 2012.

CASTRO, M.; CASTRO, R.; SOUZA, P. A importância da mata ciliar no contexto da conservação do solo. Revista Eletrônica de Educação do Araguaia, v.4, n.2, 2013.

EFFTING, T.R. Educação Ambiental nas Escolas Públicas: Realidade e Desafios. Marechal Cândido Rondon, 2007. Monografia (Pós Graduação em “Latu Sensu” Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável) - Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon, 2007.

MOURA, E., et all. Avaliação da Conservação de Mata Ciliar: Estudo de Caso no Município Rural de São Bentinho- PB. Revista Intesa, v.8, n.1, 2014.

NICÁCIO, J. A manutenção da mata ciliar: um ativo permanente. Revista de estudos sociais, ano 3, n. 6, 2001.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Lígia Vieira da Silva Cavalcante; José Aglodualdo Holanda Cavalcante Júnior; Geilson de Arruda Reis; Luísa Souza van der Laan ; Francisco Jucivânio Felix de Sousa
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia;

AFIRMAÇÃO, RESISTÊNCIA E LUTA: VIDAS NEGRAS IMPORTAM - REFLEXÕES DE UMA ATIVIDADE EM ESPAÇO EDUCATIVO NÃO-FORMAL

Resumo: O presente trabalho traz um relato da atividade intitulada “Crateús na luta contra o racismo” ocorrida na noite de 18 de dezembro de 2018, na Praça Gentil Cardoso, cidade de Crateús-CE.

Tendo como pano de fundo o Dia da Consciência Negra, a atividade buscou alertar a população crateuense sobre o racismo e gerar uma reflexão sobre a liberdade, igualdade e justiça para a população negra, pondo em pauta o necessário movimento de resistência e luta para consolidação e ampliação dos direitos inerentes aos negros e negras, em nível local e mundial.

Um coletivo formado por assistentes sociais, professores e representantes dos movimentos sociais de Crateús esteve envolvido no planejamento da atividade, coordenada pelo Núcleo Descentralizado do Conselho Regional de Serviço Social do Ceará (NUCRESS-Crateús) e com a parceria da Faculdade Princesa do Oeste (FPO), Núcleo de Estudos e Pesquisas Afrobrasileiros e Indígenas (NEABI) do IFCE-Crateús, Núcleo de Cidadania de Adolescentes (NUCA), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Residência Integrada em Saúde - ESP-CE, Sindicato dos Professores de Crateús, Frente Social Cristã e Escola de Ensino Fundamental e Médio Lourenço Filho.

A ideia foi realizar uma atividade gratuita, em local aberto e de fácil acesso, para que pudéssemos agregar o maior público possível e que o momento fosse construído com falas, apresentações culturais, depoimentos do povo negro da nossa região, etc. O local escolhido para a atividade foi a Praça Gentil Cardoso.

Autores como Gohm (1999), Fabris (2001) e Moran (2012), indicam a necessidade de privilegiar outros espaços para a escola e outras possibilidades mais democráticas e justas de ensinar e aprender. Os autores reforçam que os processos de ensino e de aprendizagem exigem uma maior flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, com processos mais abertos de pesquisa e comunicação, buscando o aprofundamento da compreensão dos conteúdos em espaços menos rígidos e menos engessados.

Tendo como premissa as afirmações dos autores supracitados, a praça então se configura como um espaço não formal de ensino, em contraponto as salas de aulas escolares. A praça é livre do “poder disciplinar” emblemático da escola. Aqui não temos muros, não temos sinal que marca o horário de entrada e saída de quem quer aprender, não há divisões por faixa etária, sexo, etnia, renda, não há cadeiras enfileiradas, nem quadro, não há restrições quanto ao que vestir, nem a figura central de um professor, enquanto detentor máximo do saber.

Lopes; Veiga-Neto (2004), em sua obra “Os meninos” e Pastoriza; Del Pino (2015) no trabalho “Para falar de disciplina, corpos e conhecimentos entre os muros da escola”, confirmam a importância de romper com o aprisionamento que as paredes de uma escola ou de uma sala provocam não apenas aos alunos, mas também sobre os professores. As paredes aprisionam além do olhar, os corpos, criando um poder disciplinar sobre todos.

ISBN 978-65-86648-23-2

Para Moran (2012), apud Marchesan et al (2017), parte significativa da aprendizagem acontece quando conseguimos integrar recursos tecnológicos, audiovisuais, textuais, orais, musicais, corporais e lúdicos. Os processos de ensinar e aprender exigem uma maior flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, processos mais abertos de pesquisa e de comunicação e menos conteúdos fixos, buscando o aprofundamento da compreensão dos conteúdos "em espaços menos rígidos, menos engessados (MORAN, 2012, p. 29)".

Corrobora neste sentido, a fala de Schwertner (2019), que compreende os espaços educativos não apenas pela constituição de estruturas físicas e compostas pela junção de professores, estudantes e gestores, que tem na sua função, o exercício da educação formal. Para a autora, a escola contemporânea apresenta diversos desafios, dentre os quais pode-se destacar o espaço destinado aos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

Durante a programação cinco jovens estudantes do Ensino Médio, da Escola Lourenço Filho, dançaram ao som da música "Ilê Pérola Negra", que traz na sua letra um convite para cantar e conhecer o canto do negro. Dentre as atividades da programação, esta foi a que reuniu os olhares mais atentos de quem lá estava, ou por lá passava. Sem dúvida, a dança e a música têm a força de encantar e ensinar, de forma simultânea. Trazer as jovens para serem partícipes desse processo de ensino foi muito positivo.

Outros dois momentos foram conduzidos por alunos. Uma estudante de escola pública, declamou um poema de sua autoria, sobre a questão das cotas raciais, e num outro momento, estudantes do Instituto Federal trouxeram uma narrativa, sob forma de jogral, que contava a história de muitos negros e negras, anônimos ou não, que tiveram suas vidas ceifadas pelo simples fato da sua negritude. Foi um momento rico em reflexão e convidativo para integrar a luta pela vida dos negros e negras.

Também integraram a programação da atividade uma reflexão sobre os 70 anos da Proclamação Universal dos Direitos Humanos, e a leitura da Carta de Porto Alegre, um documento construído pelo coletivo de assistentes sociais, que conclama a denúncia e o combate ao racismo, a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e do autoritarismo. A atividade foi finalizada com uma roda ao som de um canto entoado por um representante das religiões de matriz africana.

A atividade "Crateús na luta contra o racismo" pode ser qualificada enquanto um momento de ensino e aprendizagem de grande relevância. A forma diversificada da programação, favoreceu uma troca de saberes. Todos os que estavam ali puderam ensinar algo independente do seu nível formativo, assim como também, até aqueles que talvez acreditassem já saber muito sobre a temática, puderam aprender mais.

Algumas expectativas relativas a atividade, alimentadas pelos organizadores, não aconteceram da forma esperada. A primeira delas, em relação ao público presente, que consideramos pequeno, diante das articulações feitas. Eram oito instituições parceiras, das quais três eram Instituições de Ensino, mas poucos alunos e professores compareceram.

Outro ponto que avaliamos como negativo foi a dispersão do público durante o evento, como uso demasiado de eletrônicos, conversas paralelas e a evasão de muitos, antes do encerramento da atividade.

A ausência dos muros disciplinares da sala de aula, do sinal, da lista de chamada, da figura do professor que repreende tais atitudes, é característica das atividades realizadas em espaços não formais de ensino. Isso recaí novamente naquilo que foi mencionado linhas atrás: de

ISBN 978-65-86648-23-2

conscientizarmos nossos alunos, e neste caso, a população em geral, da importância das discussões realizadas.

Mesmo diante dos pontos negativos, dos desafios da construção e condução da atividade, consideramos de extrema relevância que eventos como este aconteçam, tratando da temática do racismo e de outras tão importantes quanto, envolvendo diversos atores, dispondo de diversas estratégias e técnicas para facilitar o processo de ensino e de aprendizagem e ocupando todos os espaços, levando as possibilidades de conhecimento para além dos muros acadêmicos, dos quais a praça tem uma representação mui significativa.

Palavras-chave: Racismo, Espaço não-formal, Ensino, Aprendizagem

Referências: FABRIS, Heli Henn. Não resta dúvida, a escola vive em outro tempo e espaço. In: SCHMITD, Sarai (org). A educação em tempos de globalização. DP&A, 2001. p.91-97.

Gohm, M. G. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo, Cortez. 1999.

LOPES, Laura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Os meninos.Educação & realidade.Vol. 29, n.1, 2004. p.229-239.

MARCHESAN, Michele Rooset al. Os desafios da escola contemporânea: enunciações de uma professora da rede pública de educação. Revista Thema, 2017, v. 14, n.1, p.304-319.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 19. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

PASTORIZA, Bruno dos Santos; DEL PINO, José Cláudio. Para falar de disciplina, corpos e conhecimentos entre os muros da escola. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 1, p. 301-317, 2015.

SCHWERTNER, Suzana Feldens. Fotografias em discurso: as funções da escola em foco. Reflexão e Ação, v. 27, n. 1, p. 133-150, jan./abr. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Vanêssa Pereira Viana; Gleici França Brito;
Claudia Aparecida Vieira Pinheiro; Cintia Cristina Lima Teixeira.
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - Espírito Santo

REFORÇO ESCOLAR: UM MECANISMO POTENCIALIZADOR DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar e refletir sobre os efeitos potencializadores das aprendizagens por meio do projeto de reforço escolar do curso de Pedagogia, bolsistas do Projeto de Residência Pedagógica. O referido projeto foi realizado em uma turma de 4° e 5° ano do Ensino Fundamental, no Município de Cachoeiro de Itapemirim. Os residentes fazem seis horas semanais na escola e são divididos por salas, nesse tempo, eles atendem ao maior número possível de alunos. O projeto busca potencializar as competências e habilidades que os alunos já possuem e aprimorá-las contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento do educando, bem como, para a superação das dificuldades, como por exemplo, a defasagem na leitura e escrita. Inicialmente, os aplicadores fizeram uma sondagem das habilidades e dificuldades dos alunos, só a partir da análise dessa atividade foi possível identificar em que nível de aprendizagem os alunos se encontrava. Em seguida, os residentes elaboraram atividades diferenciadas e específicas para cada aluno. É necessário salientar que é papel do professor é despertar o interesse para o aprendizado, fazendo com que essa criança tenha motivação e curiosidade para a leitura e escrita, pois como postula Lopes (2013) um grande fator que agrava as dificuldades apresentadas são o forte desinteresse que os alunos sentem em diferentes disciplinas ou conteúdo, justamente por não compreenderem ou não se sentirem motivados com o que tais componentes apresentam. A escolha por aplicar o projeto na área de Língua Portuguesa surgiu da demanda específica dessa turma, já que, nessa sala, havia muitos alunos desfasados na alfabetização, mesmo já estando finalizando a primeira etapa do Ensino fundamental. Nesse processo, os aplicadores do projeto, após aplicarem as atividades, orientavam os alunos de maneira individual mostrando a eles quais foram as suas falhas. O trabalho foi desenvolvido após extensa pesquisa bibliografia, visto que a fundamentação teórica acerca do uso de reforço escolar como ferramenta para os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem é parte essencial para a prática pedagógica. Zibetti, Pansini e Souza (2012) afirma que em sala de aula, convivendo diariamente com os alunos, percebe-se as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, principalmente no sistema simples da alfabetização, o que prejudica o avanço no processo de ensino e aprendizagem dos alunos ao decorrer do tempo.

Quando um aluno que está no sistema regular de ensino não consegue acompanhar o desempenho da turma, naquilo que é direcionado a sua idade/turma é que se percebe a necessidade de um reforço escolar (ZIBETTI; PANSINI; SOUZA, 2012). O grande problema se encontra no ciclo de alfabetização, momento esse em que as crianças necessitam passar para estarem alfabetizadas, e por consequências de diferentes dificuldades muitas não se encontram nesse estado atualmente. Segundo Zibetti, Pansini e Souza (2012, p. 238) isso se concretiza quando "[...] a criança não consegue aprender a ler e escrever no tempo estabelecido pela escola (normalmente os dois primeiros anos de escolarização no ensino fundamental [...]". Sendo preciso lembrar que o tempo de aprendizagem não é o mesmo para todos os alunos, o que torna o processo de ensino e aprendizagem desigual em relação à forma e momento

ISBN 978-65-86648-23-2

em que acontece, e apareça os problemas de aprendizagem (DAMMANN et al., 2016). Para superar e desenvolver o discente nas atividades pedagógicas é que se pensa em reforço escolar, no contra turno ou mesmo no momento de aula, como forma de auxiliar a evolução no processo educativo (DAMMANN et al., 2016). O reforço escolar como potencializador do fazer pedagógico precisa ser significativo para o aluno na superação das suas dificuldades, por meio de atividades voltadas para a alfabetização, sendo o aluno mediado a todo tempo, analisando suas fragilidades e possíveis avanços ao decorrer das aulas (ANDRADE et al., 2012). O reforço escolar além de ser essencial para aquele aluno que não consegue acompanhar os demais colegas, é necessário também para aqueles que precisam de auxílio nas atividades diárias que obtém alguma dificuldade, melhorando seu desempenho (ANDRADE et al., 2012). Com isso as atividades realizadas com os alunos em sala têm como base (exercícios) que atendem as principais dificuldades que os alunos apresentam, como: textos literários para exercitar a interpretação dos alunos, treino ortográfico e ditado mudo para melhorar a ortografia, reforço nas sílabas e nas palavras de sílabas simples e complexas, atividades de segmentação, trava-línguas, etc., tudo visando fortalecer o que o aluno já sabe e ajudá-lo a avançar nas dificuldades. As ações são aplicadas em sala de aula, utilizando atividades planejadas antecipadamente pelas residentes e passadas no caderno de reforço escolar que os alunos ganharam no início do projeto. As aulas de reforço acontecem durante toda a aula da turma, com os alunos que participam, alternando entre um aluno e outro para cada um poder ser mediado sem problemas e receber o atendimento individualizado pelos residentes, para melhor ser diagnosticado as dificuldades do aluno e o que é preciso ser feito para beneficiar esses alunos nas aulas seguintes. Dada a importância de sanar a deficiência de aprendizagem do aluno, como é abordado durante o trabalho, compreende-se como é necessário a presença do reforço escolar, como meio de resgatar o aluno que não consegue acompanhar o ritmo de aprendizagem da turma e acaba se perdendo no caminho com suas dúvidas, e o professor por muitas vezes não consegue recuperar esse aluno por conta de dar seguimento ao conteúdo da aula para o restante da turma (ALVES, 2018). Com isso é essencial que se dê a valorização merecida aos projetos de reforço escolar, que buscam potencializar os saberes do aluno, fazendo assim que o processo de ensino e aprendizagem do aluno de fato aconteça, mesmo que ele apresente dificuldades no percurso de sua rotina escolar.

Palavras-chave: Reforço Escolar, Aprendizagem, Ensino, práticas pedagógicas.

Referências: ALVES, Daiane de Lourdes. A importância do reforço escolar. Rondônia, v. 6, n. 6, p. 30-37, jan. 2018.

ANDRADE, Ádilla Naelly Silva Faustino et al. O Reforço Escolar: Uma Ferramenta Didática Facilitadora no Processo de Ensino e Aprendizagem. Paraíba, n. IV, p. 1-7, 2012.

DAMMANN, Julia et al. Reforço Extraclasse: Quebrando Barreiras entre o Ensino e a Aprendizagem. In: XXI Jornada de Pesquisa, 2016. jun, p. 1 -5.

LOPES, Angela Maria. Sala de apoio á aprendizagem: atividade complementar em contraturno ou reforço escolar?. Paraná, v. I, p. 1-19, 2013.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; PANSINI, Flávia; SOUZA, Flora Lima Farias de. Reforço Escolar: Espaço de superação ou manutenção das dificuldades escolares?. São Paulo, v. 16, n. 2, p. 237-246, jul/dez. 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Reris Adacioni de Campos dos Santos; Maria Danielle Lobato Paes; Eniz Conceição Oliveira; Jane Herber
Nome da Instituição: Faculdade de Itaituba - FAI, Universidade do Vale do Taquari - Univates

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: MOMENTO PARA PRÁTICA, REFLEXÃO E APRENDIZADO

Resumo: Contextualização: A formação docente vem sendo enfoque de pesquisas relacionadas com a qualidade da educação em âmbito nacional. Nos últimos anos políticas públicas voltadas para a formação docente inicial foram implementadas a exemplo o Programa Residência Pedagógica, tendo como um dos objetivos, entre outros tantos, aproximar o licenciando da realidade escolar. Faz-se necessário apontar as ações desenvolvidas pelo Programa com o intuito de apontar os resultados do trabalho constante no âmbito educacional, além de destacar a importância que o Programa possui na formação docente.

Este relato apresenta os resultados de um estudo sobre a experiência didática e pedagógica efetivado por meio da observação das práticas docentes de duas professoras que atuam em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, situada na cidade de Itaituba, no oeste do Pará. Essa observação foi realizada a partir da participação como residente no Programa Residência Pedagógica da Faculdade de Itaituba/PA financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A imersão por meio do Programa contempla a regência na sala de aula e a ação interventiva que acontece com acompanhamento de um preceptor licenciado e experiente o qual é orientado por um professor da instituição de ensino superior (CAPES, 2018). O residente deve cumprir 440 horas de atividades divididas em ambientação (60 h); imersão (320 h) que inclui a regência (100 h) somada ao planejamento e execução de um Projeto de Intervenção, além de (60 h) que se refere à construção do relatório final, a avaliação e socialização das atividades. Além disso, cumpriram-se as etapas de observação, corregência e se está na fase de regência. O objetivo desse relato de experiencia é evidenciar as vivências realizadas a partir da imersão na escola.

Desenvolvimento: O estágio supervisionado, segundo o que dispõe a Lei nº 11.788, de 25 de novembro de 2008, configura-se na prática educativa efetivada em ambiente de trabalho que é observado por um profissional da área, tendo por objetivo a preparação dos estudantes para a realização de um trabalho produtivo, podendo ser obrigatório ou não para que se alcance a diplomação, variando de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso (SILVA, 2001).

Silva e Cruz (2018) discorrem que a residência docente foi constituída pela CAPES em 2011 e implantado em 2012 propondo que os docentes residentes "frequentem um centro de excelência da educação básica no qual eles realizam atividades teórico-metodológicas, que equivale a um curso de pós-graduação lato-sensu e tem como fundamento o conceito de "imersão"" (SILVA; CRUZ, 2018, p. 236).

Por conseguinte, a carga horária exigida no referido Programa facilita a imersão completa do acadêmico no ambiente de ensino, preparando-o melhor para um futuro profissional promissor na área da educação, planejando e praticando ações que melhorem a realidade encontrada no âmbito onde imerge.

O professor que supervisiona as atividades realizadas pelo residente, segundo Pannuti (2015) não é protagonista, porém torna-se fundamental para a organização dos discursos,

ISBN 978-65-86648-23-2

articulação com a teoria elaborada “em paralelo nas atividades acadêmicas na universidade; levando elementos teóricos ou de sua experiência docente para dialogar com os conteúdos da supervisão” (PANNUTI, 2015, p. 8436).

Pimenta e Lima (2004) abordam sobre a reflexão no espaço educacional que pode ser praticada durante estágio por estagiários que atuam no magistério, continuamente, para que possam fazer a ressignificação dos saberes práticos que desenvolvem, visando facilitar o enfrentamento dos desafios existentes e elaborar formas de retirar do papel propostas de ensino.

Portanto, o momento para que o estagiário reflita suas práticas é fundamental no seu processo de formação para que compreenda detalhes importantes dos processos de ensino e aprendizagem e sobre o espaço em que o ensino ocorre visando facilitar o processo de aprender de forma autônoma e emancipada.

Resultados Alcançados: O Programa Residência Pedagógica tem proporcionado uma experiência profissional que diferencia do que costumeiramente era realizado no estágio normal (regido pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC), o qual é exigência do quadro de formação docente na instituição de ensino superior, porém, com etapas de períodos curtos que, geralmente, não tornam o acadêmico apto para todas as situações envolta do ambiente educacional.

Dessa forma, a residência, tem oportunizado experienciar fases que reformularam a visão sobre o ato educativo, porque coloca o residente pouco a pouco no espaço educacional, preparando-o de forma gradativa para a sala de aula. Assim, os estagiários recebem uma preparação intelectual e conceitual inicial, por meio de reuniões, oportunizando o contato e a experimentação de metodologias de aplicação do conhecimento e relacione com outras áreas, pois nestes eventos há a multidisciplinaridade de saberes, isto é, a junção de vários acadêmicos de diversos cursos na qual podem compartilhar conhecimentos e experiências enriquecendo mais ainda o aprendizado sobre variados assuntos.

Em consoante, a imersão na sala de aula também foi gradativa, primeiro a etapa de observação, com mínimas vinte horas, seguida de corregência, devendo cumprir no mínimo (30) trinta horas. Na primeira, observou-se as práticas docentes sem intervir nas ações educativas, mas, atentou-se às metodologias de ensino, posteriormente, auxiliou a professora no desenvolvimento e planejamento das aulas, realizando ações que podem ajudar no processo avaliativo, como, por exemplo, na realização de exercícios avaliativos e correção de atividades.

Em seguida, surgiu a oportunidade para a regência na qual houve a imersão completa dentro da sala de aula, onde o estagiário residente foi o docente, acompanhado pelo professor regente. Nesta etapa, que deve ser cumprida com no mínimo (100) cem horas, o acadêmico compartilhou conhecimentos com os alunos com uso de metodologias pré-elaboradas, fez o planejamento das ações e avaliou o aprendizado dos discentes.

Por isso, devido ao período extenso de contato com a educação na forma prática, considera-se que houve melhor preparação para a profissão de professor, tornando-se mais confiante para, quando atuar no cargo, ser um profissional experiente e conhecedor da realidade educacional do país.

Foi possível observar ainda que a Residência Pedagógica é a forma mais completa do estágio supervisionado prepara melhor o acadêmico para atuar na profissão docente. Ressalta-se que o estágio oportuniza a reflexão sobre a prática educativa e, principalmente, oferece um

ISBN 978-65-86648-23-2

momento propício para a relação entre a teoria e a prática, enfatizando a atuação concreta do acadêmico como professor, o colocando na realidade existente nas escolas.

Considerações Finais: As etapas que compreendem o Programa, somaram experiências diversificadas com o processo de ensino e aprendizagem, mais ainda proporcionou ao futuro educador aprendizados diversos na carreira profissional que deseja seguir. Por isso, a residência docente, com todas as suas diretrizes, prepara-o efetivamente para ser um educador consciente da real situação vivenciada na sala de aula, ademais, torna-o um ser responsável e reflexivo.

Palavras-chave: Relato, Residência Pedagógica, Aprendizado.

Referências: CAPES, Programa de Residência Pedagógica. 2018. Disponível em: http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica Acesso em: 16 abril 2019.

PANNUTI, Maísa Pereira. A Relação Teoria e Prática na Residência Pedagógica. Curitiba: PUCPR, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro da; CRUZ, Shirleide Pereira. A Residência Pedagógica na Formação de Professores: História, Hegemonia e Resistências. Momento: diálogos em educação, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ ago., 2018.

SILVA, Nilson Robson Guedes. Estágio Supervisionado em Pedagogia. Campinas/ SP: Alínea, 2001.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Fernanda Weber
Nome da Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

"HORA DO CONTO" - TRABALHANDO COM O GÊNERO CONTO EM SALA DE AULA

Resumo: Com o intuito de aproximar as escolas públicas das instituições de ensino superior o Programa de Residência Pedagógica incentiva a prática docente de graduandos a fim de promover uma maior articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura. Nesse âmbito, foi desenvolvido o projeto de ensino "Hora do conto", que buscou incentivar a leitura e escrita do gênero conto em uma escola de Porto Alegre/RS.

O Programa de Residência Pedagógica é uma atividade de formação discente realizada em cursos de licenciatura..Como já mencionado, o programa visa promover a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, permitindo que os discentes possam acompanhar e desenvolver atividades docentes em uma escola pública de educação básica ainda durante sua formação universitária.

O subprojeto de Residência Pedagógica do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ao qual o projeto "Hora do conto" está vinculado, atua em três escolas da região metropolitana nas disciplinas de Português e Inglês, com bolsistas engajados na criação de projetos de ensino que tem como foco o estudo do texto. Vale ressaltar aqui que o estudo do texto dentro do ambiente escolar se dá com base nas legislações vigentes, como a Base Nacional Comum Curricular e os Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul.

"Hora do conto" foi um projeto desenvolvido em uma turma de oitavo ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Décio Martins Costa, na periferia de Porto Alegre e tinha como objetivo estimular a leitura e a produção escrita do gênero conto para contribuir com a formação leitora dos alunos. No que concerne a leitura, foram realizadas atividades coletivas e individuais para compreensão dos textos. Quanto a produção escrita, pensando que ela vem para complementar as atividades de leitura pois quando o aluno escreve a respeito do que está lendo ele aprende de forma mais significativa, o projeto buscou incentivar os alunos a produzirem um conto (primeiro coletivamente e depois individualmente) com base em um tema, espaço, tempo e personagens que foram definidos pelo conjunto da turma. Ao final, a turma produziu uma coletânea de contos que giram em torno do suspense e do ambiente escolar.

O projeto contou com oito aulas de uma hora e quarenta minutos sendo que a primeira aula iniciou com uma conversa informal com os alunos sobre as histórias de serial killer que eles conheciam; essa conversa teve o intuito de introduzir o tema do conto "Rua do Arvoredo - uma lenda urbana", que foi lido e discutido em conjunto com turma. Após a leitura conjunta do texto, assistiu-se a um vídeo sobre o mesmo assunto - os crimes da Rua do Arvoredo - no qual, novamente, os alunos foram chamados para manifestarem sua opinião, dessa vez sobre o vídeo em comparação com o texto.

As três aulas seguintes foram voltadas para a compreensão do gênero conto. Na primeira, foi entregue uma tabela na qual as colunas representavam: (1) as características que se sobressaem quando se estuda o gênero conto - personagens, tempo, espaço e narrador - e (2) outras informações importantes - título, autor, enredo e clímax. As colunas foram ser preenchidas com informações a respeito do texto entregue na aula anterior. Na aula seguinte, a turma foi dividida em grupos em que cada um recebeu um texto para ser trabalhado; nos grupos, os

ISBN 978-65-86648-23-2

alunos leram os textos e fizeram a identificação dos mesmos pontos que foram abordados no texto “Rua do Arvoredo - uma lenda urbana”. Encerrando esse bloco de aulas, os grupos de trabalho apresentaram o texto que leram aos colegas; após cada apresentação, a turma era chamada para elencar quais eram as características do texto que fora apresentado. A partir disso os alunos depreenderam quais são as principais características dos textos estudados até aqui e, nesse momento o gênero conto foi introduzido como tipologia textual aos alunos.

Na quinta aula a turma começou a desenvolver a escrita de um conto coletivo. Em conjunto decidiu-se que a história seria de suspense, envolveria cinco personagens, se passaria em uma escola e em um cemitério durante o período de um dia. Posteriormente, a turma foi novamente dividida em grupos que trabalharam em criar características aos personagens, lugares e tempo da história.

Para a sexta e sétima aulas estava previsto a escrita coletiva de um conto, entretanto, após algumas tentativas infrutíferas de dar continuidade à aula anterior, optou-se por declinar da ideia de escrita conjunta. Com isso, foi definido que cada aluno escreveria seu conto seguindo as características que foram desenvolvidas na quinta aula. Durante a sétima aula, na medida em que os alunos finalizavam suas histórias iam trocando entre si os textos e fazendo pequenos comentários por escrito a respeito do que liam nos contos dos colegas.

A oitava aula foi reservada para a reescrita dos textos. A partir de bilhetes norteadores os alunos foram orientados a reescreverem seus contos. Essa atividade visou mostrar aos alunos que um texto sempre pode ser aprimorado e retrabalhado. No início os alunos relutaram em reescrever seus textos, mas, aos poucos, foram realizando a atividade. Ao final, considerou-se positivo o envolvimento dos alunos na atividade de reescrita pois a qualidade dos textos melhorou de forma geral. O produto final desse projeto ficou sendo a última versão dos contos escritos pelos alunos, e aqui ressalta-se que ficou faltando um momento de diálogo com a turma a respeito dos textos, bem como um espaço para o compartilhamento das histórias.

Quando o projeto foi finalizado, os alunos demonstraram satisfação com os conteúdos desenvolvidos, uma resposta estimulante para quem estava realizando sua primeira prática docente; contudo, avaliando criticamente a maneira como o projeto foi construído e desenvolvido, percebeu-se que existem pontos que podem ser aprimorados. Primeiro entendeu-se que em alguns casos é necessário fazer uma mudança de planejamento devido o insucesso de uma atividade e que, apesar de haver um diálogo constante com a turma, é preciso que o professor demonstre com clareza quais são seus objetivos com as atividades propostas. Nesse ponto, acredita-se que a inexperiência em sala de aula contribuiu para a não realização do texto coletivo, por exemplo, pois a atividade careceu de uma explicação melhor aos alunos. Segundo, percebeu-se que os alunos perdem o foco rapidamente, portanto, para o futuro, é importante pensar em atividades com duração menor, para que o envolvimento dos alunos seja mais concreto.

Em virtude de tudo o que foi apresentado, crê-se que a experiência em sala de aula é de suma importância para a formação docente do graduando, pois ajuda a prepará-lo para o momento em que assumirá a regência efetiva de uma turma. Vale ressaltar que foi por meio do Programa de Residência Pedagógica que essa prática se fez possível, o que corrobora com o objetivo do programa de aproximar a teoria da prática nos cursos de licenciatura e justifica o investimento feito no programa. Por fim, lembra-se que é por meio da experiência que constrói-se a experiência, logo, quanto mais oportunidades o licenciando tiver para experienciar a pedagogia, melhor será a sua formação como professor.

Palavras-chave: Residência pedagógica, conto, ensino.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Adrievelly Catana Freitas da Silva; Maria Danielle Lobato Paes; Eniz Conceição Oliveira; Jane Herber.
Nome da Instituição: Faculdade de Itaituba - FAI, Universidade do Vale do Taquari - Univates

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Resumo: Contextualização: O presente trabalho busca expressar as situações vividas durante o Programa Residência Pedagógica da Faculdade de Itaituba, situada no oeste do Pará e realizado em uma Escola da Rede Municipal de Ensino. O objetivo é averiguar os percalços que os docentes podem enfrentar dentro de sala de aula, fortalecendo a qualificação e aprofundando a qualidade da formação profissional. O Programa em si tem como objetivo tornar mais eficiente a disciplina de estágio supervisionado.

Para a elaboração deste trabalho foi realizada a análise das experiências vividas no Programa Residência Pedagógica que aconteceram no segundo semestre de 2018 e primeiro semestre de 2019. A primeira fase aconteceu na IES Faculdade de Itaituba (FAI), onde ocorreu a preparação para a inserção do residente na escola e a socialização de suas vivências. E na Escola Municipal de Ensino Fundamental aconteceram as fases de ambientação, observação, corregência e regência na disciplina de Língua Portuguesa nas turmas do 6° ao 9° ano.

Para tal empregou-se uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, que de acordo com Gil (2008) e Silveira e Córdova (2009) visam à descrição do perfil de um grupo, procurando preocupar-se mais com a qualidade do estudo e o entendimento do comportamento de determinado grupo social. E por meio desta foi possível analisar atuação dos alunos, professores da escola assim como do residente.

Desenvolvimento: O Edital Capes (2018, n° 06/2018) considera que o Programa visa qualificar a formação dos estudantes dos cursos de licenciatura reformulando o estágio supervisionado, concedendo ao licenciando uma oportunidade de recolher dados e permitindo-o a oportunidade de ligar ativamente teoria e prática. Ao mesmo tempo em que se faz possível a ampliação da relação entre a IES e a escola, abrindo os espaços da escola para que esta também contribua com a formação dos futuros docentes.

Pouco tempo depois do licenciando se tornar um residente é possível fazer a distinção entre o Programa Residência Pedagógica e um estágio curricular realizado durante a formação inicial. Pimenta e Lima (2004) afirmam que em alguns casos o estágio se resume a observar o professor em sala de aula sem que ocorra uma reflexão durante e/ou após a ação. O Residência Pedagógica inicia com o diferencial de contar com um maior tempo para ser desenvolvido das ações no âmbito escolar, o que permite ao residente e todos os envolvidos no Programa uma aplicação mais segura e eficaz do Projeto.

O licenciando tem a oportunidade de conhecer melhor a escola durante a ambientação, podendo assim se envolver com os objetivos, missão e política da escola, o Instituto Euvaldo Lodi - IEL (2009) corrobora que essa fase do projeto quando menciona que estas ações proporcionam uma boa prática e concede ao residente a integração com os profissionais da escola. Esse é um momento indispensável para criar uma ligação com o local de atuação e desenvolver com mais eficácia as próximas etapas do projeto.

ISBN 978-65-86648-23-2

Depois das primeiras etapas do Programa, o residente está apto a ingressar no ambiente da sala de aula, momento em que terá contato com a realidade escolar e social dos alunos. No qual será possível unir teoria e prática, fato indispensável para o bom andamento da docência. Guedes (2006) defende que a prática faz-se necessária para o aperfeiçoamento do docente e que só o estudo das teorias não é suficiente para formar um bom profissional.

Dessa forma, o Programa Residência Pedagógica possibilita que o profissional em formação participe da realidade escolar ao mesmo tempo em que concede ao estudante uma rede de pessoas em que possa buscar ajuda em caso de dúvidas. E durante todo o processo o acadêmico terá a oportunidade de refletir sobre todas as etapas vivenciadas durante o Programa.

Resultados Alcançados: O período de tempo transcorrido entre agosto de 2018 e junho de 2019, mostrou-se um dos mais importantes para o descobrimento profissional, no qual foi possível estar realmente inserido na realidade de uma escola e sua comunidade. Podendo conviver com as dificuldades enfrentadas no dia a dia dos alunos e dos profissionais que integram o quadro de funcionários da escola.

Fernandes et. al (2011, p. 110) afirma que "muitos professores abandonam a carreira, principalmente no início de sua vida profissional, devido em parte à frustação causada pelo contato com a realidade das salas de aula". Em termos educacionais é grande a quantidade de professores que ingressam na profissão sem ter uma ideia real de como funciona uma escola e a sala de aula.

A experiência no Programa Residência Pedagógica acaba por desmitificar o ambiente da escola, ao unir teoria e prática. Tendo vivenciado tanto a realidade do estágio quanto a do Residência Pedagógica, é possível evidenciar como o Programa amplia a visão mais completa e real do ambiente escolar, com o benefício de ter sempre um professor acompanhando, denominado no Programa de Preceptor, um profissional que não só conhece a realidade da escola mas já tem uma experiência com a docência podendo assim auxiliar o residente no que for necessário.

A graduação proporciona ao estudante o acesso a assuntos novos, a experiências novas, e a participação no Programa Residência Pedagógica tem-se mostrado uma das fases mais importantes. Através dela o acadêmico é capaz de se encontrar como profissional e também como pessoa, pois o Programa concede espaço para que o estudante reflita sobre suas ações.

Considerações Finais: A vivência na escola promove a ligação entre teoria e prática, ao mesmo tempo em que faz com que o futuro professor se sinta mais seguro para ingressar no mercado de trabalho, fazendo com que ele supere dificuldades e se sinta mais a vontade na hora em que for inserido como o responsável em uma sala de aula. Essa primeira visão da realidade escolar vivenciada pelos residentes, se mostrou essencial para a formação do acadêmico, pois através dela se permite fazer um exame mais crítico sobre o ambiente escolar, fazendo-se capaz de realizar uma reflexão mais profunda sobre a escola e o papel que ela desenvolve na sociedade. Demonstrando que apesar das fragilidades da docência ser professor é gratificante ao perceber que podemos contribuir significativamente com a formação de jovens que vão se tornar no futuro profissionais das mais variadas áreas.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Formação, Faculdade, Escola.

Referências: CAPES. EDITAL CAPES nº 06/2018, de 01 de março de 2018. Dispõe da chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf. Acesso em: 22 abr. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

FONTOURA, Helena Amaral da (org). Residência Pedagógica: Percursos de formação e experiências docentes na Faculdade de Formação de Professores da UERJ. In: FERNANDES, Glaucia Braga Ladeira. Residência Pedagógica: Universidade, escola e egressos de pedagogia da faculdade de formação de professores / UERJ. Niterói: Intertexto, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Toldo (Orgs). Métodos de Pesquisa. In: SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, Paulo Coimbra. A formação do professor de português: que língua vamos ensinar? São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

IEL, Instituto Euvaldo Lodi. Núcleo Regional da Bahia Manual de boas práticas de estágio. 2. ed. Salvador: FIEB, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Magali Baierle; Thais Fraporti; Lívia Pretto Mottin; Paloma Zart
Nome da Instituição: Univates; Univates; Univates; EEEM João de Deus

SEXUALIZATION OF WOMEN IN COMICS: UM RELATO DE PRÁTICA DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Resumo: O objetivo deste texto é relatar uma prática de aula de Inglês desenvolvida no primeiro semestre de 2019, vinculada ao Programa de Residência Pedagógica da Univates. A etapa de imersão que vivenciamos neste ano caracteriza-se pela oportunidade de experienciar o espaço escolar não apenas como estagiárias, mas como parte integrante da comunidade escolar, o que nos ajuda a criar vínculos não somente com os professores preceptores, mas também com os demais sujeitos que frequentam a escola.

Como residentes de Língua Inglesa, utilizamos como base teórica as proposições de Margarete Schlatter e Pedro de Moraes Garcez (2012), que entendem que o ensino de língua inglesa deve, sempre, considerar práticas de leitura e escrita vinculadas ao contexto social e que propiciem ao aluno pensar e se comunicar no mundo, de forma consciente e crítica. Nessa perspectiva, nosso projeto de regência consistiu no planejamento e aplicação de aulas para alunos dos 2° e 3° anos do ensino médio da EEEM João de Deus, do município de Cruzeiro do sul. O tema escolhido foi a Sexualização das mulheres em Quadrinhos e o projeto teve como objetivos gerais reconhecer padrões de sexualização e objetificação do corpo feminino em diversas mídias; construir mensagens de empoderamento feminino com o fim de conscientizar os demais sujeitos do ambiente escolar sobre os padrões de sexualização e objetificação da mulher; e desenvolver a capacidade de reconhecer adjetivos positivos e negativos.

A partir desse tema, tínhamos o objetivo de trabalhar a Língua Inglesa não como uma língua estrangeira, que deveria ser internalizada morfossintaticamente, mas como uma língua adicional, entendida, nesse caso, como "[...] parte dos recursos necessários para a cidadania, contemporânea", utilizada em práticas dentro da nossa própria sociedade e não, portanto, estrangeira (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 37).

Além disso, adotamos a noção de língua presente na BNCC, que entende o Inglês como língua franca, reconhecendo suas diferentes manifestações linguísticas e culturais. Dessa forma, aprendê-la seria uma forma de conseguir comunicar-se com o mundo: "Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural" (BNCC, 2019 p. 241).

A aplicação das nossas propostas didáticas deu-se em oito encontros semanais, com a duração de 100 minutos em cada turma. Por serem turmas diferentes, as atividades foram adaptadas, o que levou a planejamentos divergentes, mas igualmente interessantes. Como falar de ambas as experiências extrapolaria os limites desta comunicação, optamos por relatar apenas a vivenciada com os alunos do 3° ano, visto que foi nesta turma que conseguimos perceber a reinterpretação da sociedade, conforme indica a BNCC (2019 p. 242): "Concebendo a língua como construção social, o sujeito 'interpreta', 'reinventa' os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores".

Nossa primeira aula teve o objetivo de despertar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto "A sexualização das mulheres nos quadrinhos", além de introduzir parte do vocabulário

ISBN 978-65-86648-23-2

que seria abordado no decorrer das aulas. Para tal, utilizamos dinâmicas de interação e atividades envolvendo o uso de tecnologias digitais de informação, como forma de instigar a curiosidade e participação dos alunos.

A segunda e terceira aulas tiveram como objetivo apresentar estudos que corroborassem os apontamentos e as discussões levantadas na aula anterior a respeito da objetificação da mulher. Para isso, trabalhamos com o vídeo The Hipersexualization of Women in Comics, da série Superhero Decoded, produzida pelo History Channel. Nessas aulas, trabalhamos com atividades de pre-reading e listening, além de exercícios de compreensão textual e estudo de vocabulário (dentre os quais, principalmente, o uso de adjetivos e recuperação de referentes das sentenças em inglês), a partir da transcrição do vídeo.

Na quarta aula, como vínhamos percebendo uma grande dificuldade de parte dos alunos para entender a importância do tema, realizamos a dinâmica "Putting ourselves in other's shoes", que consistiu em um jogo no qual os alunos precisaram montar a história de uma pessoa, baseando-se apenas em informações básicas sobre ela, como profissão, idade, etnia, classe social, etc. Dessa forma, cada grupo de alunos criou uma história para os personagens recebidos e, então, fizemos uma "corrida de privilégios", a fim de entender como ser de uma ou de outra forma influencia na vida das pessoas.

Nas quinta e sexta aulas, começamos a falar sobre outras mídias que sexualizam as mulheres, para além dos quadrinhos. Dessa forma, apresentamos séries, músicas, filmes, etc. que objetificam o corpo feminino. Além disso, os alunos iniciaram a produção uma proposta de investigação que consistia na pesquisa e apresentação de mídias que sexualizam as mulheres para os colegas. Essa proposta deveria conter: a mídia escolhida (música, filme, série, etc.), os pontos investigados (que forma de objetificação existia nessa mídia), a forma de apresentação escolhida (slides ou cartaz), além da parte da mídia que iriam apresentar, caso os colegas não conhecessem-na.

Além disso, eles utilizaram essa aula para confeccionar o material de apresentação oral, que deveria ser confeccionado em Inglês, já que a apresentação poderia ser feita em português. Assim, também como forma de elucidar de que maneira seria feita a avaliação, propusemos perguntas que deveriam ser respondidas no decorrer da apresentação: What media have you chosen?; Why have you chosen this media?; Why does this media sexualize women?; Where can we perceive this?

Na sétima aula, foram feitas as apresentações. As mídias analisadas variaram entre músicas e videoclipes, videogames, animes, programas brasileiros de televisão e filmes. Cada grupo tinha um tempo limite para apresentação e deveria responder a todas as perguntas propostas. Além disso, os estudantes tiveram a tarefa de avaliar a apresentação dos colegas, indicando pontos positivos e negativos. Após cada apresentação, havia um tempo para discussão, o que fomentou vários debates a respeito do tema.

Na oitava aula, propusemos um momento conjunto entre as duas turmas, para que eles pudessem fazer um intercâmbio daquilo que haviam estudado. O primeiro momento da aula contou com a presença de um professor e uma bolsista da Univates que realizaram um trabalho de um projeto de extensão. Assim, os estudantes puderam visitar os períodos históricos que contribuíram para a construção social da imagem das mulheres presente nos quadrinhos e nas demais mídias que haviam estudado. No segundo momento, os alunos foram convidados

ISBN 978-65-86648-23-2

a fazer uma avaliação do trabalho das residentes, além de receberem o bilhete orientador que escrevemos para cada grupo como retorno da avaliação.

Pudemos perceber que ao final das aulas os alunos conseguiram reconhecer a relevância de aprender a Inglês. Vários alunos reiteraram a importância do tema estudado e, em todos os trabalhos, houve posicionamento crítico para avaliar mídias que eles mesmos consumiam. Nesse sentido, entendemos que essa prática atesta a significância do ensino de línguas estar vinculado ao mundo real e possibilitar novas formas de comunicabilidade social.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Imersão, Língua Inglesa

Referências: SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes. Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim: Edelbra, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 4 ago. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Camila Presser Dutra
Nome da Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROJETO 'AUTOBIOGRAPHY BOOK'

Resumo: A apresentação será um relato de experiência que foi proporcionado pelo programa de iniciação a docência Residência Pedagógica Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Durante o relato será apresentado alguns dos objetivos e propostas apresentadas pelo programa. A escola na qual a residente atuou e deriva este relato é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Décio Martins Costa, localizada na zona norte de Porto Alegre.

O programa de Residência Pedagógica tem dois eixos: a prática e a teoria. Esses dois eixos são as ferramentas que o professor em formação necessita para atuar com destreza. O diferencial deste programa é que o estudo teórico de documentos legais como a BNCC ou os Referenciais Curriculares é feita de forma didática e efetiva. Isso é, a teoria se torna mais concreta através das discussões realizadas e do uso frequente durante o planejamento do projeto e sua execução. Portanto, o programa incentiva a prática do que é proposto nestes documentos, promovendo uma resposta crítica ao material.

A escola referente a esse relato é uma escola municipal que tem forte atuação na comunidade. Atendendo somente ao ensino fundamental, ela é uma tradição para as famílias que vivem ao seu redor. Fui feliz na minha escolha, pois, a instituição me deu todo o apoio que precisei nesta minha primeira experiência lecionando. A preceptora me auxiliou nos diversos momentos que o programa nos proporciona, desde o planejamento do projeto até no manejamento dos alunos em sala de aula. Ressalto aqui que, essa participação da preceptora foi a diferença entre um trabalho bom e uma experiência boa. Visto que tive grandes desafios a enfrentar, por exemplo, dar aulas para pessoas com deficiência.

A turma para qual fui designada se tratava de um 7° ano do ensino fundamental, com 30 alunos. O nível de proficiência dos alunos era básico ou nulo, pois muitos estavam pela primeira vez frequentando uma aula de língua Inglesa. O projeto teve como tema o 'eu', para tanto o produto final proposto foi a produção de um livro autobiográfico que contemplasse os seguintes tópicos: apresentações em inglês, coisas que gosto de fazer no tempo livre e membros da família. Este projeto teve como objetivos: desenvolver o respeito mútuo entre os alunos, já que durante as observações foi perceptível a frequente ocorrência de casos de insultos; ampliar o repertório dos alunos em relação ao gênero (autobiografia), bem como em relação ao vocabulário necessário; e conscientizá-los sobre a relevância das suas próprias histórias.

A primeira aula foi dedicada para a apresentação do projeto. Neste dia foi realizado um jogo de revisão de pronomes pessoais, onde os alunos deveriam colocar seus colegas posicionados de acordo com o pronome correto. Em seguida houve uma discussão sobre a definição de autobiografia, utilizando pequenos parágrafos biográficos e autobiográficos que deveriam ser classificados pelos alunos. E por fim os alunos receberam a primeira página do livro que iriam montar ao longo do projeto. Esta página trata se de uma apresentação, portando, os alunos deveriam preenchê-las com seus nomes, idades, local de nascimento, entre outros. Um modelo foi cedido aos alunos através de alguns exercícios no livro didático escolar. Na segunda aula a proposta era revisar alguns pronomes e introduzir outros. Para isso foi utilizado a atividade presente no livro didático. Esta atividade consistia em formular frases simples colocando os

ISBN 978-65-86648-23-2

pronomes em contexto. Apesar de os alunos terem feito os exercícios com certa tranquilidade eles reportaram na avaliação do projeto que trabalhar com o livro didático não foi proveitoso na opinião deles. Na terceira aula houve muitos imprevistos. O planejado seria trabalhar as habilidades de ouvir e falar em língua Inglesa, mas o material digital não funcionou e por consequência a aula ficou muito prejudicada. O que ocorreu de fato foi um jogo de competição, onde os alunos deveriam desenhar no quadro de giz as coisas que gostamos de fazer no tempo livre para que o grupo pudesse adivinhar. E tentei iniciar a preparação do grupo para a dinâmica que envolveria entrevistar os colegas em língua inglesa sobre seus passatempos. Mas como a turma estava muito agitada, devido aos ocorridos anteriores, pouca coisa pode ser feita. Na quarta aula fiz um trabalho de retomada do que havia sido feito na aula anterior na tentativa abordar o assunto. Para isso os alunos realizaram a segunda página do livro, um esquema para demonstrar seus gostos em diferentes áreas. Portanto, com um círculo no centro da folha onde estava escrito I like (eu gosto), os alunos deveriam colocar exemplos de seus gostos sobre livros, filmes, esportes, cores e músicas. Nesta mesma aula foi introduzido o novo tópico que seria também a última parte deste projeto, membros da família. Esse assunto foi apresentado utilizando árvores genealógicas de desenhos animados conhecidos dos alunos através de atividades de ligar e completar. Na quinta aula os alunos realizaram uma atividade individual para entregar que revisará todos os assuntos abordados até então. Este trabalho foi a única exigência da escola, pois, é necessário haver uma produção escrita de cada aluno. Mas para o projeto esta atividade foi utilizada como um exercício diagnóstico a fim de mensurar o quanto os alunos estavam acompanhando o desenvolver das atividades apresentadas. Na sexta aula houve uma discussão sobre o significado dos nomes e sobrenomes dos alunos, baseando-se em pesquisas que os mesmos realizaram com os familiares. Sendo produzida então duas novas páginas para o livro: a primeira, da árvore familiar de cada aluno; e a segunda, das características do nome e sobrenome de cada aluno. A sétima aula foi utilizada para finalizar as atividades anteriores. Na oitava e nona aula os alunos produziram então os seus livros autobiográficos, organizando as páginas, decorando as capas, assinando e avaliando os livros dos colegas. O projeto foi finalizado com um breve questionário sobre a aplicação das atividades e sobre o desempenho dos alunos.

A importância de programas como a Residência Pedagógica é inquestionável, pois, somente através da conciliação dos conhecimentos teóricos e práticos é que os professores em formação podem possuir um ensino mais completo. A experiência de lecionar pela primeira vez com um modelo de projeto e com um grupo tão diverso remoldou a maneira como penso academicamente. Pude perceber que os alunos obtiveram uma experiência positiva com a língua estrangeira e que sobretudo o projeto foi significativo para eles. Portanto, posso concluir que esta foi uma experiência positiva que me ensinou que o planejamento é fundamental para o sucesso das aulas assim como estar consciente das necessidades de cada aluno.

Palavras-chave: Residência, Projeto, Inglês

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Anna Luisa Krug Bratti; Antonio Simon; Marcela Scheid Hoppe; Jane Herber; Adriana Magedanz
Nome da Instituição: UNIVATES

OFICINA DE RACIOCÍNIO LÓGICO: DIFERENTES ESTRATÉGIAS NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Resumo: A Olimpíada Matemática da Univates (OMU) ocorre todos os anos, em 2019 será a 22ª edição. Neste evento são oferecidas em torno de 2500 vagas, que podem ser preenchidas por estudantes da educação básica, a partir do 5º ano, das escolas de rede pública e privada, da cidade de Lajeado, região do Vale do Taquari e arredores. O objetivo desta escrita está relacionado à OMU, pois retrata excertos de uma oficina de raciocínio lógico, que foi concebida pelo projeto de extensão universitária "Redes Interdisciplinares: desvendando as Ciências Exatas e Tecnológicas", a partir de questões que, em algum momento destes 22 anos de história, já integraram esta importante competição olímpica. Neste sentido, buscou-se analisar estratégias utilizadas para a resolução de três situações-problema específicas, sendo duas mais fáceis (classificadas na oficina como nível A) e uma um pouco mais difícil (integrante do nível B). No processo de ensino e aprendizagem, conceitos, ideias e métodos deve(ria)m ser abordados através da exploração de problemas. É sabido que existem diversas táticas e caminhos para se chegar a um mesmo resultado, tais como: cálculos, tabelas, gráficos, tentativa e erro, organização de padrões, trabalhar em sentido inverso (partindo das respostas), reduzir o contexto a unidades menores e, principalmente, o desenho (FURLANETTO; DULLIUS, 2017). Ao propor a análise das diferentes artimanhas utilizadas na resolução dos três problemas supracitados, ficou evidenciada a variedade de caminhos presentes, o que é muito importante para subsidiar futuras escolhas, buscando facilitar resoluções vindouras. Vale ressaltar que não há uma única estratégia para cada problema a ser resolvido e que cada forma a ser apresentada pode ou não servir de aparato para situações semelhantes. A abordagem da resolução de problemas traz inúmeros benefícios, como a contribuição para a formação de cidadãos mais autônomos e críticos (FURLANETTO; DULLIUS, 2017). Assim, foram analisadas 488 resoluções, cujas autorias são alunos de diferentes faixas etárias e que frequentam a escola entre as séries finais do ensino fundamental e o ensino médio, todos participantes, em algum momento do ano de 2018, da oficina de raciocínio lógico do Redes. Para subsidiar a análise foi utilizado um documento que todo integrante da oficina precisa preencher quando realiza a atividade. Trata-se de uma folha de respostas, onde fica registrado o método de resolução para cada questão, indicando as ideias e raciocínios utilizados. Assim, pode-se considerar a pesquisa de cunho qualitativo, pois no material analisado as informações fornecidas são de caráter subjetivo, ou seja, característico de quem o preencheu, possibilitando verificar particularidades e experiências individuais na busca por ideias ou hipóteses de respostas. Por outro lado, tal investigação também permite descobrir tendências de pensamento e opiniões. No que se refere aos diferentes agrupamentos para análise, optou-se pelo formato quantitativo, pois a geração inicial dos resultados foi via dados numéricos. A metodologia de trabalho seguiu algumas etapas. Primeiro, separou-se três cartelas nas quais estavam presentes as questões a serem analisadas. Em seguida, a partir das soluções dos estudantes, verificou-se os diferentes métodos de resolução de cada um dos três problemas. Dentre as formas de solução observadas destaca-se: esquemas ou desenhos e justificativas descritivas (por escrito). Concluída esta

ISBN 978-65-86648-23-2

apuração, iniciou-se a construção de gráficos a partir dos resultados obtidos, permitindo visualizar aspectos pertinentes ao objetivo principal do trabalho: analisar estratégias utilizadas para a resolução de três situações-problema específicas. Para o primeiro problema analisado, classificado como nível A e cujo objetivo é mover de forma regrada três palitos de picolé localizados em pontos estratégicos no centro de um quadrado (nesta situação existem duas possibilidades de resposta, uma construída dentro do quadrado inicial e outra fora), verificou-se que 365 pessoas utilizaram como recurso o desenho (320 optaram pela solução externa e 45 interna), já 15 optaram pela escrita descritiva da solução (10 descrevendo a solução externa, nenhum optou em descrever a interna e 5 não deixaram claro a qual dos dois tipos de solução a descrição se referia) e 13 pelo desenho e escrita, totalizando 393 soluções. É importante informar que, como são várias atividades na oficina, nem sempre todos resolvem os mesmos problemas, neste caso, 95 participantes não realizaram a questão envolvendo o movimento de três palitos de picolé. Para o segundo problema analisado, um desafio também do nível A, que, da mesma forma, envolve posicionamento de palitos de picolé, mas desta vez visando construção de triângulos, possibilitava três diferentes soluções (aqui identificadas como soluções A, B e C). Neste caso, foram 351 respostas efetuadas por meio de desenho (200 do tipo solução A, 144 B e 7 C), somente 10 pessoas optaram pela dissertação da resposta e 8 registraram o resultado via desenho e escrita. Para este caso, houveram ainda 10 respostas registradas de forma incorreta ao que solicitava o enunciado do problema, totalizando 379 respostas. Nesta questão constatou-se 109 participantes que não realizaram este problema na oficina. Por fim, o terceiro e último problema presente nesta análise é do nível B e envolve o posicionamento de dez círculos formando triângulos, cuja resposta final é única, constatou-se que 332 pessoas o solucionaram por meio do desenho, enquanto que apenas 30 explicaram seu resultado através da escrita, 11 justificaram por intermédio de desenho e escrita, totalizando 373 soluções. Neste caso, foram 115 pessoas que não realizaram a questão. Os resultados apresentados permitem constatar que, de forma geral, o método de resolução mais utilizado em todas as três situações foi o desenho, sempre ultrapassando a marca de 300 respostas, independente da situação. Cavalcanti (2001, p.127) apresenta o desenho "como recurso de interpretação do problema e como registro da estratégia de solução". No caso do trabalho investigativo aqui apresentado, poderíamos agregar a esta concepção que a preferência pelo registro pictográfico pode estar atrelada a uma forma de expressão mais simples e fácil, tratando-se de manipulação de material concreto para formação de diferentes imagens (triângulos e quadrados). Por fim, acredita-se que o objetivo central da proposta, relacionada a análise das diferentes estratégias utilizadas para a resolução de três situações-problema específicas presentes na oficina de raciocínio lógico ao longo de 2018, foi alcançado e, mais do que isso, os resultados apresentados permitem inferir que o registro da solução de um problema, seja escrito ou desenhado, é de suma importância para auxiliar no desenvolvimento de diferentes habilidades cognitivas, como memória, atenção, coordenação, planejamento, dentre outras.

Palavras-chave: Resolução de problemas. Raciocínio Lógico. Estratégias.

Referências: CAVALCANTI, C.. Diferentes formas de resolver problemas. In: SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (Orgs.). Ler, escrever e resolver problemas: Habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 121 - 149

FURLANETTO, V.; DULLIUS, M. M.. Estratégias de resolução utilizadas por alunos do 9° ano em problemas de matemática da prova brasil. In: Educação Matemática em Revista. Brasília: v. 22, n. 53, p. 75-84, jan./mar. 2017.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Autora: Gabriela Victória Hermes
Co-autores: Daniele Mallmann, Luíza Gabriele Käfer, Amália Luisa Winter Berté, Anderson de Azevedo Meira, Julia Gastmann
Nome da Instituição: Univates

ADOLESCÊNCIA: DÚVIDAS E QUESTIONAMENTOS ATRAVÉS DE UMA DINÂMICA COLETIVA

Resumo: O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID tem parceria com uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, de Lajeado/RS, na qual os bolsistas de iniciação à docência, do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura da Univates, realizam projetos e vivências escolares com alunos de 11 a 16 anos. Visto que a adolescência é uma fase de muitas curiosidades e descobertas, o grupo escolheu o tema sexualidade, pois faz parte dos conteúdos que serão desenvolvidos na escola. O assunto sexualidade é latente nessa faixa etária devido às transformações corporais e emocionais, tão importantes para o desenvolvimento integral do indivíduo. Com isso, percebe-se a importância de levar e discutir esse tema em sala de aula, pois os alunos necessitam de orientação tanto do que diz respeito ao desenvolvimento do sistema reprodutor, quanto para uma vida sexual responsável.

O objetivo deste trabalho consiste em relatar a dinâmica realizada na escola parceira que teve como intuito dar início às atividades do projeto sobre sexualidade, identificando quais eram as principais dúvidas e inquietações, trazidas pelos estudantes ao realizar a prática.

Os bolsistas e a supervisora planejaram uma dinâmica que envolvia a participação dos alunos. Essa atividade foi pensada com o objetivo de ser o primeiro contato dos alunos com o projeto "Sexualidade" que tem como propósito esclarecer dúvidas e conscientizá-los sobre o assunto. A dinâmica foi realizada em dois períodos de Ciências, com as duas turmas de oitavos anos da escola, já que o tema corpo humano consta no plano de estudo dessas turmas.

A atividade consistia em desenhar um representante do sexo feminino e outro do sexo masculino em um pedaço de papel pardo e, para isso, os alunos foram divididos em dois grupos. Um grupo ficou responsável por desenhar uma pessoa do sexo feminino e o outro grupo por desenhar uma pessoa do sexo masculino. Para a confecção dos desenhos, alguns alunos deitaram-se sobre os cartazes enquanto outros contornavam o corpo dos colegas para criar os personagens.

Cada grupo deu uma identidade para os personagens criados, com nome e idade. A ideia de atribuir uma significação para os desenhos foi para garantir uma aproximação com os alunos. Foi observado, também, que os estudantes retrataram sua realidade em seus personagens e, assim, percebeu-se que o aluno é parte de um contexto e o professor deve sempre se inteirar disso, possibilitando uma aproximação na relação professor-aluno.

Percebeu-se, também, que a dinâmica proporcionou a reflexão e a compreensão, por parte dos alunos, a respeito das diferenças presentes no sexo feminino e masculino, principalmente as diferenças físicas, assim como as características das transformações evidentes na fase da adolescência.

Depois de criados os personagens, foi solicitado que cada aluno escrevesse alguma pergunta, dúvida, ou mesmo uma inquietação, sobre o que se esperava da fase pela qual aqueles personagens estavam passando, no caso, se tratou da fase da adolescência. As perguntas foram

ISBN 978-65-86648-23-2

depositadas de forma anônima em uma caixa que foi confeccionada com o intuito de ser um portal de relação dos alunos com os bolsistas.

No início da dinâmica, os alunos mostraram um estranhamento diante da proposta, pois uma das dificuldades encontradas foi a formação dos grupos para iniciar o desenho do corpo. Com o decorrer da aula, percebeu-se a relevância da dinâmica, sendo que os discentes buscaram ser atentos, mostrando disposição ao participar da atividade, demonstrando capricho e cuidado com o que estavam fazendo.

As perguntas depositadas na caixa foram divididas em duas categorias, aquelas que eram de cunho biológico, ou seja, aquilo que fazia referência às mudanças do corpo, ou até mesmo sobre curiosidades referentes à reprodução humana e a embriologia; e aquelas que se tratavam de assuntos relacionados aos sentimentos e angústias da fase da adolescência, por exemplo, um desabafo sobre bullying. Essas últimas perguntas, que foram categorizadas, precisarão ser respondidas por um profissional da área da psicologia, pois tratam de assuntos específicos, que não estão ao alcance dos conhecimentos dos bolsistas. Os questionamentos quanto ao conhecimento biológico foram respondidos ao longo do plano de trabalho das turmas, enquanto as demais serão respondidas no momento oportuno pela psicóloga, que irá até a escola para conversar com os alunos.

Com isso, pode-se dizer que essa dinâmica se mostrou de grande relevância, pois além iniciar as atividades do projeto, a ser desenvolvido na escola, os bolsistas poderão planejar outras que atendam as necessidades e interesses por parte dos alunos. Essa proposta também trouxe momentos enriquecedores, sendo que foi possível visualizar, pelos desenhos feitos, as percepções dos alunos. Desta forma, compreende-se que a percepção é diferente em cada momento vivido e esse deve ser sempre valorizado e respeitado.

Palavras-chave: Sexualidade, PIBID/UNIVATES, Ciências Biológicas

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Denise Cristina Ribeiro da Silva, Ieda Maria Giongo, Suzana Feldens Schwertner, Angélica Vier Munhoz
Nome da Instituição: Univates

COMO VOCÊ APRENDEU, SE EU NÃO ENSINEI?

Resumo: O objetivo deste relato é provocar uma reflexão ao educador quanto a sua postura e prática em sala de aula, e o quanto elas podem produzir efeitos na vida dos que estão a sua volta. Ao iniciar o ano letivo na escola Xiprotikre da aldeia Kubenkrãnkenh (Ourilândia do Norte, Pará), com as turmas multisseriadas (4° e 5° ano), a professora regente recebeu a notícia que o monitor indígena havia sido substituído. O jovem aprendiz que já tinha sido seu aluno, e terminado apenas o Ensino Fundamental. Refletindo sobre a mudança, muitas vezes o professor, ao se dispor a fazer um planejamento, pensa de maneira sistematizada os conteúdos, horários e tarefas, de que modo seus alunos possam aprender determinado conteúdo, como se o objetivo final fosse o aprendizado homogêneo da turma. A preocupação geral é como conduzir a aula de forma que todos aprendam com um método único: "[...] está na própria raiz da etimológica do ensinar a necessidade de alguém ser guiado para poder aprender" (GALLO, 2012, p. 1) e qualquer modificação pode abalar essa estrutura. Entretanto, o professor precisa estar aberto às possibilidades que o mundo oferece, pois esse mundo é também o espaço em que os alunos e todos a sua volta serão envoltos de signos a serem descobertos. Como ressaltava Deleuze: "Ser sensível aos signos, considerar o mundo como coisa a ser decifrada é, sem dúvida, um dom" (DELEUZE, 2003, p. 25). Para ser educador é preciso ser sensível ao ser humano, às inquietudes relacionadas ao meio ambiente e, principalmente, à vida. Muito empolgado pela oportunidade, o monitor estava apreensivo, pois sabia que a função dele tinha grande importância no aprendizado dos alunos. Nessa escola indígena, todo o final de tarde ocorre uma conversa com o monitor sobre a aula seguinte, a fim de fazer traduções necessárias para acontecer o melhor entendimento dos alunos. Ao decorrer da semana, professora e monitor estavam sempre juntos, mas na sexta-feira a aula é de língua materna Mebêngôkre, na qual o professor indígena é o único mediador da turma. Enquanto tomava o café na espera de bater o sino, a professora lembrou de não ter conversado com o jovem monitor sobre a escovação dentária das crianças, a história do dia e o destaque do calendário que são corriqueiras atividades realizadas pela professora e por sua vez chamam atenção da turma. Então, numa tentativa de ajudar, caso o monitor precisasse, foi para janela da sala de aula observar o desenvolver do planejamento preparado por ele. Embora sejam escolhidos cada frase, cada texto ou perguntas, o planejamento para a sala de aula é apenas um indício do que poderá acontecer no ensino e aprendizagem, visto que surgem novas ideias, perspectivas e dúvidas por parte dos alunos que podem ou não assimilar o conteúdo. Nesta percepção, não se pode esperar um aprendizado homogêneo, pelo contrário, é necessário estimular sensações de curiosidade, investigação, para que o aluno busque dentro de si significados para o saber, entendendo que cada um poderá assimilar de maneira diferente um mesmo conteúdo. Para surpresa da professora, ele seguiu todos os passos rotineiros minuciosamente, inclusive a historinha e as perguntas sequenciadas. A aula fluiu por se tratar de um assunto comum entre eles. Ao final da aula muito feliz, a educadora falou da preocupação anterior e ele simplesmente respondeu que ela havia ensinado. Surpresa, indagou como, se não lembrava de ter comentado nada. O fato é que tudo no ambiente escolar é construído por meio de signos e cada participante deste espaço

ISBN 978-65-86648-23-2

se torna mais sensível a um ou outro signo, nem sempre interagindo com aquele no qual o professor quer conduzi-los. A resposta veio em seguida quando o monitor disse que aprendeu observando a professora na prática, naquela semana em que estiveram juntos e finalizou dizendo que não tinha dúvida do que precisava fazer, pois tinha aprendido. Logo, permite-se refletir a professora o quanto o ensino e a aprendizagem ocorrem de maneira não óbvia: instruiu o que jamais pensou, o que a fez refletir sobre estratégias com o intuito de provocar mais situações como essa. Partindo da concepção que "[...] na tradição ocidental, a educação tem sido pensada em matriz platônica que afirma o aprender como recognição" (GALLO, 2012, p. 1), o ambiente em que acontece a aula vai se tornando um espaço de construção em diferentes caminhos. Muitas vezes o pretendido não é exatamente o aceito ou esperado, mas em meio ao florescer das ideias há a possibilidade de se produzir diversos aprendizados do que foi proposto, ou mesmo por significados implícitos deixados em conversas. Destarte, o que pode tornar válido o ensino e a aprendizagem é o fato de acontecerem de maneiras distintas, sejam de formas questionadoras, algumas vezes por lembranças, outras por gestos e expressões corporais, até mesmo o ambiente em que está sendo desenvolvida ou ainda por práticas não óbvias. Em sala de aula é um desafio para o professor construir um plano de aula, no qual o aluno seja membro participante da construção do conhecimento. Mas isso pode se tornar possível quando o professor enxerga o aluno como parceiro, onde cada um tem sua tarefa para desenvolver e depois compartilhar em grupos e juntos desenvolverem o ensino e a aprendizagem de forma mais significativa: "Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém" (DELEUZE, 2003, p.21). Quando se propõe o "fazer" juntos, se estimula a vontade de investigar, questionar e elaborar métodos até então não preparados. Quais signos os educadores emitem além dos conteúdos pretendidos? Esta pergunta remete-se ao monitor que se tornou sensível aos signos da forma como a professora conduzia as aulas. Muitas vezes, ao entrar na sala, o educador é a presença "maior" vista pelos alunos no sentido de heróis, com histórias que podem provocar movimentos de ruptura.

Palavras-chave: Signos, Aprendizagem, Educação indígena.

Referências: DELEUZE, Gilles. Proust e os signos. 2ª ed. Tradução: Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

GALLO, Sílvio. As múltiplas dimensões do aprender... Artigo do Congresso de Educação Básica: aprendizagem e currículo - COEB, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Simone Beatriz Reckiziegel Henckes, Carlíria Lima Fumeiro, Samai Serique dos Santos Silveira, Valdemir José Máximo Omena da Silva
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

PARCEIROS DA ESPERANÇA: UMA EXPERIÊNCIA SOBRE DIVERSIDADE E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS NO BRASIL

Resumo: O presente texto trata sobre um relato de experiência desenvolvida por um grupo de discentes do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEnsino) da Universidade do Vale do Taquari - Univates. Teve como objetivo geral apresentar as diferentes manifestações culturais existentes no Brasil. A atividade intitulada "Dialogando sobre quatro estados do Brasil: Pará, Piauí, Maranhão e Rio Grande do Sul" ocorreu no primeiro semestre de 2019, contando com a participação de cinco discentes do PPGEnsino e 120 crianças e adolescentes da Organização Não Governamental Parceiros da Esperança (PARESP). Para Andrade (2015, p. 14), as Organizações Não Governamentais "[...] são formadas pela iniciativa da sociedade civil, apresentando uma natureza jurídico-legal privada, mas atuando junto às questões sociais". Neste sentido, auxiliam em várias esferas de segmentos sociais "[...] mas principalmente, voltando-se para as populações com menor acesso aos bens e serviços públicos, em busca de soluções das questões sociais, culturais e suas sequelas, nas áreas educacionais, na saúde, segurança, habitação, direitos humanos, dentre outras" (ANDRADE, 2015, p. 14). A PARESP, foi fundada no ano de 2005, está localizada na cidade de Venâncio Aires/RS. O objetivo dessa instituição é desenvolver a assistência social à crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. As ações dela, se ocupam também, em auxiliar as famílias das crianças e adolescentes que atendem, dando apoio àquelas que necessitam de mais ajuda. Além dessas ações, a ONG desenvolve juntamente com a comunidade externa, atividades que visam aproximá-la da PARESP, para isso, contam com o trabalho voluntário, doações, com cooperação de empresas, além do seu funcionamento, que é de segunda à sexta, nos horários matutinos e vespertinos. Neste contexto, a atividade desenvolvida pelos Pós-graduandos da Univates, ocorreu no dia 29 de maio, no período da manhã e tarde. A ideia de desenvolver ações de ensino e aprendizagem, surgiu a partir da oportunidade de apresentar às crianças e adolescentes da ONG outras culturas regionais. O grupo de Pós-graduandos era composto de estudantes dos estados do Pará, Piauí, Maranhão e do Rio Grande do Sul, cujo objetivo da proposta também, almejou valorizar a diversidade existente no Brasil, destacando as regionalidades e a cultura de outros estados. No encontro foi possível apresentar a literatura infanto-juvenil, a culinária, as danças típicas de cada estado, estilos musicais, folclore, a biodiversidade. A proposta de trabalho compartilhada deu-se por meios de contação de história, diálogos, apresentação de vídeos e projeções de imagens. Por meio de slides, foram passados vídeos e imagens das cidades, meios de transportes, pontos turísticos, bandeiras e mapas de cada estado, fauna e flora das regiões, danças, artistas, vestimentas, bebidas e os pratos típicos. Como exemplo desse último, foi preparado um mingau denominado "mungunzá" muito conhecido nas regiões do nordeste e norte do país, sendo que as crianças puderam degustar o mungunzá e lavar a receita para casa. Cada mestrando e doutorando, teve um tempo para dialogar e falar de sua região. Concomitante as apresentações, os participantes puderam tomar chimarrão, que por vez, é a bebida típica do estado do Rio Grande do Sul. Durante os diálogos, ocorreram muitas perguntas, como, 'Por que o rio Amazonas e Tapajós não se misturam?' 'Qual o peso do peixe-boi e do pirarucu?' 'O

ISBN 978-65-86648-23-2

boto rosa é de verdade?' 'O pirarucu é maior do que o ser humano?' 'Quem carrega o boi na festa do Maranhão?' através dessas perguntas foi possível perceber que o material organizado despertou a curiosidade e o interesse do público alvo. Diante disso, acredita-se que a prática descrita através desse relato de experiência, pode ser considerada como positiva, ao grupo proponente e também às crianças e adolescentes, pois nos fizeram refletir sobre a importância da PARESP na promoção da educação e dignidade humana e também compreender o quanto as ONGs são espaços potentes para o desenvolvimento da educação. Agradecimento: o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Palavras-chave: Sociabilidade, Diálogos, Experiência, ONG

Referências: ANDRADE, Priscilla Barbosa. O papel das ONGs nas questões públicas: um estudo de caso do CEDHOR na área de direitos humanos. 2015. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Tecnologia em Gestão Pública) - Universidade Federal do Paraíba, João Pessoa, 2015.

TEIXEIRA, Edna Maria. Crianças e adolescentes e o sistema de garantia de direitos. Revista Acadêmica da Escola Superior do Ministério Público do Ceará. Fortaleza, a. 2, n. 1, jan/jun. 2010.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Luísa Souza van der Laan, Lígia Vieira da Silva Cavalcante, Geilson de Arruda Reis, Maria do Carmo Vieira Filha
Nome da Instituição: IFPA - Instituto Federal do Pará

VISITA TÉCNICA AO GRUPO IRMÃOS QUAGLIATO

Resumo: No dia nove de março de 2019, foi realizada uma visita técnica com os alunos da turma de Segurança do Trabalho (F109NK) do Instituto Federal do Pará campus Conceição do Araguaia. Os alunos visitaram a Fazenda Santa Rosa pertencente ao Grupo Irmãos Quagliato, localizada em Xinguara no Pará. A turma tem 19 alunos matriculados, mas somente 13 participaram da atividade proposta, os demais discentes realizaram trabalho para ser entregue como parte da avaliação da disciplina.

A disciplina na qual realizamos essa atividade denomina-se Projeto Integrador II, que tem como objetivo fazer uma integração de todas as disciplinas ministradas em sala de aula durante o semestre em uma única atividade, assim, o aluno consegue colocar em prática os conhecimentos obtidos durante o semestre e realizar a integração dessas disciplinas, fazendo uma reflexão sobre os conteúdos ministrados.

Tivemos algumas dificuldades para realizar a atividade, uma delas foi à localização da fazenda que fica a 220 quilômetros de Conceição do Araguaia. Essa distância impossibilitou seis alunos a irem na visita técnica por diversos motivos, dentre eles filhos, esposos e trabalhos. A Fazenda Santa Rosa é extremamente estruturada, cumpre todos os requisitos de segurança e seus trabalhadores são qualificados e aptos a realizarem os serviços, algo raro na região, por isso a escolha desse local.

Através dessa atividade, os alunos buscaram vincular seus conhecimentos teóricos a práticas que são realizadas na fazenda e participação ativa. A mesma visou o encontro acadêmico ao mundo profissional, fornecendo aos discentes uma formação mais ampla. Conseguimos observar o ambiente real de uma fazenda de um grande grupo em funcionamento, verificando sua dinâmica, organizações, equipe técnica e os fatores teóricos implícitos nela.

A visita técnica realizada foi uma ferramenta de ensino de grande valia, pois nos auxiliou a trazer os conteúdos explanados em sala de aula de uma forma mais lúdica e real, auxiliando na formação acadêmica desses alunos aliando a prática com a teoria além de proporcionar conhecimentos através de análises da realidade fazendo assim uma observação mais profunda das inúmeras variáveis existentes nos processos produtivos aliando o conhecimento sistematizado com a ação profissional.

Como parte da avaliação, os alunos tinham que responder um formulário cujo objetivo era os fazerem observarem o espaço e fazer uma análise da implantação dos métodos de segurança, que são ou não aplicados na fazenda, verificando a estrutura física se está ou não de acordo com as normas de segurança. Percebemos que essa ferramenta auxiliou construtivamente na atividade, pois eles além de conhecerem o espaço e as atividades ali desenvolvidas, foram estimulados a realizarem perguntas para o preenchimento e assim conseguir uma parte da nota avaliativa criando um estímulo de inquietação e investigação. Os discentes foram divididos em grupos no qual cada um ficou responsável pelo levantamento de dados de um determinado setor.

ISBN 978-65-86648-23-2

Esta estratégia de ensino foi muito interessante e válida ferramenta de ensino, pois além de complementar os conhecimentos obtidos em sala de aula observemos que houve um grande estimulo e entusiasmo com o curso.

Após a visita técnica, os alunos realizaram um seminário, apresentando os principais relatos, dados coletados durante a visita, fazendo apontamentos sobre o que estava ou não de acordo com as normas e apresentando soluções.

Existem uma gama de competências e habilidades dos alunos que precisam ser estimulados e avaliados para que tenham um bom desenvolvimento perante diversos desafios enfrentaram no mercado de trabalho. Sabemos que para ser um bom profissional, além de ter os conhecimentos técnicos e teóricos de sua profissão, a dicção, desenvoltura e oratória são fundamentais para uma boa comunicação, por isso a escolha desta prática profissional, pois treina essas habilidades permitindo a organização e exposição de informações por meio da linguagem verbal e não verbal.

A turma foi dividida em três trios e um quarteto, na qual ambos tiveram 20 minutos para fazerem a explanação dos conteúdos que ficaram em sua responsabilidade. Através dessa prática, os alunos tiveram autonomia na busca do conhecimento, treinaram a habilidade de trabalhar com diversas pessoas, tiveram um posicionamento crítico e reflexivo em relação ao conteúdo do trabalho proposto.

Quando foi apresentado a proposta de trabalho, foi explanado que durante a apresentação seriam avaliados os requisitos: postura, oratória, pontualidade, utilização correta do tempo disponível e conteúdo apresentado.

Foi muito construtiva a aplicação dessa estratégia de ensino, os alunos atenderam prontamente as solicitações de forma satisfatória à atividade proposta. Realizaram novas pesquisas e souberam repassá-los aos demais colegas além de fazerem interação entre os grupos ao final de cada apresentação.

Algumas dificuldades foram encontradas como a falta de expressão corporal e timidez de alguns alunos. O local da apresentação não foi a sala de aula, mas sim o auditório do campus, para que eles saíssem da sua zona de conforto e irem para outro ambiente, alguns alunos se sentiram desconfortáveis devido a esta mudança. Os recurso utilizados para a execução da atividade foram o Datashow, microfone, caixa amplificada e quadro branco.

Dessa forma, a atividade orientou os alunos a buscarem o conhecimento de forma mais independente e eles foram bastante autocríticos, proporcionou a prática da teoria ministrada em sala de aula, fez com que os discentes questionassem, lerem assuntos relacionados à aula, escrevessem e elaborassem apresentação, fazendo com que eles absorvessem o conteúdo de forma mais simples, exercitaram a capacidade de escutar e ainda ensinaram os colegas sobre o tema que ficaram responsáveis, todas essas atividades realizadas fizeram com que a aprendizado fosse significativo, tornando o aluno mais confiante e facilitando o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Visita Técnica, Seminário, Avaliação, Aprendizagem.

Referências: LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de Metodologia Científica. 5ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003. 312 p.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Ândrea Pozzebon Silva, Ricardo Rodrigues, Alana Bohrer, Fabiana Hofstetter, Cristiana Hauschild
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ESTUDANTE PESQUISADOR E A PRÁTICA LABORATORIAL NA ESCOLA

Resumo: Os aditivos alimentares se tornaram obrigatórios na alimentação moderna, sobretudo pela sua capacidade de manter a qualidade e a validade dos alimentos vendidos em supermercados. Do ponto de vista tecnológico, os conservantes são considerados importantes por desempenhar um papel relevante no processamento dos alimentos, principalmente no que se refere a economia industrial e ao desperdício alimentar. Isso se deve ao fato de que no passado, os alimentos eram fabricados e distribuídos perto do local de comercialização. Com o advento da globalização e o desenvolvimento da logística a nível global, grande parte dos alimentos comercializados, pelo seu tempo de transporte a armazenamento, precisam de conservantes para sua integridade (AISSA, 2010; HONORATO, T. et al. 2013). Entretanto, na literatura científica recente, há diversos casos de efeitos prejudiciais a saúde, como o aparecimento de câncer, alergias e outras enfermidades relacionadas aos aditivos alimentares. Devido a constante presença desses aditivos na alimentação diária e seu impacto direto e indireto na saúde da população, objetivou-se desenvolver um trabalho envolvendo alimentos, com os estudantes do 1° e 2° ano do Ensino Médio de uma escola do Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. A atividade visou a vivência em ambiente laboratorial, o manuseio dos equipamentos de observação, e o desenvolvimento de resumo ilustrado fazendo conexão da aula prática com um artigo científico adaptado, trabalhado previamente. Um estudo sobre conservantes e outros aditivos químicos foi realizado, seguindo o artigo de Honorato et al. 2013, que fora adaptado para melhor compreensão dos estudantes uma vez que, a leitura de artigos científicos não é fomentada suficientemente em sala de aula pela sua linguagem técnica, muitas vezes, distante do contexto escolar. O objetivo do trabalho de Honorato et al. 2013, fora mensurar a genotoxicidade, aplicações e potencial toxicológico de 39 substâncias químicas utilizadas atualmente como aditivos alimentares. Utilizou-se apenas a parte do estudo exploratório descritivo através de pesquisa bibliográfica do referido autor, excluindo a parte da experimentação propriamente dita, que não era necessária no que se propunha este presente trabalho. Os estudantes leram o estudo e fizeram apontamentos pertinentes sobre o assunto após a leitura em uma roda de conversa, com a presença da professora supervisora. Para o experimento foram selecionadas seis variedades de pães, desde o fabricado em casa até o pão industrializado, comprado em supermercados. Em segundo momento, as diversas qualidades de pães foram acondicionadas em diferentes potes de plástico identificados com data, sem controle de umidade relativa e temperatura, com a finalidade de simular a decomposição do alimento como ocorre naturalmente. As amostras foram divididas em 6: 2 amostras de pão fatiado para lanche, 1 amostra de pão francês, 1 amostra de bisnaguinha, 1 amostra de pão integral e 1 amostra de pão caseiro, respectivamente. Não fora feita a quantificação dos aditivos pela observação da embalagem. Os alunos receberam uma ficha de controle diário no primeiro dia do experimento, 29/05/2019, para anotar o aspecto das amostras semanalmente. A ficha dividia-se em “cheiro, cor, textura, dia de observação e assinatura do estudante responsável”. No dia 24/06/2019 foi desenvolvida uma aula prática no laboratório da escola,

ISBN 978-65-86648-23-2

para análise das amostras e visualização das mesmas em estereomicroscópio e microscópio ótico. Percebeu-se que os 2 primeiros pães, fatiados para lanche, mesmo que de marcas diferentes, não apresentavam características expressivas de decomposição, tendo alterações apenas em sua textura. O pão francês estava endurecido e seco, de coloração esverdeada, com textura aveludada decorrente da presença de fungos. A bisnaguinha apontava tênues sinais de contaminação por fungos, apresentando cheiro forte, semelhante a tinta, e textura seca. O pão integral apresentava aspecto seco e completamente esverdeado, sinal de forte presença de fungos. O pão caseiro, que possuía menor quantidade de aditivos químicos, estava disforme, com manchas enegrecidas, esbranquiçadas e esverdeadas, presença de líquido e cheiro forte de putrefação. As amostras foram colocadas em placas de Petri para análise em estereomicroscópio e também, fora feito esfregaço em lâmina para observação em microscópio ótico. Os estudantes foram divididos em duplas, e foram entregues folhas para a confecção de esquema ilustrado, que teve como objetivo reunir informações sobre a função ecológica e econômica dos fungos, além de informações sobre sua anatomia e estrutura. Fora feito revezamento quanto a observação microscópica, decorrente da falta de equipamentos suficientes para observação na escola. Dessa forma, enquanto uma dupla observava as espécies de fungos presentes no pão, tirando fotos e anotando suas características, outra, pesquisava sobre a anatomia e função dos micetos, construindo um esquema ilustrado na folha, e fazendo relação do que fora visto com o artigo trabalhado nas aulas anteriores. Após a prática, no mesmo dia, foram retiradas amostras desses pães já decompostos e acondicionadas em tubos de ensaio com tampas, sem qualquer outro elemento interagindo com a amostra. O intuito pelo qual essa segunda amostragem fora efetuada, foi para posterior observação das amostras cujas não apresentavam sinais de decomposição no dia da aula prática a fim de datar o início de sua putrefação. Após aproximadamente um mês foram novamente analisadas as amostras acondicionadas em tubos de ensaio com tampa, 1 dos 2 pães fatiados começou a despontar sinais de presença de fungos, o outro estava apenas seco e endurecido. O desenvolvimento do projeto proporcionou a vivência sobre saúde alimentar como também o entendimento dos estudantes para com o método científico, indispensável para a pesquisa e consequente desenvolvimento de conhecimentos e tecnologias. Conclui-se, portanto, que os conservantes auxiliam principalmente na durabilidade do alimento, e com a ausência destes conservantes é possível, a partir de práticas como esta, diferenciar sua quantidade relativa de um produto para outro, uma vez que boa parte dessa mensura pode ser feita através da observação da decomposição do mesmo. Através da experimentação foi possível a sensibilização dos estudantes acerca do tema, para que se conscientizassem sobre sua saúde alimentar.

Palavras-chave: Vivência, Experimentação, Aula Prática, Aditivos Alimentares, Saúde Alimentar

Referências: HONORATO, Thatyan Campos et al. Aditivos alimentares: aplicações e toxicologia. Revista Verde, v. 8, n. 5, p. 1-11, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Lígia Vieira da Silva Cavalcante; Geilson de Arruda Reis; Luísa Souza van der Laan
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

WORLD CAFÉ COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Resumo: O presente trabalho apresenta um relato descritivo das experiências obtidas na docência a partir da aplicação da estratégia World Café com uma turma de 16 alunos, matriculados no 6° período do Curso de Bacharelado em Serviço Social de uma Faculdade localizada em Crateús-CE. A estratégia foi aplicada na disciplina de Orientação de Prática II, que faz o acompanhamento teórico e prático dos alunos que estão exercendo o Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social.

É uma turma pequena no tocante ao número de matriculados, mas que apresenta alguns desafios aos docentes, pois é um curso noturno, em que a maioria dos discentes, durante o dia, conciliam o trabalho com as atividades do Estágio Supervisionado que tem uma carga horária de 240 horas.

Assim, é sempre desafiante preparar aulas que sejam instigantes, dinâmicas e participativas para esta turma matriculada. No dia 08 de fevereiro de 2019, acontecia o segundo encontro com os alunos desde o início do semestre letivo e para este encontro preparamos a estratégia do World Café, com o objetivo de integrar os alunos no processo de ensino e aprendizagem, lhes conferindo oportunidade de refletir em pequenos grupos sobre os "Desafios contemporâneos para o processo de estágio e supervisão em Serviço Social" e depois socializar com os demais colegas de sala, as percepções de cada pequeno grupo.

Disponibilizamos com antecedência, via e-mail, o texto base que seria usado na estratégia e solicitamos que os alunos o trouxessem impresso e lido. Como poucos alunos fizeram a leitura prévia, então iniciamos a aula trazendo os principais pontos que a autora tratava no artigo e dialogamos durante uns 40 minutos sobre o mesmo.

Em seguida solicitamos que a turma se dividissem em 3 grupos. Como eles estavam em um número de 12, ficaram 3 grupos de 4 alunos, e a estratégia foi explicada com base nos escritos de Brown e Isaacs (2007), que tem sete princípios a ser considerados: 1 - estabelecer um objetivo a ser atingido; 2 - promover um espaço mais acolhedor; 3 - explorar questões significativas; 4 - estimular a contribuição de todos; 5 - promover a polinização cruzada e conectar pontos de vista diferentes; 6 - escutar juntos e 7 - colher e compartilhar descobertas coletivas.

Cada grupo ficaria responsável por um tópico do artigo, e teriam 20 minutos para articular o seu ponto dentro do grupo. Após esse momento, teríamos duas "rodadas" de 15 minutos, sendo que cada grupo elegeria um anfitrião que ficaria responsável por socializar as informações levantadas pelo seu grupo e os demais membros iriam visitar os outros grupos, ouvindo o que os anfitriões tinham a dizer e contribuir de alguma forma com a ampliação dos conhecimentos, uma vez que todos tinham domínio, ainda que parcial, do conteúdo total do artigo.

Após as visitas nos grupos, teríamos um momento de socialização geral, em que cada equipe teria 5 minutos para apresentar suas sínteses e a aula seria encerrada com a avaliação da estratégia.

Foram disponibilizadas cartolinas e pincéis para auxiliar na sistematização dos conteúdos pelos grupos e também biscoitos e chocolates, para serem oferecidos no momento das visitas. A aula total teve uma duração média de 2h30min.

Os alunos decidiram de comum acordo os componentes de cada grupo e houve sorteio de cada ponto. O grupo 1 ficou com o tema: "Aspectos que envolvem o ensino da prática e seus impactos

ISBN 978-65-86648-23-2

sobre estágio e supervisão"; o grupo 2: "Unidade na diversidade - aluno, professor e supervisor"; e o grupo 3 com o tema: "Dificuldades contemporâneas para o exercício da supervisão de estágio". Foram concedidos 20 minutos para a sistematização do conteúdo dentro do grupo e construção do cartaz. Neste momento da estratégia conseguimos contemplar os princípios 1, 2 e 3, que são: o de estabelecer um objetivo a ser atingido, neste caso, a compreensão e socialização do texto base da aula; promover um espaço mais acolhedor, à medida que as cadeiras enfileiradas deram lugar a pequenos círculos, a oferta dos lanches e as cartolinas e pincéis para fazer as anotações desejadas, criando um ambiente propício para a criatividade; e o terceiro princípio que foi da exploração de questões significativas, onde os discentes pontuaram questões citadas no texto e também as correlacionaram com as suas vivências no campo de estágio. Os alunos puderam expor suas ideias de acordo com seu conhecimento e suas experiências anteriores, proporcionando uma construção mais inteligente da temática.

Após este momento, houve a escolha democrática dos anfitriões dentro de cada grupo e iniciamos as visitas aos demais grupos. Cada grupo tinha um cartaz expositivo das questões norteadoras e um recipiente com alguma guloseima para ser servido aos visitantes durante a socialização do conteúdo. Houve integração dos visitantes com os anfitriões, acrescentando alguns pontos nos cartazes. Nesta etapa, podem ser observadas com clareza a contemplação dos princípios 4 e 5 da estratégia que foi a de através da contribuição de todos, estabelecer a polinização cruzada dos conteúdos, conectando pontos de vista diferentes. As questões que não haviam sido levantadas inicialmente, foram colocadas pelos participantes dos outros grupos, enriquecendo a compreensão do texto. Percebe-se que as vivências a partir da inserção nos campos de estágio possibilitaram o levantamento de situações que envolviam teoria e prática.

Seguiu-se para o momento de socialização final do conteúdo com todo o grupo e avaliação da estratégia. Neste último ponto exercitou-se a escuta coletiva e o compartilhamento das descobertas, que indicam os princípios 6 e 7 da estratégia.

No momento da avaliação praticamente todos os alunos quiseram falar. As anfitriãs falaram sobre como tinha sido a experiência de explicar o conteúdo, uma delas relatou que geralmente fica nervosa quando tem que explicar algo, mas que o momento tinha sido muito agradável e que ela não ficou tensa, nem esqueceu as palavras e que os colegas foram muito atenciosos enquanto ela falava.

Os visitantes disseram que o momento serviu para recapitular e fixar o conteúdo lido e debatido e que o fato de ter havido uma explicação inicial pela professora tinha os deixados mais seguros. Falaram que foram bem recebidos pelas colegas anfitriãs e que a oferta dos lanches tinha tornado o ambiente mais acolhedor, estimulando a participação.

Elogiaram a iniciativa da professora em ter proporcionado este momento, porque a aula tinha sido mais leve, o tempo tinha passado mais rápido e eles tinham aprendido o conteúdo.

Consideramos que a estratégia conseguiu ser aplicada conforme previsto, havendo apenas uma pequena dispersão de atenção quando os alunos "visitantes" chegavam nos grupos, pois conversavam sobre outros assuntos que não eram do tema proposto e também se dispersaram enquanto comiam e comparavam o que estava sendo servido de lanche entre os grupos.

A estratégia mostrou ser eficaz pois conseguimos atingir uma aprendizagem significativa para a turma a partir dos princípios propostos por Brown e Isaacs (2007), que foi da compreensão do texto e da sua relação com as vivências cotidianas do estágio, através de um espaço físico mais acolhedor, onde houve uma contribuição de todos no processo, possibilitando colher e

ISBN 978-65-86648-23-2

compartilhar descobertas coletivas no tocante aos desafios contemporâneos que envolvem o Estágio e a Supervisão em Serviço Social.

Palavras-chave: World café, Docência, Ensino, Aprendizagem

Referências: BROWN, J.; ISAACS, D. O World Café: dando forma ao nosso futuro por meio de conversações significativas e estratégicas. São Paulo: Cultrix, 2007.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: João Weslim Hauschild Brandão
Nome da Instituição: Univates

EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DO XADREZ NUMA PERSPECTIVA COOPERATIVA

Resumo: Os acadêmicos bolsistas do curso de Educação Física-Licenciatura da UNIVATES, em parceria com a CAPES, através do programa do PIBID, desenvolveram atividades envolvendo o xadrez com 57 alunos das turmas de 7 °, 8 ° e 9 ° ano do ensino fundamental da E.E.F. Pedro Scherer, de Lajeado, no 1 ° semestre de 2019. Buscamos na diversificação dos conteúdos, trazer o xadrez, tendo em vista de que a disciplina da educação física escolar não se resume em apenas "jogar bola". Outra questão que buscamos fortalecer foi a convivência do grupo, através da prática cooperativa, aumentando a harmonia entre a mesma. As atividades tiveram como propósito compreender as regras e dinâmica de jogo do xadrez por meio de atividades lúdicas, desenvolvendo o gosto pela prática do jogo. Partindo de estudos, descobriu-se que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura estimula a prática no ambiente escolar, através de um Comitê de Xadrez Escolar. O intuito é que seu uso seja uma ferramenta pedagógica. Dentre os benefícios da prática do xadrez destacados pela Unesco estão: O saber ganhar e perder, que faz com que o aluno se sinta bem pelo esforço realizado quando vencer, mas, quando perder ele entenda o esforço de seu colega. Desenvolve o raciocínio e a concentração, fazendo com que o aluno desenvolva estratégias para vencer o seu oponente. Nos dias atuais as pessoas realizam várias coisas ao mesmo tempo, numa época em que a rapidez de informação que a mídia e aparelhos eletrônicos, induzem a falta de paciência. Nesse sentido, o jogo de xadrez vem a contribuir no ambiente escolar, auxilia a concentração, a imaginação e raciocínio lógico, pois cada movimento no xadrez abre uma infinidade de opções. E como cada peça tem seu movimento, somadas essas duas características, o jogador tem à sua frente um universo inteiro para criar e imaginar. Criar maturidade na tomada de decisões, um movimento errado pode significar uma derrota no xadrez. (Leitão, 2015).Segundo Freire, (texto digital) "Ensinar exige compreender que educação é uma forma de intervenção no mundo". Para tanto na nossa prática escolar desenvolvemos 3 planos de aula, e muitos dos benefícios supracitados, percebemos no decorrer destes. Primeiramente, dividimos as turmas em dois grupos, quem sabia e não sabia jogar, para explicar as regras e a dinâmica do jogo. Por meio de roda de conversa, cada aluno teve espaço para acrescentar seus conhecimentos para o grupo, pois todos estão em constante aprendizado. Nas aulas conseguintes mesclamos os iniciantes com os mais avançados, para que aprendessem mais com o auxílio mútuo. Na próxima aula os que sabiam jogar praticaram entre eles e os que não receberam atenção direta com um dos pibidianos. O qual explicou como são os movimentos das peças, por exemplo, o cavalo no jogo de xadrez anda somente em L. Além disso, a dinâmica do jogo explicada para a turma foi que o jogo tem o intuito de estimular o trabalho cooperativo, para um ajudar o outro, isto é, nenhuma pessoa consegue fazer tudo sozinha, precisamos de ajuda para realizá-la. Ao decorrer das intervenções ficou visível o avanço gradativo na aprendizagem dos alunos, o aumento do interesse pelo esporte e cooperação entre colegas de classe. Ao final desse trabalho podemos dizer que todos aprenderam jogar. Esperamos que continuem a praticar, não somente na escola, mas nos seus momentos de lazer. Para nós bolsistas o exercício desta docência permitiu compreender a importância de jogos que estimulem o cognitivo, além de realizar o exercício

ISBN 978-65-86648-23-2

de convivência entre os alunos, trocando experiências de aprendizagens com os que possuem mais conhecimento de um jogo, com aqueles que vivenciam pela primeira vez. A prática cooperativa é uma estratégia que foi efetiva para um ambiente de aprendizagem, a qual pode ser efetiva no desenvolvimento de outros jogos.

Palavras-chave: Xadrez, cooperação, aprendizado.

Referências:

<https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_32_1421443852.pdf> Acesso: 18 de agosto, 15:30.

<https://rafaelleitao.com/beneficios-xadrez-educaco-criancas/>Acesso: 11 de agosto,15:50.

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/fisioterapia/o-xadrez-na-escola-como-disciplina/1374>. Acesso: 7 de agosto, 19:30.

COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento, Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Ana Carolina Breitenbach Rodrigues, Lívia Pretto Mottin, Fabiane Olegário, Angélica Vier Munhoz
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

MULTILETRAMENTO ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE MOVIE POSTERS, FICHÁRIOS COMO TÉCNICA DE REPETIÇÃO DE ARQUIVOS

Resumo: O letramento digital se encontra muito em voga em tempos de tecnologia a todo vapor. Segundo Dionísio (2005), não basta ao estudante saber ler e escrever para ser considerado letrado pois isso não abarca as múltiplas representações de conhecimento existentes hoje em dia. Pensando nisto, o presente resumo tem como foco apresentar a proposta do uso de movie posters no ensino de língua inglesa no ensino fundamental em uma escola municipal da cidade de Lajeado, desenvolvida no subprojeto Língua Inglesa do Programa de Residência Pedagógica. Segundo Magalhães (2013), "o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita, englobando contextos sociais diversos numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.". É, dessa forma, necessário que o estudante tenha condições de estabelecer debate através de argumentação, esta que só é possível ser alcançada (de forma plena) quando o aluno tem acesso a diferentes formas de acessar o conhecimento: filmes, livros, músicas, poesias, curtas, videoclipes, visitas a museus, etc A proposta tem o objetivo de promover o letramento digital através do uso da sala de informática para pesquisa, navegação e criação de conta na plataforma online Rotten Tomatoes e a leitura de textos em mídias diversas, nesse caso, um curta metragem. Pretende-se ter como produto final a criação de movie posters. Além disso, busca-se disseminar cultura e debates na escola através de discussões dos temas que rondam os curta metragens exibidos em aula. O desenvolvimento da atividade se dará ao longo da regência em sala de aula com turmas de 8˚, 6˚, 5˚ e 4˚anos do ensino fundamental. Nas primeiras aulas os estudantes se familiarizarão com movie genres através de dinâmicas com flash cards e entrevistas previamente estruturadas pela residente, nas quais os estudantes entrevistam seus colegas a respeito de seus favorite movies e movie genres. Como mídias selecionadas para o projetos, foram escolhidos dois curta metragens: o primeiro se intitula Alike, dirigido por Daniel Martínez Lara & Rafa Cano Méndez, lançado no ano de 2016, escolhido para o 4˚ e 5˚ ano por abordar a questão da criatividade em um mundo moderno e uniforme, e a afetividade; o segundo curta se chama "The garden", dirigido por Natalia Iydin, que teve sua estréia também no ano de 2016, curta do gênero Sci-Fi que atmbém desenvolve sua narrativa tratando de individualidade em um mundo pós apocalíptico focado em uniformizar a todos . Para a introdução dos curtas que serão a matéria prima dos pôsteres, serão feitas previsões a partir de elementos de pré-leitura como título e thumbnail, para após assistir o curta, desenvolver uma comparação entre aquilo que eles esperavam e sobre o que realmente era a mídia. Antes de assistir o curta, os estudantes receberão uma folha com algumas questões de múltipla escolha, as quais eles devem responder ao longo da exibição, como forma de orientá-los sobre o que devem observar. No próximo momento uma conversa será estabelecida objetivando observar a relação existente entre as cores e sentimentos, usando exercícios, tabelas com linguistic cues . Em seguida, se partirá para uma leitura de pôsteres de filmes em inglês, observando seus principais elementos e estruturas, para interpretá-los e construir uma base gramatical e de vocabulário. Finalizado o período de estudos teóricos e desenvolvimento dos componentes linguísticos necessários ao produto final, os estudantes

ISBN 978-65-86648-23-2

serão divididos em grupos de três e orientados na construção de um movie poster sobre o curta metragem assistido, usando os recursos linguísticos e interpretativos adquiridos durante os aulas de inglês. Como resultado é esperado o desenvolvimento do debate, do letramento digital através do multiletramento, em vias de aprimorar a compreensão leitora em diferentes mídias, mudando um pouco o foco tradicional do texto apenas no sentido escrito clássico. Além da compreensão acerca de vocabulário específico para facilitar futuras interações através da leitura e da escrita em língua inglesa.

, O grupo de pesquisa Currículo, Espaço e Movimento (CEM) vem desde 2013 investigando o currículo em espaços escolares e não escolares, museus e escolas, e como estes espaços produzem práticas artísticas e educacionais em meio aos processos de ensinar e aprender. O grupo Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPQ/UNIVATES) pretende com seus estudos, responder às questões: como a aprendizagem e o ensino estão sendo pensados nos espaços escolares e não escolares? De que modo os espaços escolares e não escolares produzem práticas educativas e artísticas, em meio aos processos de ensinar e aprender? De que modo o ensino e a aprendizagem se interconectam na produção de subjetividades? O presente resumo trata da minipesquisa atrelada ao grupo de pesquisa CEM, intitulada “Experimentações de leitura e reescrita dos materiais didáticos nos arquivos de museus”, produzida entre agosto de 2018 a julho de 2019. O estudo toma como objeto de investigação os materiais didáticos produzidos por dois museus parceiros do grupo de pesquisa CEM: Fundação Vera Chaves Barcellos - Viamão/RS e Fundação Iberê Camargo - Porto Alegre/RS. Para analisar estes materiais o conceito de arquivo, assim como as práticas de escrita e leitura, foram fundamentais para iniciar o processo de reescrita dos materiais selecionados. Através da pesquisa pode-se perceber que os espaços artísticos investigados tomam a escola como um lócus importante para a interlocução e problematização de temas atuais pertinentes à sociedade tais como diferentes formas de pensar arte, diferenças sociais, racismo, política e educação, valendo-se da arte para falar abertamente de tais problemáticas. Nesse sentido a minipesquisa tem como objetivo criar um novo procedimento para a reescrita arquivística dos materiais didáticos produzidos pelos espaços artísticos parceiros do grupo CEM, em vias de compreender as práticas educativas produzidas pelos museus parceiros. Como referencial teórico buscou-se em Jacques Derrida (2001) o conceito (ou quase conceito, em suas palavras) de arquivo para compreender o processo de recriação e reescrita arquivística. Derrida (2001) pensa no arquivo como um texto social, um texto que se modifica conforme acessado, sempre se atualizando a partir do seu leitor. Para os processos de escrita e leitura como movimento único, o escritor, filósofo e teórico de literatura Roland Barthes (2005; 2010; 2012) foi lido e estudado, pois do ponto de vista barthesiano (2005) o processo de escrita se inicia durante a leitura atenta e imersiva. Como material didático selecionado para ilustrar um exemplo de fichário ao leitor, foi usado o material editado por Schenkel (Fundação Iberê Camargo, 2016). O método seleciondo para a pesquisa advém de Derrida (2001) ao afirmar a necessidade de criar uma técnica de repetição do arquivo nessa perspectiva, simples surgiu, a escrita de fichários. Segundo o dicionário da língua portuguesa Michaelis online (acesso em 08/07/2019) o termo fichário designa ou um suporte onde são armazenadas fichas classificadas por ordem alfabética ou uma espécie de caderno de capa dura separado por divisórias que dividem as páginas ali armazenadas. Embora o conceito dicionarizado se limite ao fichário como proposta de armazenamento, para a investigação esse instrumento foi além do armazenamento, se tornou procedimento para a recriação do material pedagógico. O estudo contou com a recriação de seis materiais pedagógicos, que forma lidos

ISBN 978-65-86648-23-2

e rescritos em forma de fichários que abordam de forma sumarizada os principais aspectos operados nos originais, perpassando a temática (ou temáticas) central, as problematizações, as técnicas apresentadas, os artistas e as mídias presentes. Os fichários, embora sejam voltados para a educação básica, em especial aos profissionais das áreas das artes, é possível que o material transite em diversas disciplinas e possibilite a interdisciplinaridade por ser um arquivo pedagógico que problematiza em seu conteúdo temáticas das mais diversas.

Palavras-chave: Letramento digital, ensino, língua inglesa, curta-metragem, escola básica, Arquivo, material didático, ensino

Referências: Dionisio, A.G. (2005). "Gêneros multimodais e multiletramento". In: Brito, K. S. & Gaydeczka, B.; Karwoski, A.M. (orgs). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kayagangue.

MAGALHAES, C. "Cartazes de filmes: um exercício de letramento visual". Pesquisas em Discurso Pedagógico, Rio de Janeiro, RJ, 2013, BARTHES, R. Fantasia de escritura. In: BARTHES, Roland. A preparação do

romance I. Tradução Leyla Perrone-Moisés. Martins Fontes, São Paulo, 2005.

_____. O prazer do texto. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. O rumor da língua. Tradução Andréa Stabel. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

DERRIDA, J. Mal de arquivo: uma impressão Freudiana. Tradução Dumará distribuidora de publicações Ltda. Rio de Janeiro, Relume Ltd, 2001

DICIONÁRIO MICHAELIS. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/fich%C3%A1rio/. Acesso em 08/07/2019.

SCHENKEL, C. Arte moderna na coleção da Fundação Edson Queiroz. Porto Alegre, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: Ana Paula Monteiro Gonçalves Ribeiro; Geilson de Arruda Reis; Gleice Antonio Almeida de Oliveira; Wellerth Mendes Ribeiro.
Nome da Instituição: UNIVATES; UNAMA.

A CATEGORIZAÇÃO DO GÊNERO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO EM AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Resumo: Introdução: O presente resumo expandido é um recorte de um projeto desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará (IFPA) aplicado pelo alunos bolsistas do PIBID/IFPA.

O projeto possuiu uma importância significante para os alunos de ensino médio, pois apresenta a base estrutural para a produção das redações do ENEM, avaliando o desempenho dos alunos e buscando esclarecer as dúvidas que são mais recorrentes ao abordar esse assunto.

Objetivos: A partir dos pressupostos, o projeto em destaque, teve por objetivo desenvolver as habilidades e competências do texto dissertativo-argumentativo/redação do ENEM em sala de aula de língua portuguesa na turma do 4° ano do Ensino Médio Integrado do IFPA, além de buscar a criticidade dos alunos diante dos tremas discutidos em sala de aula para a produção textual.

Referencial teórico: O termo "gênero" inicialmente esteve ligado aos gêneros literários, mas atualmente a noção de gênero não está mais vinculada somente à literatura, ao dizer que "hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias" (SWALES, 1990, p. 33 apud MARCUSCHI, 2010, p. 10)

Bakhtin (2004) e Marcuschi (2011) partilham de um conceito parecido do termo, onde o termo gênero do discurso é definido como tipos relativamente estáveis de enunciados orais ou escritos, ou seja, implica dizer que é preciso considerar a historicidade dos gêneros e a teoria dos gêneros textuais se dá mais por suas funções comunicativas, cognitivas e funcionais do que por suas especificidades linguísticas ou estruturais e acrescenta que os gêneros são instrumentos de interação entre as pessoas.

Nessa perspectiva, seguimos a ideia de que a redação do ENEM seja um novo gênero discursivo, pois exige competências e condições específicas, porém, estáveis.

Leitura e escrita: Quanto à leitura, algumas vertentes consideram como meio de apropriação de bens culturais e outras como forma de entender as coisas que acontecem ao redor do mundo. No que concebe a leitura como processo de apropriação cultural, Chartier (1996 apud ASSOLINI, 2011), introduz para a discussão a concepção como sendo àquela que desempenha as mesmas regras de outras práticas culturais, e é essa ensinada e propagada nas escolas.

Quanto à concepção de leitura mais abrangente, Freire (1989) afirma que um leitura vai além das palavras, propiciando uma visão crítica do mundo, para ele "aprender a ler, a escrever, a alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade" (FREIRE, 1989, p. 8) .

Texto dissertativo-argumentativo: De acordo com o Guia do participante do ENEM 2016, um texto dissertativo-argumentativo é considerado como: "Um texto que se organza na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto [...] Daí sua dupla natureza: é argumentativo

ISBN 978-65-86648-23-2

porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque são utilizadas explicações para justificá-la". (BRASIL, 2016, P.21)

Para desenvolver o seu texto, o aluno tem como base outros textos, que funcionam como dicas de quais caminhos o mesmo deve seguir, já que o autor tem em mente um leitor-modelo, por essa razão se mantem pertinente à utilização do estudo de Koch e Elias, onde ambas veem o leitor como construtor de sentidos, que utiliza de estratégias de leitura como; seleção, antecipação, inferência e verificação (KOCH; ELIAS, 2006).

Metodologia: Segundo Marcuschi (2010, p.53) "(...) os textos escolares revelam ignorância e descompasso em relação à complexidade da produção oral dos alunos. Ignoram que o aluno já fala (domina a língua) quando entra na escola". Por esta razão, a metodologia aplicada ao projeto, se deu por meio de aulas expositivas dialogadas, seguindo um cronograma previamente estabelecido. Algumas das aulas ministradas foram: tipos textuais, onde os bolsistas explicaram todos os tipos textuais, suas características e funções, evidenciando os tipos dissertativo e argumentativo; a aula seguinte se deu a partir da descrição das estruturas que compõem a redação discursiva argumentativa; na aula posterior os bolsistas explanaram as habilidades e competências do ENEM, e ainda os elementos coesivos, entre outras.

A partir da terceira aula, os alunos começaram suas produções. As correções se deram de forma individual e personalizada, onde cada aluno era atendido por um bolsista com foco de apresentar as correções de forma tranquila e dar ao aluno mais tímido o espaço para tirar dúvidas que este não tiraria de outra maneira, onde foi possível perceber a evolução de cada educando. Por fim, a metodologia utilizada nos rendeu bons frutos que serão apontados detalhadamente em nossos resultados.

Análises de dados: A partir das experiências vivenciadas em sala de aula, desde as aulas ministradas sobre gêneros e tipos textuais, à produção da última redação, foi possível notar o interesse dos alunos do ensino médio integrado do IFPA por sua participação efetiva desde o primeiro momento em sala de aula, o que seria o indício de uma empreitada valorosa. Focalizando no trabalho das competências e habilidades necessárias para o ensino da produção textual, houve melhoria considerável dos alunos que participaram ativamente em todas as produções textuais em sala, o que provoca reflexos não apenas em suas redações voltadas para o ENEM, mas também em seus posicionamentos frente às demais produções, buscando ser ainda mais coeso e, em alguns casos, conciso.

Resultados alcançados: Após as análises feitas, foram explanados os erros que deveriam se evitar e estratégias de argumentação em particular com cada um dos alunos. Os mesmos tiveram a oportunidade de reconhecer a estrutura composicional dos textos e como as estratégias se aplicariam nesse formato requisitado pelo ENEM, aperfeiçoar as suas competências linguísticas e aprimorar o exercício da leitura e escrita em cada aula ministrada, o que possibilitou o desenvolvimento do pensamento crítico diante da temática proposta, melhorando assim, a forma de argumentar. Foi importante mostrar aos alunos a importância das competências e como elas se relacionam para que, após isso, pudéssemos abordar a questão da leitura crítica para melhor escolher os argumentos a serem empregados em seus textos e a prática da escrita para produzirem textos dentro dos padrões necessários ao texto dissertativo-argumentativo, evitando tangenciá-lo.

Palavras-chave: Letramento, Gêneros, Ensino, Língua portuguesa.

Referências:

ISBN 978-65-86648-23-2

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.. Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar. São Paulo: Moderna, 2012.

ASSOLINI, Filomena Elaine Paiva. Leitura e formação inicial de professores: sentidos, memória e história a partir da perspectiva discursiva. Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 33-43, jan./abr. 2011. Disponível em<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n1/04.pdf>. Acesso em: 29. set. 2017.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. ENEM: guia do participante. Brasília, 2016. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2016/manual_de_redacao_do_enem_2016.pdf>. Acesso em: 01. out. 2017.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo, Cortez, 1989.

KLEIMAN, A. Aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____, Luiz Antônio... [et al.]. Gêneros textuais reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: MARIN, Caroline Mozer Zucoloto; TEIXEIRA, Cíntia Cristina Lima; PINHEIRO, Cláudia Aparecida Vieira; BRITO, Gleici França; ATHAYDE, Simone Machado; LOPES, Stéfani da Silva
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo-ES

AS DIFICULDADES QUE OS PROFESSORES ENFRENTAM EM ALFABETIZAR AS CRIANÇAS E A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NESSE PROCESSO

Resumo: É indispensável o papel da escola no processo de alfabetização dos alunos e a importância da família como apoiador desta evolução. Nesse sentido, o presente trabalho busca relatar as vivências e as observações realizadas na instituição de ensino EMEB "Jenny Guárdia" localizada no município de Cachoeiro de Itapemirim, a qual é integrante do Programa Residência Pedagógica em parceria com o Centro Universitário São Camilo-ES. Magda Soares (2011) vem falando que "A alfabetização é um processo no qual o indivíduo assimila o aprendizado do alfabeto e a sua utilização como código de comunicação. Esse processo não se deve resumir apenas na aquisição dessas habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar e produzir conhecimento. A alfabetização envolve também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral". No desenrolar da convivência com a referida escola foi perceptivo que muitos alunos apresentavam alguma dificuldade na aprendizagem ou até mesmo na alfabetização. Apesar dos esforços conjunto do corpo docente pedagógico, não se percebia grandes mudanças do desenvolvimento dos alunos. Percebeu-se que os alunos não conseguiam progredir na aprendizagem, pois os professores não conseguiam dar conta de alfabetizar todas as crianças, porque afinal, cada um tem seu tempo e sua maneira diferente de aprender e é preciso que os pais ajudem neste processo tão importante da vida de cada um.Segundo Cláudia Maria Mendes Gontijo (2009), a alfabetização é também um processo formativo que se constitui de diferentes formas, com diferentes linguagens, tecida em diferentes realidades, com diferentes finalidades, mas que deve, em todas as circunstâncias, buscar o desenvolvimento da consciência crítica de diferentes cidadãos-crianças que sobrevivem das adversidades da sociedade atual. Sendo assim, alfabetizar é uma tarefa que requer um envolvimento de um grupo maior de pessoas, no qual essa criança terá apoio e norteamento, esse grupo de pessoas é uma ligação entre a criança, família e escola. É como se fosse uma parceria em que uma possibilita dar suporte a outra para que o desenvolvimento desses meninos sejam significativos. A maioria das crianças que possuem dificuldades de aprendizagem não tem um bom comportamento em sala de aula, pois muitas das vezes não tem incentivo e ajuda dos pais. Notou-se também que a família era pouco comprometida com a vida escolar de seus filhos, e que quando compareciam á escola, agiam de forma errada para punir os mesmos, sejam por mau comportamento ou dificuldade de aprendizagem. A partir daí, pudemos constatar na prática a qual referenciamos nosso trabalho: 1° o contexto familiar interfere na aprendizagem; 2° para uma aprendizagem significativa é necessário um bom relacionamento e respeito entre a escola, família e professor. A metodologia do trabalho que está sendo aplicada é baseada nas dificuldades que os professores enfrentam em alfabetizar as crianças e como é importante os pais ajudarem nesse processo. O desmembramento do assunto será realizado em nível de ensino fundamental. Um ponto importante a ser destacado é que, se a família ajudar no processo de alfabetização da criança, estará ajudando e facilitando

ISBN 978-65-86648-23-2

também o andar das aulas do professor. Para melhor desenvolver o assunto serão pesquisados Artigos dos seguintes autores: Claudia Mendes Gontijo (2009), Magda Soares (2011), entre outros. Os mesmos discutem sobre Alfabetização, Dificuldades de aprendizagem e Didática. O desenvolvimento e rendimento escolar individual de cada criança não dependem somente do educador e da escola, mas sem dúvidas alguma do apoio da família. Entretanto, após a observação feita na escola ficou evidente o quanto é difícil o educador conseguir alfabetizar as crianças e o quanto é importante a escola em geral e a família dar suporte e apoio necessário aos alunos e aos professores, que tanto precisam de ajuda. Sendo residentes, nós vimos a necessidade de relatar este problema que temos presenciado na escola, quanto a isso cabe a coordenação pedagógica intervir nesse obstáculo e criar estratégias para conseguir ter um maior contato e ligação com a família, pois para o melhor desenvolvimento da criança é necessário a família acompanhar esse processo, a criança precisa ser motivada e incentivada, tanto pela família quanto pela escola. O processo de ensino/aprendizagem da alfabetização deve ser organizado de modo que a leitura e a escrita sejam desenvolvidas numa linguagem real, natural, significativa e vivenciada. A família e a escola têm papeis formadores, mas cada um com suas responsabilidades e com papeis bem definidos. Ambos ensinam e educam. (NÉRECI, 1972, p. 12). Evidenciou-se em toda a revisão bibliográfica o quanto é importante e necessário a família intervir na aprendizagem de seus filhos, pois assim irá facilitar para o professor trabalhar no processo de alfabetização de seus alunos. MOLL (1996) afirma que: A criança que vive num ambiente estimulador vai construindo prazerosamente seu conhecimento do mundo. Quando a escrita faz parte de seu universo cultural também constrói conhecimento sobre a escrita e a leitura. Ler é conhecer. A família e a escola devem andar sempre juntas, para assim conseguir alcançar maiores e melhores resultados. A família com a função de orientar seus filhos onde se tende a ter comportamentos aceitáveis na sociedade, e a escola com a função de socialização do saber sistematizado. É preciso então pensar sempre, nos jovens e adultos que iremos formar, pois a educação é a base para um bom futuro. Pensando na aprendizagem de nossos alunos e filhos visto que hoje não se vê uma boa relação entre escola e família e infelizmente isso vem atrapalhando o crescimento e desenvolvimento do aluno. Portanto é necessário que haja uma parceria entre as famílias e as escolas para que assim consiga alcançar fatores positivos e gratificantes relacionados aoaprendizado e desenvolvimento dos alunos.Pode-se chegar, assim, a algumas conclusões: Para um bom desempenho escolar, é preciso ter apoio e incentivo da família; Os alunos que possuem dificuldade de aprendizagem não têm a ajuda da família e nem acompanhamento médico; O professor sozinho não consegue alfabetizar todas as crianças, é preciso a coordenação pedagógica e a família intervir neste processo; Onde há boa relação entre escola e família o desenvolvimento é muito mais significativo.

Palavras-chave: família, conhecimento, desenvolvimento, aprendizagem.

Referências: FONSECA, Vitor. Introdução às Dificuldades de Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1995

NÉRECI, Imídeo G. Lar, escola e educação. São Paulo: Atlas, 1972.

LIBANEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

Freitag, B. (1986). Sociedade e consciência: Um estudo piagetiano na favela e na escola São Paulo, SP: Cortezantaresamericana.com.br/artigos/a-instituic%C3%A3o-familia-e-sua-importancia-no-processo-de-educar/43

ARIÈS. Philipe. História social da criança e a família.São Paulo, perspectiva,1986

ISBN 978-65-86648-23-2

CAMPOS, J.C. CARVALHO, Hilza A. A Psicologia do desenvolvimento: influência da família. São Paulo: EDICOM, 1983

educacruz.blogspot.com/2011/08/alfabetizacao-e-letramento-segundo

oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/alfabetizacao.pdf

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: Jaqueline dos Santos Sarmento e Jacqueline Silva da Silva
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A INVESTIGAÇÃO E O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo: Introdução

O presente resumo visa apresentar os estudos que venho realizando como bolsista de Iniciação Científica no projeto "Princípio da Investigação e Pedagogia Empreendedora", desenvolvido na Universidade do Vale do Taquari - Univates. Busco aproximar os estudos sobre a Investigação com o meu Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Letras, que trata sobre o ensino de língua de Língua Inglesa (doravante LI) por meio de histórias. Assim, este resumo tem como objetivo apresentar, a partir dos estudos realizados, os conceitos de Investigação e de aprendizagem de Língua Inglesa, aproximando a bolsa de Iniciação Científica com o desenvolvimento do trabalho acadêmico.

O que é investigação?

A investigação é compreendida como algo essencial na vida das pessoas. Para Silva (2011, p. 26), "é uma prática cotidiana, uma atitude existencial e ética, necessária à interpretação da complexidade do mundo, dos fenômenos, dos sistemas de convivência". Ao entendermos isso, rompemos com a falsa crença de que só os cientistas que podem ser investigadores. Ainda de acordo com Silva (2011), a investigação não fica restrita somente ao meio acadêmico, mas também pela busca de resolver situações do cotidiano, seja por adultos ou crianças, sendo assim uma "atitude existencial".

O ensino por investigação pode ser um excelente método para desenvolver a autonomia, criatividade e senso crítico dos alunos, pois ao se engajarem em um projeto de pesquisa os alunos problematizam, refletem sobre os resultados, solucionam dúvidas e desenvolvem a criatividade.

Lorenzon e Silva (2018) afirmam que, ao ofertar momentos "nos quais os estudantes precisam formular argumentos para defenderem a plausibilidade de suas ideias, o Ensino por Investigação favorece o desenvolvimento da comunicação e argumentação" (LORENZON; SILVA, 2018, p. 128). Dessa forma, essa estratégia de ensino permite que o aluno desenvolva sua criticidade em relação ao que vivencia no mundo e a sua participação na sociedade.

Em relação ao "o que investigar? ", Silva, Beuren e Silva (2016) argumentam que o professor deve escutar as crianças, que elas estão expressando, por meio dos gestos e palavras, pois, a partir desse olhar e escuta, podem surgir ideias para a criação dos projetos. Diante disso, "esta escuta sensível em sala de aula, permite ao professor e às crianças participarem juntas da construção do conhecimento e assumindo compromissos, objetivando uma educação de qualidade" (SILVA; BEUREN; LORENZON, 2016, p. 23).

Aprendizagem de língua inglesa na infância

Baseadas no conceito de que o conhecimento é adquirido sempre por meio de atividades que envolvam interação social e mediações verbais, as autoras Cristóvão e Gamero (2009, p. 230) defendem que "a linguagem é um meio de agir no mundo com suas bases interacionista, dialógica, comunicativa e materializada em uma língua que se constitui por um sistema de produções linguísticas caracterizadas por seu caráter sociocomunicativo". E ainda, "ao falarmos

ISBN 978-65-86648-23-2

de ensino de LI, partimos do conceito de linguagem como determinante para as ações e interações humanas" (CRISTÓVÃO; GAMERO, 2009, p. 231).

Nesse sentido, compreende-se que as crianças têm mais facilidade em aprender uma língua, pois além de possuírem um desempenho fonológico melhor, ao contrário de muitos adultos, elas não sentem vergonha de estarem expostas aos "erros" comuns que cometemos durante o processo de aprendizagem de uma língua.

Assim, aprender a LI ainda quando pequenos, pode trazer muitas vantagens para a vida das crianças, como adquirir novos conhecimentos, interagir em diferentes situações e contextos, entre outras. Vale destacar que, assim como defendem as autoras Cristóvão e Gamero (2009) por meio do brincar as crianças têm acesso a diferentes aprendizagens que desenvolvem as suas competências, que contribuem para a formação de atitudes e ao modo de agir em diferentes situações. Sunti (2012) defende que a ludicidade no ensino da Língua Inglesa torna-se necessária, pois é por meio dela que a criança aprende de modo mais significativo a Língua Inglesa.

Contação de histórias para o ensino de língua inglesa

Há recursos que podem facilitar o ensino de LI para as crianças. Sabemos que a ludicidade tornam aprendizado do idioma mais divertido e significativo para as crianças. Neste modo, as histórias infantis em inglês se apresentam como um recurso potencial para isso. Além de ensinar LI as crianças, também contribuir para a formação de sujeitos autônomos e que buscam as respostas para suas indagações.

Tonelli e Lima (2013) apontam que o professor, além de escolher a história apropriada para as crianças, precisa também envolver as mesmas durante a contação das histórias infantis e criar um ambiente acolhedor onde todas as crianças consigam visualizar as imagens das histórias, ouvir a história. Diria ainda, através somente do ouvir, a criança consegue criar e imaginar o contexto que vem sendo narrado. Segundo as autoras, utilizar mímicas, expressões, alteração da voz, do ritmo, uso de objetos, fazer questionamentos que estimulem a curiosidade e despertam a imaginação são aspectos que podem ser usados como forma de fazer com que as crianças compreendam a história.

É importante mencionar que, além da contação de histórias sem a imagem visual o livro é um objeto que pode ser considerado pelas crianças, conforme Tonelli (2008), como um brinquedo a ser explorado, pois as ilustrações, o formato das letras, cores, texturas, tamanho são aspectos que atraem e chamam a atenção das crianças. Além disso, as onomatopeias presentes nas histórias permitem que a leitura se torne ainda mais envolvente fazendo com que as crianças interajam e deem voz aos animais/personagens presentes na história.

Assim, percebe-se o quanto as histórias infantis podem colaborar de forma significativa para o aprendizado e o ensino de língua inglesa na Educação Infantil, permitindo que as crianças aprendam um novo idioma através das vivências lúdicas foco central dessa etapa do ensino.

Metodologia

Este estudo segue uma abordagem qualitativa, na qual se caracteriza por pesquisa bibliográfica, cuja intenção é apresentar os conceitos sobre Investigação, Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa e a importância do trabalho com os mesmos na Educação Infantil. A pesquisa de cunho bibliográfico, de acordo com Chemin (2002, p. 44) "é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Após a coleta do material para a pesquisa e análise, será elaborado um artigo científico para a publicação.

ISBN 978-65-86648-23-2

Resultados alcançados

A partir desse estudo bibliográfico é possível perceber que a contação de histórias pode contribuir para o ensino e aprendizagem da LI na Educação Infantil. Além disso, que a utilização da investigação como uma estratégia de ensino no espaço escolar, pode auxiliar significativamente na formação das crianças, tornando-as participativas, questionadoras e que saibam que também podem encontrar respostas para seus questionamentos em outras línguas, como é o caso da Língua Inglesa.

Palavras-chave: Educação Infantil, Ensino e Aprendizagem, Língua Inglesa, Investigação, Contação de história.

Referências: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; GAMERO, Raquel. Brincar aprendendo ou aprender brincando? O inglês na infância. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 48(2): 229-245, Jul./Dez. 2009.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LORENZON, Mateus; SILVA, Jacqueline Silva da. Aplicabilidade dos Ciclos Investigativos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. REVISTA BRASILEIRA DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, v. 11, p. 125-145, 2018.

SILVA, Jacqueline Silva da; BEUREN, Jéssica; LORENZON, Mateus. Investigar com crianças: subsídios para a formação e trabalho docente. Lajeado: Ed. da Univates, 2016. 42 p.

SILVA, Jacqueline Silva da. O planejamento no enfoque emergente: uma experiência no 1° Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 2011.

SUNTI, Débora Wanessa Eskelsen de. Língua Inglesa para crianças de 4 e 5 anos de idade. Revista Eventos Pedagógicos v.3, n.1, Número Especial, p. 340 - 349, abr. 2012.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. O uso de histórias infantis no ensino de inglês para crianças: analisando o gênero textual história infantil sob a perspectiva do analisando o gênero textual história infantil sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo. Maringá, v. 30, n. 1, p. 19-27, 2008.

TONELLI, J. R. A.; LIMA, H. O. Atividade de desenho sobre histórias infantis na aprendizagem de Inglês para crianças. Revista de Ciências Humanas, v. 13, p. 355-375, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: Cintia Cristina Lima Teixeira, Gilson Silva-Filho, Helimar Rabello, Tatiana da Silva Lopes, Vinícius Rocha Leite, Natália Ribeiro Bernardes, Raphael Cardoso Rodrigues
Nome da Instituição: Ciências Biológicas - Centro Universitário São Camilo-ES

A LUDICIDADE COMO ESSÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo: A proposta de valorizar o lúdico pretende amadurecer a prática pedagógica de educadores que atuam na educação infantil. As brincadeiras previstas no currículo escolar podem impulsionar a implantação de propostas com a finalidade de utilizar o lúdico como recurso metodológico para a aprendizagem e desenvolvimento infantil. Cabe ao educador resgatar por meio de jogos, brincadeiras e outras atividades físicas e culturais, o que parece estar um pouco esquecido. A criança precisa brincar para ser um adulto feliz e equilibrado.

Na infância estão presentes o sonho, a imaginação e a criatividade. Diferentemente da vida do adulto, o lúdico faz parte da vida da criança, em momentos de lazer e de aprendizado. Pode-se verificar que quando a criança se envolve com atividades de jogos ela desenvolve melhor o raciocínio, durante horas fica atenta a movimentos e reflete sobre as estratégias que deverá escolher, concretizando a sua criatividade e identidade (LEAL, 2017).

Quando a criança chega à escola é iniciada uma sondagem pelos professores, por meio de um trabalho de observação dos alunos, para conhecê-los melhor. É somente a partir de um trabalho pedagógico planejado e organizado que o professor conseguirá fazer uma avaliação contínua, para estabelecer tipos de atividades adequadas às idades, conforme série e turma, bem como adaptações de jogos e brincadeiras importantes para o desenvolvimento do educando (TEIXEIRA, 2017).

De acordo com Andrade (2010), a educação infantil é considerada uma das modalidades que favorecem o desenvolvimento pleno da criança, com leis e diretrizes que norteiam sua prática. Este trabalho tem a finalidade de agregar conhecimento e aprofundamentos para educadores que atuam na educação infantil, no sentido de apontar aspectos que indicam a importância do brincar para a criança. A proposta foi a de afastar ideias pré-concebidas de que brincar é perder tempo e mostrar que é preciso ter aulas com brincadeiras. Esta investigação se caracteriza com a Metodologia Observação Participante, que permite o contato direto com os participantes observados. A Pesquisa Participante, segundo Severino (2007) é quando o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos participantes pesquisados, registrando descritivamente os elementos observados, as análises e considerações sobre as dúvidas e questões que surgem ao longo da pesquisa.

Para chegar a essa proposta de trabalho, foi observada a realidade da escola “Centro Educacional São Camilo”, localizada em Cachoeiro de Itapemirim-ES, que consentiu esta experiência. A pesquisa em campo foi dividida em três momentos. No primeiro pretendia-se observar se as professoras da instituição pesquisada utilizavam o lúdico como ferramenta educativa. No segundo, os participantes envolvidos e suas participações com o lúdico. No terceiro pretendíamos obter a explicação da importância desse estudo e de seus resultados. Na sequência serão apresentadas as descrições e análises relativas às observações realizadas na escola.

Em relação ao primeiro e segundo momentos da pesquisa foi possível perceber que em todas as aulas as professoras utilizavam atividades lúdicas que envolvem músicas, aulas práticas em

ISBN 978-65-86648-23-2

laboratórios, como o de motricidade e zoologia, salas adaptadas para a educação financeira, com uma lanchonete e uma feirinha mirim, salas recreativas (brinquedoteca), biblioteca e cozinha para realização de atividades interativas utilizando alimentos. Foi observado a utilização de jogos, leituras, contação de histórias, atividades de recortes e colagens, além de muitas outras que foi visível o envolvimento dos alunos e que auxiliam no desenvolvimento do raciocínio lógico, a capacidade de reter informações, favorecendo a construção do seu próprio conhecimento, usando a criatividade e imaginação. Teixeira e Volpini (2014) relatam que durante a infância, a criança é única, singular, aprende a brincar e, ao brincar, pensa, analisa, constrói conceitos e ideias, interage com o mundo em que está inserida. Cabe ao professor promover momentos de interação, planejando e organizando ambientes que favoreçam a brincadeira, estimulando a cooperação, a colaboração e o desenvolvimento global da criança.

Para discutirmos o terceiro momento da pesquisa, iniciasse com a observação que são frequentes atividades físicas, através de jogos e brincadeiras. Segundo Saleh (2014) é importante que a criança pratique atividades físicas pelo menos três vezes por semana. Além de evitar o sedentarismo e obesidade infantil, as atividades oferecem muitos outros benefícios como: expressar sentimentos, trabalhar alongamento, flexibilidade, postura, fortalecimento muscular, consciência corporal, equilíbrio, bons reflexos e coordenação motora. De acordo com a autora, as atividades físicas são imprescindíveis ao desenvolvimento integral da criança. Também foi observado a manifestações afetivas, como ajuda mútua, conversa entre colegas, troca de ideias, interações, colaborações, troca de experiências, respeito, espírito de coletividade, respeito à diversidade, demonstração de afinidades, carinho, cuidados e troca de brinquedos.

As professoras demonstraram ter paciência, carinho e dedicação com seus alunos. Elas usavam um tom de voz baixo, mas firme para se dirigirem às crianças e também auxiliavam seus alunos na realização de tarefas. Elas abraçavam, beijavam, elogiavam, conversavam sobre valores sociais como: amizade, respeito e honestidade, demonstravam afeto pelas crianças, cuidavam de seus alunos e se preocupavam com o desenvolvimento escolar e emocional.

Com este estudo notamos que o lúdico é uma necessidade do ser humano em todas as idades, sobretudo na infância, onde deve ser vivenciada, não apenas como distração, porém com a finalidade de ampliar as potencialidades da criança, pois o conhecimento se constrói por meio das relações interpessoais bem como das trocas mútuas que se instituem ao longo de toda a formação integral da criança. Logo, a introdução das atividades lúdicas no dia-a-dia escolar é de extrema importância graças à influência que exercem no desenvolvimento das crianças, pois quando as mesmas se encontram envolvidas, o processo ensino e aprendizagem torna-se mais simples e dinâmico. Oliveira e Souza (2018) corroboram com o estudo realizado descrevendo que as brincadeiras e os jogos que, são atividades essenciais para o desenvolvimento da criança, não sendo somente atrelado ao amadurecimento físico e cognitivo, mas também ao estimulo das relações socioculturais.

Palavras-chave: Educação infantil, Experiência pedagógica, Metodologias ativas,

Práticas pedagógicas.

Referências: ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

LEAL, Patrícia Maristela de Freitas. O Brincar na Educação Infantil e o Desenvolvimento Integral da Criança. Pouso Alegre: 2017 80 f. Dissertação de Mestrado- Universidade do Vale do Sapucaí.

ISBN 978-65-86648-23-2

OLIVEIRA, Vinícius Machado; Brasil, SOUZA, Juliano de. A infância, o brincar e o jogar: Reflexões a partir do referencial teórico de Nobert Elias. Educação em Revista. Belo Horizonte, n.34, 2018.

SALEH, Naíma. 10 atividades físicas e os benefícios para crianças. Revista crescer.com, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TEIXEIRA, C. C. dos S. A Importância da Brincadeira no Desenvolvimento Cognitivo Infantil. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia. v. 10, n. 33, p. 94-102, jan. 2017.

TEIXEIRA, Hélita Carla; VOLPINI, Maria Neli. A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro. v.1. n. 1. p. 76-88. 2014.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: Jordana Rex Braun (autora)
Doris Pires Vargas Bolzan (co-autora)
Nome da Instituição: Universidade Federal de Santa Maria -UFSM/RS

A GESTÃO PEDAGÓGICA NO BLOCO DE ALFABETIZAÇÃO: PROPOSTAS DIVERSIFICADAS EM MEIO AOS ÍNDICES DE REPROVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE SANTA MARIA/RS

Resumo: Introdução: Conhecendo o estudo: os tempos e os espaços da Educação Básica vêm sendo impulsionados a novas configurações, especialmente por meio da implementação de políticas públicas e de marcos legais que consolidam um cotidiano cada vez mais diverso. Nessa conjuntura, o trabalho docente dos professores se complexifica, tendo em vista que os diversos contextos influenciam diretamente na gestão pedagógica. Diante disso, este resumo é um desdobramento do trabalho realizado junto ao curso de Especialização em Gestão Educacional da UFSM/RS, cujo objetivo geral foi compreender como ocorre a gestão pedagógica dos processos de escolarização no Ciclo de Alfabetização desde a implementação do Ensino Fundamental de 9 anos. Aqui, objetivamos apresentar os índices emergentes de reprovação ao final do bloco de alfabetização, bem como reconhecer quais são as propostas diversificadas na tentativa de diminuir esses dados.

O desenvolver da pesquisa: Esta pesquisa é qualitativa narrativa sociocultural e utilizamos os estudos de Vygotski (1988, 1991, 2012), Bauer e Gaskell (2002), Bolzan (2002 -2017), Ferreiro (1999, 2011, 2013), Lück (2008, 2009, 2014) como aporte teórico. Realizamos um levantamento de dados junto à SMED, quando identificamos índices de reprovação, aprovação e abandono no Ensino Fundamental desde 2007. A partir dessas taxas, realizamos entrevistas narrativas semiestruturadas como fonte de sustentação dos achados, sendo elas um elemento fundamental para pensar nas práticas pedagógicas. O campo de investigação da pesquisa foi uma escola da rede municipal, da qual participaram como sujeitos as professoras do bloco de alfabetização e a coordenadora pedagógica. A partir das recorrências narrativas, delimitamos duas categorias de análises: “docência alfabetizadora” e “trabalho pedagógico e gestão no bloco de alfabetização”. Nessa última, encontramos elementos acerca das práticas diversificadas e propostas de trabalho para qualificar os fazeres no campo de alfabetização na tentativa de superação dos índices de reprovação, a qual será enfocada neste trabalho.

O bloco de alfabetização e a gestão pedagógica: A partir das novas exigências que surgiram no contexto brasileiro e de elevados índices de reprovação no ensino inicial da leitura e da escrita, tornou-se necessário repensar as práticas que estavam sendo desenvolvidas nas escolas, visando qualifica-las. Recentemente, foi efetivada uma proposta, a partir da lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que passou a contemplar o ensino “com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade” (BRASIL, 1996, p. 13), implementando também o bloco pedagógico, caracterizado pela progressão continuada do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

Quando se analisam os dados de reprovação nas escolas municipais de Santa Maria/RS, percebe-se que essa mudança legal não resolveu os problemas de retenção. Os números mostram que, até 2010, a maior taxa de reprovação foi no 2º ano. A partir de então, os índices foram elevados de maneira expressiva no 3º ano, ano final do Ciclo de Alfabetização. A partir de 2013, os números de reprovação no 1º e 2º anos são praticamente nulos, o que condiz com a lei.

ISBN 978-65-86648-23-2

Já no 3° ano, a partir de 2012, pode-se perceber o crescente índice de reprovação, alcançando aproximadamente 9% e superando todos os demais anos que compõem a fase inicial do Ensino Fundamental, chegando a 15,9% em 2016.

Assim, olhando para os dados existentes é possível afirmar que os novos modos de organização pedagógica não qualificaram os índices. Um ano escolar a mais pode colaborar na diminuição das taxas de retenção ao longo dos anos iniciais, principalmente nos três primeiros, mas não é a única possibilidade para isso. São vários os elementos que perpassam esses dados e as propostas que podem auxiliar na diminuição dos mesmos. As professoras participantes do estudo destacaram propostas pedagógicas diversificadas desenvolvidas e que podem ajudar na consolidação da leitura e da escrita.

A professora do 3° ano pontuou a necessidade do trabalho compartilhado, da interação grupal entre as crianças, como forma de auxiliar na aprendizagem. Isso porque "a criação de espaços de interação entre pares possibilita a construção de desafios capazes de aproximar os aprendizes de análises e sínteses, indispensáveis para a apropriação da língua escrita" (BOLZAN; SANTOS; POWACZUK, 2013, p. 107).

A professora do 1° ano destacou que é necessário partir das curiosidades das crianças, fazendo com que o sentido e o significado sejam palavras chave no processo de aprendizagem. Assim, é fundamental pensar no brincar, atividade primeira da criança e por meio da qual ela exterioriza seus sentimentos, vontades e necessidades. Além disso, "tendo em vista a especificidade da infância, é necessário trazer para as ações pedagógicas do Ciclo de Alfabetização o brincar, tema recorrente nas discussões sobre a escola" (BRASIL, 2012, p. 19). Os jogos também são uma importante ferramenta e metodologia utilizada em seus planejamentos e que podem, de maneira divertida, auxiliar na aprendizagem da lectoescrita.

A professora do 2° ano destacou o trabalho com os diferentes recursos disponíveis na escola, como os equipamentos tecnológicos, tendo em vista que são características da sociedade e das quais as crianças têm conhecimento, sendo essa uma forma de trazê-las para aquilo que já sabem e então desencadear novas aprendizagens. A professora coordenadora transita entre todos esses elementos, destacando a necessidade de ocupar e utilizar espaços, principalmente os materiais didáticos, como livros para leituras. Isso tudo respaldado pela formação do professor, que dá subsídios para pensar o trabalho prático.

A partir disso, percebemos e reconhecemos que são muitas as estratégias que podem ser utilizadas para auxiliar na construção das hipóteses das crianças para que elas cheguem ao final do 3° ano alfabetizadas e avancem para o 4° ano de maneira existosa.

Apontamentos Finais: Por meio dos índices de reprovação no contexto investigado, bem como das entrevistas com as professoras, foi possível perceber que as alterações legais não garantiram mudanças efetivas na aprendizagem, tendo em vista que os números não se qualificaram. Porém, são muitas as propostas de trabalho desenvolvidas na tentativa de garantir uma aprendizagem processual, na qual a criança avança gradativamente em suas hipóteses. Além disso, reconhece-se a diversidade de elementos que perpassam a aprendizagem da lectoescrita e a necessidade de pensar em estratégias pedagógicas com significado na tentativa de superar as taxas negativas.

Para que o aprender aconteça de maneira exitosa, é importante pensar em práticas que contemplem as necessidades e interesses das crianças, partindo da curiosidade para pensar em atividades lúdicas ligadas ao contexto globalizado da sociedade atual. Para isso, é preciso

ISBN 978-65-86648-23-2

que se considere o brincar e o lúdico no planejamento, avançando de maneira prazerosa na construção da leitura e da escrita, além de reconhecer quais são as necessidades de aprendizagem das crianças.

Tudo isso na perspectiva de um ensino de qualidade no que tange o ler e o escrever, a partir de propostas diversificas que contemplem diversos materiais e ferramentas na tentativa de aperfeiçoar o trabalho docente e, principalmente, qualificar os fazeres no bloco de alfabetização

Palavras-chave: Bloco de alfabetização, gestão pedagógica, lectoescrita.

Referências: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades: ano 3, unidade 7. Brasília: MEC, SEB, 2012c.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BOLZAN, Doris P. V.; SANTOS, Eliane A. G.; POWACZUK, Ana C. H. Cultura escrita: aprender a ler e escrever na escola. Educação, Santa Maria, v. 38, n. 1, p. 97-110, jan./abr. 2013

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: Andressa Lana Klein
Morgana Domênica Hattge
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

PRÁTICAS ALFABETIZADORAS NA PRÉ-ESCOLA NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

Resumo: O seguinte trabalho é fruto do projeto de pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia. A pesquisa tem por objetivo principal compreender como as crianças da pré-escola significam as práticas de alfabetização a partir das atividades desenvolvidas. Dessa forma pretende-se analisar quais alterações na legislação brasileira possam ter produzido e auxiliado na disseminação da ideia da Educação Infantil como tempo preparatório para o Ensino Fundamental, perceber quais práticas alfabetizadoras estão presentes nas situações de aprendizagem da pré-escola e entender como as crianças percebem e se envolvem nas práticas alfabetizadoras. Para tanto, em um primeiro momento da escrita é analisada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desde sua primeira versão em 1961 (Lei nº 4.024/61), a segunda versão em 1971 (Lei nº 5.692/71) e a última versão de 1996 (Lei nº 9.394/96), conversando com autores como Dallabrida, Trevizoli, Vieira (2013), Santos (2014), Queirós (2013), Fernandes (2014), Barbosa, Delgado (2012), Aguiar (2010), Bernardi, Rossi, Uczak (2014), Hattge (2014), Beauchamp, Pagel, Nascimento (2007). A partir disso, percebe-se que a etapa da Educação Infantil nem sempre foi considerada como parte integrante da Educação Básica e, portanto, não tinha a importância que damos a ela nos dias atuais. Analisa-se também como as emendas constitucionais que modificaram a estrutura da educação básica (Lei nº 10.172/2001; Lei nº 11.274/06; Lei nº 12.796/13) contribuíram para a compreensão da Educação Infantil como etapa de suma importância na Educação Básica. Outro aspecto analisado é em relação ao conceito de Educação Infantil apresentado por três documentos norteadores da educação brasileira: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI de 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI de 2010 e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC de 2018.Tais documentos demonstram o quão fundamental a Educação Infantil é na sequência da Educação Básica, de modo que nesta a crianças construirão a base para as etapas seguintes. Em seguida, os conceitos de alfabetização e letramento são apresentados com base no estudo de Magda Soares (2014), relacionando-o com as pesquisas de Horn, Silva, Abreu (2011) e de Klug, Nazário (2016), compreendendo que a alfabetização envolve o processo de decodificação das letras, enquanto que o processo de letramento é mais amplo e complexo, de modo a abranger os processos de interpretação e compreensão do que se lê. Na sequência, é feito um levantamento sobre os processos de alfabetização e letramento na pré-escola a partir da análise de dois documentos: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI de 1998 e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC de 2018, e os interligando com autores como Klug, Nazário (2016) e Bruno, Bertoletti (2012). Nesta parte da pesquisa, encontra-se em um dos referenciais exemplos de como o processo de alfabetização na pré-escola poderia ocorrer, iniciando com atividades de cópias de vogais e complexificando para reconhecimento de fonema e grafema. A continuidade do estudo se dará através de pesquisa de campo, com uma turma da pré-escola de uma escola de Ensino Fundamental. Com a pretensão de dar enfoque às vivências das crianças e ao que elas têm para contar, pensa-se com Prado, Demartini, Faria (2002) em relação aos dois modos de produzir relatos, e, nesta

ISBN 978-65-86648-23-2

pesquisa, o que se espera é construir um relato com as crianças e não sobre elas. Para tanto serão realizados quatro encontros com a turma no período de aula, nas quais a pesquisadora realizará rodas de conversas para ouvir as crianças. Até o momento já foi possível perceber, na análise documental, que os documentos oficiais que dão as diretrizes para a Educação Infantil no Brasil, em muitos momentos produzem e disseminam a ideia de que essa seria uma etapa preparatória para o Ensino Fundamental, e essa pesquisa problematiza esse contexto. Com a realização da pesquisa com as crianças espera-se enfocar nos significados que as crianças constroem a partir das vivências escolares direcionadas ao processo de alfabetização.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Educação Infantil, Anos Iniciais, Pesquisa com crianças

Referências: AGUIAR, Márcia Angela da S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. Educação & Sociedade, Campinas, São Paulo, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/04.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. DELGADO, Ana Cristina Coll. A infância no ensino fundamental de 9 anos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BEAUCHAMP, Janete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do; (org). Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BERNARDI, Liane Maria; ROSSI, Alexandre José; UCZAK, Lucia Hugo. Do movimento Todos pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: empresários interlocutores e clientes do estado. X ANPED SUL, Florianópolis, Santa Catarina, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/596-0.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em 23 mar. 2019.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 23 mar. 2019.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.... Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm#art3>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Lei 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.... Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em 10 mar. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 4 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 4 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, v1.

ISBN 978-65-86648-23-2

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, v3.

BRUNO, Rosangela Sueli. BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. Considerações acerca das práticas de alfabetização e letramento na Educação Infantil em Paranaíba/MS. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.3, n.8, p.59-74, 2012. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/563/527>. Acesso em: 19 mai. 2019.

DALLABRIDA, Norberto; TREVIZOLI, Dayane Mezuram; VIEIRA, Letícia. As mudanças experimentadas pela cultura escolar do ensino secundário devido a implementação da Reforma Capanema de 1942 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961. In: VIII Colóquio "Ensino Médio, História e Cidadania", v. 3, nº 3, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/EnsinoMedio/article/view/4066>. Acesso em: 03 abr. 2019.

FERNANDES, Cinthia Votto. A identidade da pré-escola: entre a transição para o ensino fundamental e a obrigatoriedade de frequência. 2014. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1345481>. Acesso em: 06 abr. 2019.

HATTGE, Morgana Domênica. Performatividade e inclusão no movimento todos pela educação. 2014. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4347/07b.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 mai. 2019.

HORN, Cláudia Inês. SILVA, Jacqueline Silva da. ABREU, Luciane. Alfabetização e letramento: as primeiras escritas da criança e a possibilidade de um trabalho significativo em sala de aula. Signos, ano 32, n. 2, p. 65-75, 2011. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/715>. Acesso em: 08 mai. 2019.

KLUG, Jéssica Trainotti. NAZÁRIO, Roseli. Alfabetização e letramento: qual o entendimento de professoras da educação infantil sobre estes processos?. Revista Zero-a-seis. Florianópolis, Santa Cataraina, v. 18, n. 34 p.215-234 | jul-dez 2016. Disponível em: <https://doaj.org/article/5773a752377b49e68940d1137d91f884?>. Acesso em: 19 abr. 2019.

PRADO, Patrícia Dias. DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

QUEIRÓS, Vanessa. A Lei Nº 5692/71 E O Ensino De 1º Grau: Concepções E Representações. XI Congresso Nacional de Educação - Educere 2013, Curitiba, Paraná, de 23 a 26/09/13. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8356_5796.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2019.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. O currículo das escolas brasileiras na década de 1970: novas perspectivas historiográficas. Ensaio: Avaliação e Poíticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.22, n. 82, p. 149-170, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a08v22n82.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2019.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2014. Ebook. Disponível em: <https://bv4.digitalpages.com.br/?0from=&page=3&section=0#/edicao/9788582179277>. Acesso em: 18 mai. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Alfabetização e letramento
Nome dos autores: Stéfani da Silva Lopes; Simone Machado Athayde; Caroline Mozer Zucoloto Marin; Gleice França Brito; Cláudia Aparecida Vieira Pinheira; Cíntia Cristina Lima Teixeira.
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - ES

ALFABETIZAÇÃO: UM PROCESSO TRABALHADO NO COTIDIANO E COM SIGNIFICADO

Resumo: Este trabalho visa discutir sobre o processo de alfabetização, trazendo um olhar sensível com relação a essa fase do aprendizado, que deve ser feito com tamanha qualidade e de forma que venha trazer significado para a criança , em que o alfabetizador deve considerar as diferentes realidades e saber quem é o sujeito alfabetizando. Segundo Coutinho (2005), as crianças antigamente começavam a copiar para só depois começarem a ter autonomia de produção. Esse método tradicional ainda acontece nos dias de hoje, o que acaba por deixa de lado o "aprender fazendo", e traz uma forma em que a criança apenas memoriza e copia. Visto que, no momento em que essa criança é levada a traduzir o que está escrito, seja de forma oral ou interpretativa, ela não vai saber sabe juntar as sílabas para formar a palavra completa. Contudo, é preciso enfatizar que o processo de alfabetizar é de suma importância, e deve ser feito de forma significativa e de maneira a trabalhar a autonomia e a realidade da criança. O presente trabalho foi produzido através de pesquisas realizadas, onde foram trazidos teóricos que tratam sobre o assunto abordado, visando explicitar a importância do ato de alfabetizar. A pesquisa fez uso referências a teóricos que dialogam sobre o tema proposto cujo objetivo é trazer a fase do processo de alfabetização e o que esse momento pode vir a significar na vida das crianças nos anos iniciais. Mediante as informações e dados reunidos, buscou-se teóricos como Marília de Lucena Coutinho, Patricia Corsino, Madga Soares, e outros que dialogassem com o tema proposto, afim de se ter uma discussão satisfatória sobre a presente temática. Coutinho (2005) traz no livro no livro "Alfabetização: Apropriação do sistema da escrita alfabética" que as crianças eram submetidas a várias atividades onde só precisavam copiar e memorizar, o que deixava de lado todos os princípios da alfabetização, principalmente a autonomia, e como Patricia Corsino (2003) diz, quadro, livros, atividades podem servir de recursos, mas não são únicos recursos. A leitura é uma interação do sujeito-aluno com o texto. Esse aluno tem que se identificar com o que esta lendo. As palavras, frases e textos tem que aparecer nesse processo de forma significativa. Exemplo disso são exercícios como ditados ou listas com imagens que podem ser denominados "atividades de prontidão". Atividades como essas muitas vezes são utilizadas, e a criança já memoriza a escrita e de forma automática apenas reescreve. No momento que essa criança é tirada da sua zona de conforto e ela precisa ler o que está escrito, fora da lista de exercícios, ela não sabe juntar as sílabas para formar a palavra em questão. Mostrando o quanto isso se tornou algo automático. No livro "10 novas competências para ensinar", Perrenoud (2000) traz diversos recursos que podem vir a auxiliar os professores na sua forma de ver a formação do aluno, e ele traz pontos que podem servir como referenciais em várias situações. Um desses pontos é acerca de trabalhar a partir de apresentações, pois a partir dessas o aluno pode vir a desenvolver o interesse pelo que está sendo trabalhado. Isso se deve trabalhar no início, o aluno para entrar nesse processo precisa ter um "porquê". Para tudo se há um "porquê", se ele não vier a enxergar algo que lhe interessa, algo que prende a atenção dele naquilo, ele não vai se dispor a querer. E o professor precisa despertar esse querer no aluno, aguçar nele a vontade de aprender. Tem que haver sentindo na escrita. Esse método seria o

ISBN 978-65-86648-23-2

alfabetizar letrando, ou seja, ensinar em um contexto que se envolva as práticas sociais. Magda Soares (2013) diz em entrevista que vivemos em uma sociedade de livro, escrita, e que a criança ao entrar no Ensino Fundamental ela já tem que ter tido um contato com a alfabetização e letramento na Educação Infantil, e que a prática de contato com a escrita já é um meio da criança estar inserida no Letramento. Trabalhar um livro e trazer o contexto dessa história já faz com que ela se insira a esse meio, trabalhar essa história, frases contextualizadas e palavras centrais a serem analisadas, são atividades lúdicas. Sem esse processo de alfabetização a educação não se desenvolve. Se não for construído o alicerce ali, se não tiver base, se não tiver inserida no mundo da escrita, nada disso vai para frente. A alfabetização vem a ser o inicio de um processo que deve ser aperfeiçoado, através do letramento, pois assim irá se desenvolver uma efetiva atuação como cidadão na sociedade. Segundo CARVALHO (2002), a educação tem na vida do indivíduo o papel de fazer com que este caminhe para o devido exercicio da sua cidadania, e esse processo deve ser iniciado desde o primeiro momento de vida da criança, sendo enfatizado a partir do momento em que se inicia a alfabetização. O professor precisa compreender que uma criança é diferente da outra, e para cada uma se existe uma forma. Corsino (2003) mesmo já diz que para se alfabetizar não existe uma receita, existem princípios: coletividade, autônomia e informação. E são esses princípio que deve-se seguir. Trabalhar de forma que a turma venha a produzir textos de maneira coletiva, por exemplo, criando história em rodas., isso desperta a vontade, e desenvolve a criatividade do aluno. Faz-se então necessário, além de se trabalhar com a realidade desse aluno, conhecer quem ele é. Se faz preciso usar o melhor método para ensinar a ler e escrever, na verdade, ir além do ler e escrever, ter o conhecimento e interpretação necessária do que se está escrito e não apenas ensinar esse aluno a reprozudir as letras que estão vendo. A escola vive um cotidiano em que essas crianças chegam ao terceiro ano sem saber ler, e isso não é apenas culpa do método utilizado, mas sim de quem utilizou de forma mecanizada sem enxergar que cada aluno, é um aluno. Cada um tem sua própria metodologia, pois este se constrói. E não que todos são os mesmo. Cada um tem sua realidade, seu contexto, e deve ter também um sentido. Ficou evidente no decorrer deste trabalho, através do resultado de pesquisas obtidas, que a fase inicial da alfabetização é de extrema importância, e que se faz necessário, trabalhar o cotidiano, os gêneros textuais, para que se tenha suporte o efetivo desenvolvimento, que se tenha uma relação professor-aluno para que este aluno se alfabetize efetivamente, pois como Freire (1968) traz em Pedagogia do Oprimido, para se ter uma efetiva educação é preciso que se tenha diálogo e esse diálogo deve ocorrer principalmente dentro desse processo de alfabetizar, onde esse profissional precisa saber com quem ele está lidando, para assim agir e auxiliar nessa fase. Usar de métodos e trabalhar o que realmente tenha significado para a criança, dando sentido ao que se está trabalhando e está sendo passado para ele, garante que esse venha se desenvolver nesse processo que é tão importante quanto qualquer outro. Se não, o mais importante. É no alfabetizar que a criança vai vir a desenvolver seu cognitivo, sua criticidade, e esses são de suma importância para a construção do seu “Eu”. A partir das pesquisas então pode-se perceber que o alfabetizar deve ser um ponto alto desde o início, desde que se insere a criança a esse meio, e que cada um tem seu tempo nessa fase. O desenvolvimento vem com o tempo, e com interesse não apenas do aluno, mas também de quem está auxiliando o educando nesse processo.

Palavras-chave: Alfabetizar; Letramento; Significância; Autonomia.

Referências: ALVORADA, Escola Cidade. Magda Soares: Alfabetização e Letramento. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-YP-7l6oAZM>. Acesso em: 11 ago. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil:: O longo caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 226 p. Disponível em: <http://www.do.ufgd.edu.br/mariojunior/arquivos/cidadania_brasil.pdf>. Acesso em: 17 de Abr. de 2019.

CORSINO, Patricia. Alfabetização não tem receita, mas tem princípios. 2013. Disponivel em: <https://pt.slideshare.net/terccre/alfabetizao-no-tem-receita-mas-tem-princpios-patrcia-corsino> . Acesso em: 17 de jul. de 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p.

GALVÃO, Andre; COUTINHO, Marília de Lucena; LEITE, Tânia Maria Rios. Alfabetização: Apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PERRENOUD, Philippe. 10 novas competências para ensinar: Convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p. Patrícia Chittoni Ramos.

TAREFINHAS, Minhas. AUTO DITADO SILABAS SIMPLES. 2014. Disponível em: <https://minhastarefinhas.wordpress.com/2014/10/10/atividades-diversas/auto-ditado-silabas-simples-3/>. Acesso em: 18 de jul. de 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Currículo e interdisciplinaridade
Nome dos autores: Thiago Martins Rodrigues
Nome da Instituição: UFRGS/CNPq

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA: UMA PROPOSTA DE PROJETO

Resumo: Os documentos oficiais mais recentes, que regem o ensino de Língua Portuguesa e Literatura (LPL), a saber, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apontam para a centralidade dos gêneros do discurso na aula de LPL. Tal concepção é fruto de um acúmulo histórico e de constantes transformações nos campos sociais, educacionais e políticos. Juntamente com Carvalho e Castro (2017), concebemos também o currículo como gênero discursivo e, por isso, dotado de uma historicidade e de construções sociodiscursivas que o sustentam. Na discussão que propomos aqui, entendemos que uma dessas construções é o apagamento da temática étnico-racial.

Desta maneira, o presente trabalho tem como objetivo discutir a prática da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) nas aulas de LPL, exemplificando-a por meio de uma proposta de projeto disciplinar de aprendizagem, construído a partir de Simões et. al (2012). Esperamos, com isso, refletir sobre a constituição do currículo de LPL na educação básica e, ao mesmo tempo, sobre o apagamento das questões étnico-raciais nos documentos oficiais mais recentes da área de Linguagens, fato que reforça o racismo na escola. Nesse sentido, o projeto colocado problematiza os discursos veiculados sobre as comunidades negras e periféricas, urbanas, estimulando uma prática autorreflexiva e significativa (SIMÕES et al, 2012). A seleção de textos e a elaboração de tarefas de leitura e de produção textual pensadas para esse projeto decorrem da contribuição de alguns pressupostos teóricos acerca do ensino de língua materna e sobre as relações étnico-raciais na educação.

Apresentamos, assim, a proposta do projeto de aprendizagem intitulado “O que a periferia tem para contar?”, cuja problematização disciplinar tensiona as descontinuidades entre os discursos sobre a periferia e sua população e o ponto de vista da própria comunidade. Dentro do problema de investigação supracitado, foram selecionados textos literários e jornalísticos que pudessem ensejar a escritura de histórias positivas, ficcionais ou não, sobre o próprio lugar, incentivando a ressignificação do espaço e das relações forjadas nele. Para tanto, sugerimos a leitura e a produção do gênero conto, que poderá formar uma publicação para circulação comunitária. A proposta de projeto foi elaborada, exclusivamente, como exemplificação da discussão teórica colocada aqui, com o intuito de fazer uma transposição teórico-prática, a partir do referencial teórico apresentado a seguir.

Observando, primeiramente, a história do ensino de LPL na escola, percebemos o quanto tal componente curricular seguiu o curso das principais transformações sociais ocorridas no Brasil. Porém, ao contrário da visão tradicional, a língua materna e o seu ensino não devem ser parametrizados a partir de critérios estilísticos pífios, calcados em um ideal de legitimidade linguística, que, na verdade, desvelam um obtuso preconceito social (BUNZEN, 2011). Desta maneira, entender a língua e a literatura como instrumentos de poder, em constante disputa, torna-se imprescindível para uma compreensão apurada da função que a disciplina ocupa na escola hoje.

ISBN 978-65-86648-23-2

A tentativa de tratamento da língua e da literatura como mero conhecimento daquilo que se considerava padrão ainda é argumento para as críticas à concepção veiculada pelos atuais documentos oficiais brasileiros: o ensino por gêneros aplicados a projetos. Essa orientação metodológica pretende justamente desfazer a ideia de que a aula de LPL tem o papel de ensinar o "bem falar", os clássicos da literatura, e deve tornar o educando um depositário de regras inúteis, que em nada contribuem para sua inserção em práticas sociais letradas. Concebemos que a função primordial de LPL é dar acesso às práticas sociais que se organizam a partir da escrita (BRITTO, 2007). Nesse sentido, os gêneros do discurso, como objeto de ensino, propõem que o educando reflita sobre os usos da língua de forma contextualizada e não considerando um padrão longínquo.

Na esteira dessa discussão, adicionamos a ERER, concebida como uma política curricular que visa redimensionar as relações raciais no Brasil. Historicamente, o sistema educacional constituiu-se como um espaço de segregação e de afirmação do racismo. Várias são as formas de apagamento e de eliminação física e simbólica da população negra dos bancos escolares. Com a desigualdade nas condições de acesso e permanência de negros e negras em todos os níveis da educação brasileira; o estabelecimento de critérios raciais para a produção de conhecimento e a invalidação de epistemologias contra-hegemônicas, o sistema educacional mostra-se incapaz de manter a população negra frequentando todos os níveis de ensino (SANTOS, PINTO, CHIRINÉA, 2018).

A pauta da inserção e da afirmação de negros e negras na educação é uma luta histórica. Na primeira metade do século XX, o Movimento Negro esteve engajado, por meio de suas próprias organizações, na garantia de acesso à educação pelo povo negro. Mais adiante, os anos 1970 representaram um ponto de virada na agenda do Movimento, que passou a buscar estratégias mais efetivas no combate ao racismo. Na década de 1990, o redefiniram-se as práticas, passando a reivindicar políticas públicas para a população negra, principalmente no acesso à educação. Esse processo de inúmeras lutas travadas resultou em diferentes dispositivos legais, com destaque para a lei 10.639/2003, que define a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira; a lei 12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial e a lei 12.711, que estabelece as ações afirmativas no ensino superior. (SANTOS, PINTO, CHIRINÉA, 2018).

Palavras-chave: Língua Portuguesa e Literatura, ERER, currículo.

Referências: BAKHTIN, Mikhail. "Os gêneros do discurso". In: Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília/DF: 2004.

_____. Lei nº 10.639, 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acessado em 01 jun. 2019.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, MEC/SEF: 1997.

BRITTO, Luiz Percival L. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. Calidoscópio, UNISINOS, v. 5, n. 1, p. 24-30, jan/abr, 2007. Disponível em <

BUNZEN, Clecio. A fabricação da disciplina escolar Português. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set/dez, 2011.

ISBN 978-65-86648-23-2

CARVALHO, Isabela B. de; CASTRO, Alexandre de C. Currículo, Racismo e o Ensino de Língua Portuguesa: Relações Étnico-Raciais na Educação e na Sociedade. Educação & Sociedade, Campinas, v. 38, n. 138, p. 133-151, jan/mar, 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Referencial Curricular: Lições do Rio Grande. Linguagens códigos e suas tecnologias. Vol. 1. 2009.

SANTOS, Elisabete F. dos. PINTO, Eliane Aparecida T. CHIRINÉA, Andréia M. A lei 10.639 e o Epistemicídio: relações e embates. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 949-967, jul/set, 2018.

SCHLATTER, Margarete. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. Calidoscópio, UNISINOS, v. 7, n. 1, p. 11-23, jan/abr, 2009.

SIMÕES, L. et al. Leitura e Autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Currículo e interdisciplinaridade
Nome dos autores: Aurora: Jucilene Oliveira de Moura
Coautoras: Maria Viviana Paris Sánchez; Patricia Sánchez Cao; Edna Coimbra da Silva
Nome da Instituição: Autora: Universidade Federal de Mato Grosso
Coautoras: Edna Universidade Federal de Pelotas; Patrícia e Maria Viviana Universidade da Coruña-Espanha

CURRÍCULO, CULTURA E SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS ESCOLARES: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA ESPANHOLA

Resumo: 1 Introdução

Esta comunicação surge a partir de uma interlocução com as ideias apresentadas na obra de Jurjo Torres Santomé (2011) La justucia curricular el caballo de Troya de la cultura escolar e através da oportunidade de participar das discussões propostas na ementa de uma disciplina intitulada "Análise de livros de textos", realizada na faculdade de Ciências e Educação na Universidade da Coruña, correspondente ao curso de 2018-2019, conforme calendário desta instituição.

O texto compõe-se a partir de uma análise da informação escrita de um livro didático de Língua Espanhola para turmas de 1º Ano de uma escola pública da comunidade autônoma da Galicia, da província de A Coruña Espanha. Busca-se problematizar e evidenciar os conteúdos selecionados e os tipos de distorções presentes no material curricular. Centraliza-se na discussão sobre o modelo didático apresentado, destacando a organização da aula, a conexão dos conteúdos com a vida real atual, a teoria de aprendizagem, o rol e autonomia do professor em relação ao material em análise.

2 Objetivos

-Problematizar e evidenciar os conteúdos selecionados no livro didático.

-Identificar e problematizar os tipos de distorções presentes no material curricular.

3 Referencial Teórico

Em termos teórico-metodológicos utiliza-se a abordagem qualitativa de pesquisa, sem desprezar os dados quantitativos. Fundamenta-se nos estudos de Torres Santomé (1998; 2011; 2013; 2017) e de Raymon Williams (2011; 2008).

Apresenta-se uma discussão sobre os livros didáticos, destacando-os como instrumento para difundir informações e conteúdo de acordo com os interesses de alguns grupos que detém o poder e, também como instrumentos valiosos na (con)formação das ideais e consciências que as sociedades desejam construir.

Discute-se a tradição seletiva, currículo e cultura, compreendendo a ideia de tradição como premissa para defender uma cultura geral humana. Argumenta-se que as instituições educacionais, em geral, são as principais agências de transmissão da uma cultura comum, considerada legítima para todos.

Na análise destaca-se a informação escrita e os conteúdos selecionados, assim como a sua qualidade e conexão com a vida real atual dos estudantes. Apresenta-se a discussão sobre o modelo didático e as distorções evidenciadas no material curricular.

Metodologia e Análise de Dados

ISBN 978-65-86648-23-2

A empiria da pesquisa compõe-se por meio da coleta de dados de 3 três volumes do livro Lengua 1° Primaria (2018), da editora Más Savia, utilizado nas turmas de 1° Ano do ensino fundamental nas escolas públicas da comunidade autônoma da Galícia-Espanha.

O estudo completo constitui a análise dos três volumes do referido material curricular em seus diferentes aspectos, como a ficha técnica e estrutura geral do livro didático; análise da legalidade e da informação; a publicidade visível ou encoberta no conteúdo ou imagens; análise do modelo didático e da editora e análise do curriculum vitae das autoras do livro didático. Pelo limite imposto nesta comunicação, apresenta-se somente a análise da informação, através do conteúdo escrito.

Para a coleta dos dados analisamos todos os volumes do material curricular, quanto ao conteúdo apresentado e a qualidade das informações escritas. Destacam-se a qualidade da informação escrita e a conexão com a vida real atual do alunado.

Resultados Alcançados

Sinaliza-se que os livros didáticos constituem-se como produto político, difundem e defendem crenças, valores, concepções teóricas e metodológicas de educação e de ensino. As disciplinas escolares, através dos conteúdos se constituem como um discurso que contribui para a ideia de que existe uma cultura comum que deve ser ensinada a todos, corroborando com a ideia de um currículo universal. Ademais, a seleção desses conteúdos também contribui com a conformação de um sentido comum para as práticas curriculares.

As análises indicam que o material didático, como fonte de informação, apresenta distorções sobre a realidade, dificultando ou impedindo a construção de conhecimento crítico aos alunos. Os dados permitem inferir que o material didático não oferece aos alunos a oportunidade de conexão com realidade, nem as ferramentas necessárias para que o alunado se convertam em pessoas críticas, reflexivas e conscientes do mundo ao seu redor.

Palavras-chave: Currículo, Cultura e Seleção de Conteúdos Escolares, Livros Didáticos

Referências: ASENCIO, A. Lengua letra a letra. 1 Primaria . Volumes 1, 2 e 3. Madrid: Más Savia, 2018.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. Hegemonía y estratégia socialista:hacia uma radicalización dela democracia. Madrid, 1987.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Teorias de Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, J. O. Políticas de currículo organizada por ciclos: implicações entre conhecimento escolar e relações de poder na Escola Sarã (Cuiabá-MT). 2014. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

TORRES SANTOMÉ, J. Políticas educativas y construción de personalidades neoliberais y neocolonialistas. Madrid: Ediciones Morata, 2017.

_____.La justicia curricular: el caballo de Torya de la cultura escolar. Madrid: Ediciones Morata, 2011.

_____. Globalização e Interdisciplinariedade: o currículo integrado. Trad. Claúdia Schilling.- Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WILLIAMS, R. Cultura e materialismo. Trad. André Glasser.- São Paulo: Editora Unesp, 2011.

_____. Cultura. 4ª ed.Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Currículo e interdisciplinaridade
Nome dos autores: Francyelle Viana da Rosa
Natalia Labella-Sánchez
Nome da Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

O QUE O ENEM TEM A DIZER À ESCOLA: A PRESENÇA DOS GÊNEROS DE TEXTO NAS PROVAS DE ESPANHOL DO ENEM

Resumo: O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado como uma avaliação direcionada aos concluintes desse nível de ensino e como método de análise educacional em plano nacional. Desta forma, a prova foi pensada para compreender as diferentes particularidades culturais, históricas e educacionais presentes no extenso território brasileiro. No ano de 2009, o exame foi reformulado, potencializando seu papel como porta de acesso ao Ensino Superior, com a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), no ano seguinte. Além disso, passou a ser utilizado também como certificado de conclusão para aqueles que não haviam finalizado a Educação Básica regular, função exercida pelo Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) a partir do ano de 2017. Atualmente, segue sendo a principal via de acesso ao ensino superior. A prova está organizada em 45 questões direcionadas a cada uma das quatros áreas de conhecimento: Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, totalizando 180 questões e uma Redação. Especificamente na área de Linguagens, são destinadas cinco questões à Língua Estrangeira Moderna (LEM).

Devido à relevância dessa avaliação, o presente trabalho tem como objetivo analisar a abordagem dada pelo ENEM aos gêneros de texto, na prova de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), e indicar as possíveis sugestões para o ensino de Espanhol na educação básica, a partir dos documentos oficiais que o regulamentam, a saber, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Para isso, foi realizada a análise das provas aplicadas no período de 2015 a 2017, totalizando trinta e cinco questões em sete provas, entre as diferentes aplicações do Exame. Após esse estudo, com a finalidade de identificar a presença de diferentes gêneros de texto e a relevância desse elemento na construção e na elaboração das questões da prova, cada gênero de texto identificado foi classificado de acordo com a proposta de agrupamento de Dolz e Schneuwly (2004), permitindo-nos observar os domínios sociais de comunicação, os aspectos tipológicos dos gêneros e as capacidades de linguagem dominantes.

Na análise do corpus, observou-se a predominância da esfera jornalística, que corresponde a 54% dos textos apresentados nas questões, seguida da esfera literária, que engloba 28% do total. Dentro dessas duas esferas, percebe-se ainda a existência de diversos gêneros de texto. Segundo Bakhtin (1992) os gêneros possuem uma diversidade infinita, uma vez que que estão relacionadas diretamente aos campos da atividade humana. Por esta relação intrínseca, acredita-se que a investigação desse conceito seja de considerável relevância para o olhar que se lança sobre a prova de espanhol do ENEM e sua conexão com os documentos oficiais. Além desse estudo dos gêneros presentes, as questões avaliadoras foram analisadas para verificar que tipo de capacidade de linguagem era exigida do examinando-leitor.

Com base nos dados alcançados e como parte de nossos resultados parciais, identificamos que as características da prova do ENEM podem indicar aspectos relevantes do que é possível trabalhar na disciplina de Língua Espanhola no ensino médio, além de verificarmos

ISBN 978-65-86648-23-2

uma aproximação com as orientações e diretrizes indicadas pelos PCNs e a pelas OCEM. Didaticamente, o professor pode explorar diferentes assuntos por meio de gêneros de texto variados, bem como explorar o ensino de estratégias para uma leitura interpretativa e contextualizada para a resolução das questões. O valor desse acercamento entre a prova e o contexto do aprendiz, ou seja, a realização de uma avaliação utilizando textos autênticos que circulam na sociedade, está diretamente associado ao que, segundo Freire (2017), facilita a aprendizagem e forma um educando crítico da sua realidade e a que lhe rodeia "A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens." (FREIRE, 2017, p. 98). Concluímos, por fim, que o ensino por meio de gêneros de texto, tanto para resolver questões do ENEM quanto para o estudante poder agir na sociedade por meio da linguagem, é aspecto essencial que precisa estar presente nas aulas de espanhol.

Palavras-chave: ENEM, ensino, Língua Espanhola, gêneros de texto

Referências: BAKHTIN, Mikhail. "Os gêneros do discurso". In: Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino médio (PCNEM). Parte 2. Linguagens, Códigos e sua tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Linguagens, Códigos e sua tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

BRASIL. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Brasília: MEC/INEP, 2015-2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos. Acessado em: junho de 2018.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressões em expressão oral e escrita - elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004. cap. 2, p. 41-70.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. - 64. ed.- Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Currículo e interdisciplinaridade
Nome dos autores: Fabiane da Silva Prestes
Paulo Evaldo Fensterseifer
Nome da Instituição: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ

A INSERÇÃO DA TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA A PARTIR DOS PRINCÍPIOS DO BUEN VIVIR

Resumo: Temas abordando a questão indígena vêm ganhando espaço no contexto escolar, sobretudo, a partir da entrada em vigor da Lei 11645/08. Contudo, apesar do significativo avanço legislativo, inserir a temática indígena, de forma transversal e constante, ainda é um desafio. Nesse contexto, entende-se que os conteúdos relacionados à história e cultura indígena estejam interligados com a ancestralidade destes coletivos, a qual foi evidenciada a partir do Novo constitucionalismo da América Latina, que propõe a perspectiva de Buen vivir pautado em saberes tradicionais dos povos que habitavam o continente que hoje se denomina América, antes de sua invasão. Nesse sentido, destaca-se que Abya Yala (nome originário do continente Americano), na língua Kuna, significa terra madura, terra viva ou terra em florescimento, entretanto, sabe-se que não é possível delimitar um significado exato para esta palavra, de qualquer modo, esse território era povoado por diferentes povos indígenas, os quais possuíam seus costumes, cosmologias e visão de mundo (PORTO-GONÇALVES, 2009). O Buen Vivir emerge como discurso a partir do final da década de 90, tendo seu ápice nas Assembleias Constituintes dos países do Equador e da Bolívia. Assim, o Buen Vivir trata-se de uma perspectiva holística das sociedades indígenas (da América Andina), que decidem recuperar seus valores e seus códigos de organicidade, os quais foram desprezados desde a colonização do território. Compreendido como filosofia de vida é sustentado na harmonia das relações entre indivíduo consigo mesmo, indivíduo e sociedade, e, indivíduo e Planeta (todas as formas de vida) (ACOSTA, 2016). Ademais, de acordo com Hidalgo Capitan (2012), existem três correntes sobre o Buen Vivir: indigenista/pachamanista, socialista/estadista e pós-desenvolvimentista/ecologista. Cumpre ressaltar que, este trabalho fundamenta-se a partir da corrente indigenista, a qual valoriza os saberes tradicionais e cosmológicos dos coletivos indígenas. Com a finalidade de ampliar as possibilidades de discussão sobre a questão indígena, o trabalho objetiva propor a implementação da temática indígena no espaço escolar a partir de princípios que fundamentam a filosofia do Buen Vivir. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, uma vez que, é realizado o exame rigoroso da natureza, do alcance e das interpretações possíveis sobre a temática indígena no espaço escolar, bem como, formas de (re)interpretá-la. Como resultados parciais, tomando como aportes teóricos do neoconstitucionalismo, descolonização e temática indígena na escola, tem-se que a questão indígena é um tema negligenciado na tradição educacional republicana e que apesar da previsão legal, permanece sendo pouco discutida nos espaços escolares. Nesse contexto, trabalhar a temática indígena a partir dos pressupostos do Buen Vivir amplia as possibilidades de discussão, interconectando tal temática com outros temas cotidianos, e que estão inseridos nos calendários de atividades e currículos escolares, já que, tal modelo de vida, é sustentado por princípios que se complementam e se interconectam, com a finalidade de recuperar os códigos ancestrais de vida. De tal modo, o Buen Vivir propõe um novo horizonte, baseado em antigas tradições, e seus princípios norteadores, representam a conjugação dos pressupostos presentes no novo constitucionalismo, que reafirmam o conceito de vida plena almejado pelos

ISBN 978-65-86648-23-2

povos de Abya Yala há milhares de anos. Sintetizados nos seguintes princípios: Priorizar a vida; Fazer acordos em consenso; Respeitar as diferenças; Viver em complementariedade; Equilíbrio com a natureza; Defender a identidade; Aceitar as diferenças; Priorizar direitos cósmicos; Saber comer; Saber beber; Saber dançar; Saber trabalhar; Retomar Abya Yala; Reincorporar a agricultura;. Saber comunicar-se; Controle Social; Trabalhar em reciprocidade; Não roubar nem mentir; Proteger as sementes; Respeitar as mulheres; Viver bem e não melhor; Recuperar recursos; Exercer a soberania; Aproveitar a água; Escutar os mais velhos (CHOQUEHUANCA, 2010). Dessa forma, é possível enumerar conceitos-chave, a fim de estabelecer relações com outras temáticas que integram o currículo escolar, quais sejam: ancestralidade, cosmovisão, vida como prioridade, complementariedade, reciprocidade, harmonia, equilíbrio, dualidade, tempo cíclico e concepção biocêntrica. A partir destes conceitos torna-se possível inserir a temática indígena, por outro viés, rompendo o paradigma tradicional que, apenas, evidencia os coletivos indígenas, no mês de abril. Ao estabelecer tais conexões, se percebe uma aproximação destes temas, com diversos conteúdos, já previstos no currículo escolar.

Palavras-chave: Buen vivir; espaço escolar; temática indígena.

Referências:

ACOSTA, Alberto. O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos'. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária Elefante, 2016.

CHOQUEHUANCA, David. Hemos decidido volver a nuestro camino, recuperar nuestros valores y nuestros códigos. In: Ministério de Relaciones Exteriores, Vivir Bien. La Paz: Ministério de Relaciones Exteriores, 2010. p. 49-62.

HIDALGO-CAPITAN, Luis Antonio. "El Buen Vivir - la (re)creacion del pensamento del PYDLOS". Universidad de Cuenca, 2012.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Entre América e Abya Yala - tensões de territorialidades. Desenvolvimento e Meio Ambiente, n. 20, p. 25-30, jul./dez. 2009.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Currículo e interdisciplinaridade
Nome dos autores: Ms. Fabrício Agostinho Bagatini
Dr. Rogério José Schuck
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

ATRAVESSAMENTOS: A ARTE COMO POTENCIALIZADORA DE SENTIDOS NO ENSINO

Resumo: Arte/vida: arte na vida e vida na arte. Uma presente na outra. Nesse sentido, Gadamer (1998) enfatiza que tudo o que chamamos de sentido da vida se constitui, mesmo antes das objetivações científicas, uma visão natural da vida sobre si mesma. "A arte, com efeito, constitui o meio privilegiado pelo qual se compreende a vida, já que, situada nos confins do saber e da ação, ela permite que a vida se revê a si mesma em uma profundidade onde a observação, a reflexão e a teoria já não têm acesso" (GADAMER, 1998, p. 31-2). O presente estudo procura apresentar aproximações teóricas sobre a importância da utilização da arte nos processos de ensino e, mais do que isso, visa compreender como essa potencializa sentidos. Trata-se de um dos objetivos da tese de doutorado vinculada ao PPGEnsino - UNIVATES/RS "Arte e potencialização de sentidos: atravessamentos no ensino e na aprendizagem" que possui as seguintes questões norteadoras: "Como a arte vem contribuindo no ensino e aprendizagem em sala de aula?" e "Como a arte potencializa sentidos no ensino e aprendizagem?" Além disso, a presente pesquisa tem por objetivo investigar o conceito de arte na contemporaneidade e conceituar a arte a partir da perspectiva de Hans-Georg Gadamer. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e de caráter bibliográfico. Todos os dados serão analisados a partir da teoria Hermenêutica de Gadamer (2015). Utilizar-se da arte nos processos de ensino e ver nessa uma potencialização de sentido exige do docente um desassossego de sua prática pedagógica pois, antes de perguntar ao discente o que a obra tem a falar, ele necessita perguntar a si mesmo e se deixar capturar pela obra (MARTINS; PICOSQUE, 2003). Ter a arte presente no fazer pedagógico é saber lidar com incertezas, com reducionismos simplistas, com a complexidade e, o docente necessita compreender acima de tudo que, a elaboração de uma pergunta, é mais importante do que a de uma resposta porque, afinal de contas, "a arte não responde; pergunta!" (MARTINS; PICOSQUE, 2003, p. 8). Para tanto, conforme as autoras, é necessário que o docente tenha uma leitura pessoal da obra a ser trabalhada, pois, somente dessa forma, ele poderá permitir que o discente se deixe levar pelo jogo da arte, a fim de se questionar e ir em busca do que ela tem a dizer, seu sentido e possa, a partir daí, compreender a si mesmo. O docente pode até mesmo roteirizar uma lista de perguntas a fim de despertar o questionamento dos discentes perante a obra de arte. Seria uma listagem das hipóteses de perguntas que possam provocar um diálogo dos discentes com a obra de arte, com eles próprios e com o próprio docente. Mas, há que se salientar que, como a obra de arte fala de uma forma diferente com cada um que a contempla, o docente necessita ser cuidadoso para não transformar sua listagem de perguntas num roteiro rígido e com respostas exatas a fim de não fechar o campo compreensivo e dialógico do discente. O docente não só é um leitor como também, dentro de sua compreensão, possui informações sobre os artistas e as obras de arte que apresenta a seus discentes. Entre os primeiros resultados obtidos está o de que não há como ter um conceito único e exclusivo do que seja arte, pois essa é da alçada da subjetividade, ou seja, arte é aquilo que eu ou você chamamos de arte (MORAIS, 2002). O artista, ao criar uma obra, procura deixar um legado à humanidade e, por meio desse legado, permitir que o espectador possa pensar e

ISBN 978-65-86648-23-2

refletir sobre a obra e si mesmo, pois, "o que propriamente experimentamos numa obra de arte e para onde dirigimos nosso interesse é, antes, como ela é verdadeira, isto é, em que medida conhecemos e reconhecemos algo e nós próprios nela (GADAMER, 2015, p. 169). A obra de arte, ao ser produzida pelo artista, "é extraída de uma compreensão frente ao desvelamento de algo inerente ao seu contexto, ao mundo histórico vivido em comunidade com os outros" (VASCONCELOS, 2013, p. 94). Ao se apostar na obra de arte como um desvelamento do mundo vivenciado pelo artista temos que compreender que a arte apresenta-nos um mundo que, até então, não conheceríamos. Conforme Gadamer (2015) o ser da obra é sempre maior do que ela procura representa e, ao entrar em contato com o espectador há um crescimento/incremento do ser. Portanto, utilizar a arte no fazer pedagógico possibilita que o discente tenha uma leitura diferenciada e uma compreensão de seu mundo pois, como presente na Base Nacional Comum Curricular as Artes propicia a troca entre culturas e, em meio às trocas culturais, o favorecimento e reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. A Artes também propiciam "a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania" (BRASIL, BNCC, 2018, p. 191). Além disso, a presença da arte no ensino e aprendizagem propicia a crítica, pois o discente passa a compreender não só o espaço em que vive, mas passa a questioná-lo, modificá-lo e, mais do que isso, "articula ação e pensamento propositivo, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais" (BRASIL, BNCC, 2018, p. 192). Ainda, dentro dessa perspectiva, Barbosa (2008) enfatiza que a arte possibilita "desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade de crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada" (p. 21). A arte pode e deve fazer parte do fazer pedagógico pois, como afirmado no início, ela é intrínseca à vida e a vida é intrínseca a arte. Mesmo que não de forma explícita ela faz parte da constituição do ser humano, já que está em contato constante com a mesma, em suas mais diversas manifestações. O ser humano dialoga com a arte de forma ininterrupta ao assistir um filme, contemplar uma escultura, visualizar uma imagem, ler uma poesia, ouvir uma música. Os docentes, ao utilizarem-se da arte no seu fazer pedagógico, tornam-se mediadores na medida em que contribuem na aproximação da arte com o discente, estabelecendo pontes e atuando no espaço do entre. São eles que possuem a propriedade de proporcionar o diálogo entre as partes envolvidas, "fazendo emergir elementos que abrem outras possibilidades de sentidos ou que oferecem outras chaves de decifração de significados ainda não ponderadas" (WEIBERG; PEREIRA, 2017, p. 37). Além disso, a mediação por parte do docente será "sempre a articulação entre as histórias pessoais e coletivas dos aprendizes da Arte, enredada na teia sócio-histórico cultural da humanidade" (MARTINS, 2007, p. 56). Há que se enfatizar que o docente, ao possibilitar e mediar esse encontro "não poderá se colocar fora da situação, consciente da sua posição no grupo e de sua não-neutralidade. Por outro lado, deve saber que, embora seja um dos protagonistas da situação [...] deve deixar as outras vozes emergirem" (WEIBERG; PEREIRA, 2017, p. 39). Nesse sentido, o docente necessita levar em consideração que não há como separar a vida de seus ensinamentos, ou seja, "não se pode separar a vida daqueles que aprendem do que aprendem, mas tampouco se pode separar sua própria vida do que eles mesmos ensinam" (KOHAN, 2015, p. 113).

Palavras-chave: Artes, potencialização, sentidos, ensino.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: BARBOSA, Ana Mae. Arte na Educação: interterritorialidade refazendo interdisciplinariedade. Revista desingn, arte e tecnologia. São Paulo: Rosari, Universidade Anhembi Morumbi, PUC-Rio, Unesp - Bauru, 2008.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 ago. 2018.

GADAMER, Hans-Georg. Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis, RJ: Vozes, Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

_____. O problema da consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

KOHAN, Walter Omar. O mestre inventor: relatos de um viajante educador. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Inventário dos achados: o olhar do professor-escavador de sentidos. Porto Alegre: 4ª Bienal do Mercosul. Arqueologia Contemporâneas 4 out. a 7 dez. 2003.

MARTINS, Mirian Celeste. Conceitos e terminologia. Aquecendo uma transformação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2007. p. 49-60.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva. Ijuí: Editora Unijui, 2013.

MORAIS, Frederico. Arte é o que eu e você chamamos arte: 801 definições sobre arte e o sistema da arte. Rio de Janeiro: Record, 2002.

VASCONCELOS, Gustavo Caverzan. A hermenêutica da arte em Hans-Georg Gadamer. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

WEIBERG, Caroline; PEREIRA Marcos Villela. Negociação e mediação nas aulas de arte. In: Revista Apotheke, ano 3, v. 6, n. 1, jul. 2017.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Bruna Ribeiro Carvalho ALVES;
Géssica Candal SILVA; Hosana dos Santos SILVA; Paula Paes SILVA, Luciene da Silva VIANA, Tatiana da Silva LOPES; Jessica Cremonini CAPRINI; João Paulo Petri ASSUNÇÃO; Natália Ribeiro BERNARDES.
Nome da Instituição: Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES;
Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES;
Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário são Camilo-ES;
Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário são Camilo-ES;
Mestre em Engenharia e Desenvolvimento Sustentável - UFES;
Doutora professora Centro Universitário São Camilo - ES;
Mestranda em Educação - UFES;
Mestre em Educação em Ciências e Matemática - IFES;
Doutora professora Centro Universitário São Camilo - ES

MÉTODOS DIDÁTICOS DIFERENCIADOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA DIVISÃO DE CLASSES DO REINO PLANTAE NO 7°ANO

Resumo: Dentro das Ciências Biológicas existe um conteúdo programático que trata do Reino Plantae e que de certa forma envolve taxonomia, bem como a evolução das plantas, os quais apresentam vocábulos difíceis com significados complexos, sendo assim, muitos alunos demonstram dificuldade e desinteresse pela classificação dos seres vivos do Reino Plantae, tais fatores ainda contribuem para a reprovação. (LARA; SCHIMIN, 2015). Sendo assim, a utilização de jogos didáticos vem se tornando, cada vez mais, uma alternativa viável e interessante, já que a utilização dos mesmos ajuda no processo de fixação e, ainda, muitas vezes é um meio bastante interessante para o preenchimento das dúvidas que surgem no ato transmissão-recepção de informações, favorecendo a construção autônoma dos conhecimentos pelos próprios alunos (SILVA et al. 2016). Partindo desse pressuposto, o projeto objetivou desenvolver estratégias e alternativas que facilitem o processo de ensino-aprendizagem do conteúdo programático de Classificação dos seres vivos do Reino Plantae, utilizando jogos confeccionados, exposição de fotos e data show como ferramentas facilitadoras do ensino durante as atividades do Residência Pedagógica no 7° ano da EEEFM. “Cel Antônio Duarte”, município de Iconha-ES. Foi realizada a construção do Plano de Trabalho e produção didática dos materiais que foram utilizados no dia da aplicação do mesmo que consistiu em uma aula diferenciada sobre a classificação das plantas em briófitas, pteridófitas, gimnospermas e angiospermas. Em um primeiro momento, realizou-se uma dinâmica de identificação das partes que uma planta possui através da exposição de fotos para um diagnóstico. Após a diagnose, em slides com muitas fotos e palavras suficientes para chamar atenção do público alvo, foi passado o conteúdo específico programático do Reino Plantae e seu processo evolutivo, permitindo uma aprendizagem teórica. Para fixação da teoria se fez necessário à utilização de um jogo que chamasse a atenção dos alunos e promovesse uma curiosidade nessa faixa etária de 12 e 13 anos. O objeto utilizado foi um jogo da memória, onde os alunos foram divididos em três grupos. Cada grupo recebeu 30 cartas com imagens e outras 10 cartas com as palavras da temática do Reino Plantae ficaram expostas em uma mesa. O desenvolvimento se deu por: Cada grupo conversou sobre as 30 cartas com imagens e chegaram a uma conclusão, entre eles, de que elas são ou no que elas se encaixam, de acordo com a aula que tiveram. Após o tempo de discussão, o representante do grupo organizou as imagens na mesa, próximo a palavra que ela é ou está inserida. Essa metodologia se fez necessária, pois observa-se ao longo do Ensino Fundamental II e Ensino Médio que a disciplina de Ciências e Biologia ainda

ISBN 978-65-86648-23-2

é transmitida de forma diminuída (MAYER et al, 2013). Não se pode atribuir culpa apenas a falta de estímulo profissional, ocorre, também, "a ausência de alguns recursos didáticos e a acessibilidade limitada às tecnologias da informação e comunicação - TICs." (COSTA et al, 2016, p.3). Segundo Santos (2007) apud Viecheneski e outros (2012), a realização do ensino de Ciências limita-se, em sua maior parte, a um processo de memorização, tornando os alunos incapazes de apreender o verdadeiro significado do conteúdo. "É necessário, que o ensino de ciências esteja ligado diretamente com o mundo do aluno, ou seja, que ele possa vir a extrair do ensino de ciências e aplicar no seu cotidiano" (MAYER et al, 2013, p. 231). Assim o processo de memorização não será tão necessário, pois ao relacionar o conteúdo as suas vivências, o aluno conseguirá assimilar, compreender e entender o verdadeiro significado do conteúdo. A partir disso, torna-se perceptível a importância da aprendizagem significativa, teoria essa discutida por Asubel (2003) e tema deste trabalho. Com o diagnóstico feito por nós aplicadores do Projeto, conseguimos perceber o quanto poderíamos avançar com o conteúdo teórico e que tipo de linguagem teria que se usar para permitir a compreensão daquela turma. Com a aula expositiva da teoria, através do Datashow, com o slide valorizando imagens e poucas palavras, os alunos puderam observar as características de cada classe do Reino Plantae, as plantas que fazem parte de cada classe, a evolução, a reprodução e também conheceram um pouco sobre a cooperação entre o Reino Animalia e o Reino Plantae. Com o slide valorizando imagens foi possível perceber o interesse deles em olhar e observar o que estava sendo exposto. O receio foi passando e algumas perguntas começaram a surgir, desenvolvendo a construção de uma aprendizagem significativa a partir da relação com seu conhecimento prévio (AUSUBEL apud SANTOS, 2009, p. 53). Com o jogo proposto, os resultados foram considerados como satisfatórios, pois foi observado que os alunos conseguiram construir seus conhecimentos, apresentando um tempo bastante considerável, assim como o quantitativo de acertos. A motivação apresentada para participação que se originou da satisfação diante das atividades também se dá como resultado satisfatório e alcançado pelo Projeto. Em virtude dos resultados alcançados e aspectos analisados no decorrer do projeto, foi possível estabelecer a importância da inovação dos métodos de ensino de forma a atender as necessidades de aprendizagem de cada aluno conforme os seus interesses, exigindo do docente um novo posicionamento frente aos novos desafios de ensinar. Além disso, torna- se relevante considerar tudo aquilo que o aluno já traz de conhecimento ou informação para a sala de aula, assim, o professor pode melhor adaptar os seus métodos de ensino conforme o cotidiano e vivências do seu aluno, suprindo suas carências em determinados aspectos, tornando- o capaz de desenvolver o pensamento crítico e reflexivo. Desse modo, determina- se que com o uso de novas tecnologias e de atividades didáticas metodológicas correlacionadas ao assunto, desenvolve um maior interesse e participação dos alunos no que se refere ao conteúdo trabalhado em sala de aula, além de propiciar o trabalho em grupo, que possibilita uma maior interação e socialização dos indivíduos e na construção de certos valores.

Palavras-chave: Ciências, Ensino, Metodologias, Inovação, Participação.

Referências: AUSUBEL, David P. Aquisição de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva. Lisboa, Plátamo, 2003.

COSTA, Edinardo Nogueira et al. Desafios e possibilidades no Ensino de Ciências Naturais em uma escola municipal no Sertão Paraibano. III CONEDU, 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA18_ID5961_11082016224255.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

ISBN 978-65-86648-23-2

LARA, Maria Olanda Nunes Bonfim de; SCHIMIN, Eliane Strack. Os Desafios da Escola pública paranaense na perspectiva do Professor PDE. Paraná: Governo do Estado, 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_bio_artigo_maria_olanda_nunes_bonfim.pdf>. Acesso em: 06 out. 2018.

MAYER, K. C. M.; PAULA, J. S. de; SANTOS, L. M.; ARAÚJO, J. A. de. Dificuldades Encontradas Na Disciplina De Ciências Naturais Por Alunos Do Ensino Fundamental De Escola Pública Da Cidade De Redenção-Pa. Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras/PB, v. 3, n. 6, p. 230-241, jul./dez. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/bucar/Downloads/15916-28077-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

SANTOS, Júlio C. Furtado dos. O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa. 2005 Disponível em: <http://www.juliofurtado.com.br/papeldoprof.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

SANTOS, Rosemary Alvarenga dos. A importância da avaliação no processo ensino aprendizagem na disciplina de ciências. 2012. Monografia (Especialização em Ensino de Ciências) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. Medianeira, 2012.

SILVA, José Vinícius Fernandes et al. JOGOS DIDÁTICOS: SIMULAÇÕES PARA AUXILIAR NO ENSINO APRENDIZAGEM DE ZOOLOGIA. In: CONEDU, 3., 2016 out 5-7, Natal, RN.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Marcela Fischer
Kári Lúcia Forneck
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

O ENSINO DA COMPREENSÃO DA IRONIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM PRAGMÁTICA

Resumo: O campo da pragmática trata da relação entre os signos e seus interpretantes, busca revelar os efeitos causados nas interações que fazemos e evidenciar se os interlocutores compreendem ou não o que estamos querendo dizer com os enunciados. Os enunciados não significam somente o que contêm no escrito ou no dito, pois quando interagimos passamos também informações implícitas, que serão compreendidas dependendo do contexto em que as pronunciarmos. E é dentro da Pragmática e suas abordagens teóricas que podemos sustentar a definição e o existência de uma ironia nos enunciados. A ironia requer uma habilidade do ouvinte de entender a intenção comunicativa do falante e dissociar da intenção informativa do enunciado, precisando, para isso, mais inputs para conseguir compreendê-la e interpretá-la. Nesta comunicação, pretende-se apresentar um percurso investigativo desenvolvido durante o Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Letras, em que se busca verificar se é possível ensinar a compreensão da ironia, um objeto de investigação da Pragmática, já na educação infantil, fazendo as crianças compreenderem intenções comunicativas do seu interlocutor em um contexto de linguagem. O tema da pesquisa consiste na verificação do desenvolvimento da compreensão de ironias por crianças de 5 e 6 anos em contextos comunicativos, numa perspectiva pragmática à luz da Teoria da Relevância (TR), desenvolvida por Sperber e Wilson (2005). Para a fundamentação deste trabalho foram utilizadas, além da TR, a Teoria dos Atos de Fala, por Austin (1990) e Searle (1981) e a Teoria das Implicaturas, por Grice (1957). Esses autores conceituam a ironia, auxiliando no entendimento de como ela ocorre nos contextos comunicativos, seja reconhecendo-a como ato perlocucionário (AUSTIN, 1990), seja considerando-a sob a perspectiva da satisfação do ouvinte (SEARLE, 1981) ou reconhecendo-a como uma quebra da máxima de qualidade para a produção de significado-nn (GRICE, 1957). Sperber e Wilson (2005), porém, pensam que não há regra alguma para ser quebrada quando se profere uma ironia, pois: “De acordo com a explicação proposta pela Teoria da Relevância, a ironia verbal não envolve nenhuma maquinaria especial ou procedimentos que não os já necessários para abordar um uso básico da linguagem” (SPERBER; WILSON, 2005, p.246), ou seja, a interpretação de um contexto irônico é um processo automático, que decorre de uma função de efeitos e esforços, que requer um processo cognitivo inferencial. Assumidos esses pressupostos teóricos, a pesquisa se concretizará com a seguinte metodologia: serão selecionados dois grupos de intervenção compostos por turmas de alunos de 5 a 6 anos de uma escola particular, do município de Lajeado/RS, que serão divididas em grupo controle e grupo aplicação. Para verificar se os alunos realmente compreenderão os contextos de ironia, será realizado um pré-teste em ambos os grupos. Com o grupo de controle só será feito um primeiro pré-teste e não será mais trabalhada a compreensão da ironia. No grupo de aplicação, após o pré-teste, serão realizadas 5 oficinas de intervenção de 30 minutos cada, para explicar as intenções comunicativas de uma ironia, fazendo-os perceber com exemplos que uma ironia interpretada literalmente não faz sentido algum no seu contexto. Nas oficinas serão apresentados diferentes contextos em que uma ironia pode ocorrer, por meio de interações com música, animações, emojis e histórias em quadrinhos. Na 1ª intervenção, será apresentada a música do grupo Palavra Cantada, intitulada “Irmãozinho”; nela os cantores não expressam felicidade

ISBN 978-65-86648-23-2

enquanto estão cantando uma situação boa. Na 2ª intervenção será trabalhado o 2ª episódio da 1ª temporada da série "Larva", intitulado "Mosquito", pois no episódio as larvas sempre se dão mal, sendo um final não esperado pelos telespectadores. Serão trabalhados também emojis na 3ª intervenção, fazendo os alunos utilizarem uma situação irônica o emoji específico para tal. Na 4ª intervenção será trabalhada uma charge a partir da qual serão expostas duas situações irônicas, uma contextualizada em casa e outra na escola, para que os alunos digam se já passaram por elas ou não. A 5ª e última intervenção será um jogo, no qual os alunos poderão praticar a ironia com seus colegas. Com essas intervenções, queremos fazer com que os alunos compreendam que muitas vezes expressamos algo que não é o que realmente estamos sentindo, que as nossas expressões, mudanças de tom de voz devem ser observadas. Após essa intervenção, será novamente aplicado um pós-teste nos dois grupos, para verificarmos se o grupo de aplicação em que trabalhamos com o tema passou a compreender as pretensões nos contextos de ironia. A abordagem metodológica escolhida para desenvolver esta pesquisa será quali-quantitativa, pois serão levados em consideração os resultados positivos ou negativos, que mostrarão quantas crianças entre os 5 e 6 anos conseguirão compreender a ironia, se feitas devidas intervenções didáticas. A testagem será constituída por 12 cenários de histórias, que ocorrem entre um homem e uma mulher, cada qual com quatro versões, totalizando 48 histórias, elaborados por Mewhort-Bruist e Nilsen (2013). Na metodologia criada pelas pesquisadoras, ficam implícitas uma crítica literal e uma irônica, que serão os contextos negativos; ou um elogio literal e um irônico, sendo os contextos positivos, nas quatro versões da história. Os alunos escutarão as histórias contidas nos áudios que serão gravados para essa finalidade e acompanharão as imagens. Ao final, terão que avaliar se são ou não ironias. Para responder, os alunos deverão usar um cartão de "polegar para cima" ou "polegar para baixo", se o falante ou objeto da declaração final foi bom ou ruim. O segundo tipo relaciona-se à compreensão das crianças sobre as intenções comunicativas e sociais do falante. Para responder a essas questões, as crianças usarão escalas representadas por emojis de rostos que variam de "Bom" para "Malvado", "Engraçado" para "Sério" e "Provocador" para "Real", indicando as atitudes dos falantes, como por exemplo, "Quando Chris disse: "Guria, essa foi uma tacada incrível!", quão bom ou mau ele estava sendo?". Não há estudos sobre o ensino da compreensão de ironias por crianças entre 5 e 6 anos tal como pretende-se realizar. Em função disso, acreditamos que os resultados obtidos poderão auxiliar os profissionais que trabalham na educação infantil. Essas situações comunicativas poderão ser ensinadas muito mais cedo para as crianças, fazendo-as desenvolver essas habilidades pragmáticas com menos idade, estando mais aguçadas para interpretar o mundo, o humor e a criatividade com mais facilidade.

Palavras-chave: Compreensão; Ironia; Educação Infantil; Contextos Comunicativos.

Referências: AUSTIN, J. L. Quando dizer é fazer: palavras em ação. Trad. de Danilo Marcondes de Souza Filho /Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

SEARLE, John R. Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem. Coimbra: Almedina, 1981.

GRICE, H. P. Meaning. The Philosophical Review. Vol. 66, No. 3. (Jul., 1957), pp. 377-388.

GRICE, H. P. Logic and Conversation. In: COLE, Peter and MORGAN, Jerry. Syntax and semantic. V.3, Academic Press, 1975, p. 41-58.

SPERBER Dan, WILSON Deirdre. A Teoria da Relevância. Texto publicado originalmente em inglês em: HORN, L.; WARD, G. (Eds.). The handbook of Pragmatics. London: Blackwell, 2004, p. 607-632. Tradução de Fábio José Rauen e Jane Rita Caetano da Silveira. Texto publicado em: Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 5, n. esp., p. 221-268, 2005.

MEWHORT-BRUIST Anne Tracy and NILSEN S. Elizabeth. What Are You Really Saying? Associations between Shyness and Verbal Irony Comprehension. Infant and Child Development. Inf. Child Dev. 22: 180-197 (2013). Published online 8 August 2012 in Wiley Online Library. (wileyonlinelibrary.com). DOI: 10.1002/icd.1769

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Maiquel Röhrig
Nome da Instituição: IFRS - Campus Bento Gonçalves

TEORIAS DO CONTEMPORÂNEO E SUAS RELAÇÕES COM A DOCÊNCIA: PÓS-MODERNIDADE, HIPERMODERNIDADE, MODERNIDADE LÍQUIDA

Resumo: 1 Introdução

Pensar o momento em que vivemos sempre gera dificuldades, posto que não temos o distanciamento necessário para analisá-lo de modo objetivo. Para explicar a contemporaneidade, muitos autores utilizam uma variada terminologia. Nesse sentido, compreender as diversas teorias, confrontando-as para conhecer suas semelhanças e diferenças, é importante para sabermos nos posicionar em relação ao presente.

A nomenclatura que procura estabelecer uma espécie de rótulo dentro do qual se possa colocar o período contemporâneo apresenta três propostas fundamentais. Se o período anterior é unanimemente chamado de moderno, o atual recebe nomes ligados a este: pós-modernidade, hipermodernidade, modernidade líquida. Dos três, o mais ventilado na mídia e nos textos teóricos é o primeiro.

Os objetivos deste artigo incluem entender as especificidades teóricas do momento histórico atual, explicar as diferenças conceituais existentes entre as teorias pesquisadas, compreender as justificativas teóricas que embasam a argumentação de cada teórico, verificar quais as correspondências entre as teorias e os exemplos da realidade objetiva utilizados para justificá-las, sintetizar os conceitos sobre a contemporaneidade a fim de visualizar o que têm em comum e quais suas diferenças.

O trabalho consistiu na leitura e análise de referencial teórico. São analisados textos dos seguintes autores que se debruçaram sobre o tema da modernidade: Marx e Hobsbawm; sobre a contemporaneidade, foram lidos Lyotard, Lipovetsky e Bauman.

O trabalho justifica-se porque o processo de docência insere-se na realidade, e compreender a realidade é fundamental para que a ação do professor não seja alienada.

2 Referencial teórico

A modernidade, segundo Hobsbawm (2009), foi "A era do capital". O capital, a partir de meados do século XIX, dominou a sociedade ocidental, transformando a economia, as relações sociais e a política, influenciando, deste modo, mudanças em toda a sociedade. Em função das necessidades do capital, surgem os estados nacionais tal como os conhecemos, a organização política democrática desvinculada do poder soberano do rei, bem como, principalmente, a constante revolução dos meios de produção. Segundo Marx, o capital exige a contínua revolução da sociedade, e, com o capitalismo, "Tudo o que é sólido e estável se volatiliza [...]" (2001, p. 48). Logo, um dos paradigmas da modernidade é a fluidez, a transitoriedade de todas as coisas.

Esse conceito poderia ter sido escrito por Zygmunt Bauman, para quem a contemporaneidade liquefaz todas as certezas e relações sociais. Conforme Bauman (1998, p. 121), "o mundo pós-moderno é qualquer coisa, menos imóvel - tudo, nesse mundo, está em movimento. Mas os movimentos parecem aleatórios, dispersos e destituídos de direção", ao contrário do que ocorria na modernidade: os modernos acreditavam que a história seguia um curso que conduzia a humanidade para algum lugar, de acordo com uma certa evolução da sociedade.

ISBN 978-65-86648-23-2

Bauman acredita que a sociedade contemporânea é marcada pela fluidez e pela perda de certas noções outrora vistas como "sólidas". Entre elas, Bauman destaca o amor e a amizade, sentimentos que na era da hiperconectividade tornam-se extremamente efêmeros, bem como todos os valores e códigos morais. Por causa dessa fluidez extrema, Bauman cunhou o termo modernidade líquida, o qual prefere, em alguns de seus livros, em substituição ao termo pós-modernidade.

Para Lyotard, o cenário pós-moderno é essencialmente cibernético-informático e informacional e a condição pós-moderna é caracterizada pela incredulidade em relação aos metarrelatos. Estes continuam existindo, lutando por poder, mas a crença em sua validade recrudesce substancialmente. Conforme suas palavras (2004, p. 31), na pós-modernidade, cujo início ele vislumbra a partir da década de 1950, houve uma "atomização do social em flexíveis redes de jogos de linguagem". Esta ausência de grandes relatos, isto é, de discursos capazes de convencer acerca de ideias complexas, minimizando a força de vozes dissonantes, marcaria o "declínio do poder unificador e legitimador dos grandes relatos da especulação e da emancipação" (id., p. 69). Além disso, a lógica pós-moderna não se pauta, segundo ele, pela lógica do que é verdadeiro ou falso, dado que estas noções não seriam mais possíveis, mas pela ideia do útil.

A fim de sinalizar seu posicionamento teórico em relação à contemporaneidade, Lipovetsky prefere, em muitos de seus livros, o termo hipermodernidade. Com esse vocábulo, o que ele propõe não é que estejamos vivendo um período posterior à modernidade, fundamentado em novas bases epistemológicas, e sim que a contemporaneidade seja um aprofundamento das características modernas, uma exacerbação de sua lógica. E, para ele, a modernidade foi a era que inventou o egocentrismo, o qual encontra sua forma mais profunda no narcisismo da hipermodernidade.

As diferentes formas de nomear a contemporaneidade são o resultado das especificidades nos pontos de vista dos autores acerca do período moderno. Faz-se notar, contudo, que, independentemente da orientação ideológica, todos adotam o elemento "modernidade" em suas nomenclaturas. O prefixo "pós" indica não somente uma ideia de temporalidade, como também de superação dos paradigmas modernos, de algo que foi "além", enquanto o termo "hiper" sinaliza que não houve uma mudança, mas um exacerbamento das características modernas. A expressão "modernidade líquida", por sua vez, opõe-se à ideia de que a modernidade apresentava referências sólidas para a vida em sociedade: disciplina, segurança, nações etc. Estes paradigmas modernos, na contemporaneidade, segundo Bauman, dissolvem-se, perdendo sua força, isto é, liquefazem-se. Além disso, o período em que vivemos sofre constantemente mudanças paradigmáticas, sendo, portanto, volátil, como devem ser flexíveis os indivíduos que vivem nessa sociedade. Tal como os líquidos, cuja forma se adapta ao espaço em que são colocados, também os seres humanos devem estar dispostos a se adaptarem às mudanças sociais, sob pena de serem excluídos.

É nesse cenário fluido, em constante mudança, que cada um de nós precisa lecionar, optando ora por adaptar-se, ora por transformá-lo. O futuro saberá explicar-nos melhor por ter o distanciamento que nos falta, e, além de nos explicar, fará o julgamento de nossos atos e omissões. Cabe, a cada um de nós, decidir até que ponto devemos ser um líquido moldado pelo seu recipiente (um indivíduo influenciado pela sociedade) e em que ponto devemos enrijecer para transformar o copo que nos molda e nos projetarmos, assim, como professores dispostos a lutar pela transformação da sociedade.

Palavras-chave: Modernidade, Pós-modernidade, Hipermodernidade, Modernidade líquida.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Tradução de Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. RJ: Jorge Zahar Ed., 1998

HOBSBAWM, Eric. A era do capital: 1848-1875. RJ: Paz e Terra, 2009.

LIPOVETSKY, Gilles. A era do vazio: ensaio sobre o individualismo contemporâneo. Lisboa: Antropos, 1989.

LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. 8ª ed. RJ: José Olympio, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do partido comunista. São Paulo: Martim Claret, 2001.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: SILVA, Paula Paes; BATALHA, Leonardo dos Santos; SILVA, Hosana dos Santos; MARQUES, Lucas Laurindo; LOPES, Tatiana da Silva; TEIXEIRA, Cintia Cristina Lima; FILHO, Gilson Silva; BERNARDES, Natalia Ribeiro; RODRIGUES, Raphael Cardoso; RABELLO, Helimar
Nome da Instituição: Paula, Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES;
Leonardo, Graduando do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES;
Hosana, Graduanda do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES;
Lucas,Graduando do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo-ES;
Tatiana, Professora Doutora em Genética e Melhoramento de Plantas;
Cintia, Professora Doutora em Produção Vegetal;
Gilson, Professor Doutor em Ecologia e Recursos Naturais;
Natalia, Professora Doutora em Produção Vegetal;
Raphael, Professor Doutor em Produção Vegetal;
Helimar, Professor especializado em Gestão Ambiental.

SENSIBILIZAÇÃO DE ADOLESCENTES ESCOLARES SOBRE OS MALEFÍCIOS PROVOCADOS PELO USO DO ÁLCOOL

Resumo: A primeira experiência com bebidas alcoólicas acontece normalmente quando se está na fase da adolescência, etapa identificada devido a transformações biológicas e psicossociais (MALTA et. al, 2014). Apesar disso é comum que muitos adolescentes façam o consumo deste tipo de bebida, ainda que sua ingestão seja censurada para menores de 18 anos. De acordo com Malta et. al (2014, p.2) "Os efeitos do álcool no sistema nervoso central dos adolescentes são múltiplos. A imaturidade do cérebro nesta fase confere grande vulnerabilidade, associado à predisposição genética". Segundo Haes (2010) várias alterações neurológicas estão associadas aos efeitos do álcool, o consumo excessivo pode trazer várias destruições ao sistema nervoso, ele age no cérebro como um depressor, liberando e inibindo certos neurotransmissores. O autor acrescenta ainda que, não é muito de se observar e pensar nos malefícios em que essa substancia pode trazer ao sistema nervoso com determinado tempo e a alta probabilidade de dependência química que causa aos seus usuários. Os jovens tem sido o maior alvo desta droga, sendo um dos maiores precedentes, devido aos seus sintomas de felicidade, exaltação e bem-estar. Todavia a frequência no consumo pode levar a dependência e causar vários danos na saúde mental, cardíaca e por conseguinte a morte (COSTA, 2003). Sengik e Scortegagna (2008) afirmam em seu trabalho que adolescentes tendem a se tornar frágeis nessa idade, pois nelas ocorrem inúmeras mudanças e sua busca por conforto passa a ser em seus amigos próximos e grupos sociais que estão inseridos. Estes dados trazem um alerta, pois sabendo que tantos jovens têm em seu ambiente social de convívio, usuários de drogas lícitas, o acesso para a iniciação torna-se ainda mais fácil. Desse modo, o papel da escola na vida destes adolescentes é de suma importância, para orientá-los sobre os perigos frente ao uso de drogas psicotrópicas. Portanto, com base nestes conhecimentos, o atual trabalho tem como objetivo mostrar o quanto o sistema nervoso é afetado pelo consumo do álcool em adolescentes e as diferentes possibilidades de patologia, desta maneira sensibilizar no âmbito educacional aos jovens e adolescentes os malefícios trazidos pelo álcool a curto e longo prazo. Para isso, foi realizado uma coleta de dados com dois grupos de pessoas de diferentes faixas etárias. Foram convidadas 40 pessoas, formando assim dois grupos com pessoas de idade entre 15 a 25 anos e outro grupo com pessoas de 45 a 55 anos, a entrevista apresentava nove perguntas fechadas e uma aberta. Os entrevistados para este trabalho estavam cientes que as respostas foram usadas para determinada pesquisa sendo autorizadas a divulgação dos dados. Após obtenção

ISBN 978-65-86648-23-2

dos resultados da pesquisa realizou-se uma palestra ministrada pelos bolsistas do Programa Residência Pedagógica na escola EEEFM Presidente Getúlio Vargas com discentes do segundo ano do ensino médio, por meio de slide demostrando os efeitos do álcool no sistema nervoso a curto e longo prazo, utilizando os gráficos que foram produzidos de acordo com as respostas dos entrevistados. Com base nas respostas das pessoas entrevistadas, foi possível reconhecer que os problemas emocionais, na maioria das vezes levam o indivíduo a consumir bebidas alcoólicas. Sendo assim, pode-se constatar que as pessoas procuram na bebida maneiras de encontrar felicidade e esquecer os problemas que enfrentam. Na faixa etária de 15 a 25 anos o consumo é maior, por serem jovens muitas das vezes não conseguem lidar com as situações sociais ou familiar, além disso pessoas com idade mais avançada consegue lidar melhor com as situações que surgem. Os resultados mostraram que os jovens e adolescentes ao ingerir álcool sentem-se mais alegres. Segundo COSTA (2003) os jovens estão mais vulneráveis ao uso do álcool, devido aos efeitos eufóricos e a facilitação na interação social, todavia o excesso na utilização da substância pode levar a inflamação aguda. Dentre os indivíduos entrevistados, foi possível constatar que os jovens são os que mais são levados a utilizar outras drogas após o consumo de álcool, porém uma minoria nos dois grupos alegam não ter sido levado a outra droga. A palestra foi realizada de forma dialogada e comunicativa, onde os discentes tiveram uma boa interação com os palestrantes, na criação de perguntas e relatos de experiência. Os alunos puderam visualizar a diferença dos sintomas entre suas idades e de pessoas mais experientes, sendo possível identificar a sensibilização dos mesmos sobre os possíveis efeitos a serem causados a curto e longo prazo. Com as respostas dos entrevistados foi possível perceber que quanto maior o tempo de consumo do álcool maiores são as consequências.

Palavras-chave: Sintomas, Sistema Nervoso, Discentes.

Referências: COSTA, R, M,; O álcool e seus efeitos no sistema nervoso, UniCEUB, Centro Universitário de Brasília Faculdade de Ciências da Saúde, p.13, (2003).

HAES, T.; CLÉ, D.; NUNES, T.; FILHO, J.; MORIGUTI,J. Álcool e sistema nervoso central. Revista Medicina Ribeirão Preto, v. 43, n.2, 2010.

MALTA, D. et. al. Consumo de álcool entre adolescentes brasileiros segundo a Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE 2012). Revista Brasileira de Epidemiologia Suppl, v.17, n.1, 2014.

SENGIK, Aline Sberse; SCORTEGAGNA, Silvana Alba. Consumo de drogas pcicoativas em adolescentes escolares. Revista de psicologia da Vetor Editora, Passo Fundo, v. 9, n°1, 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Mariângela Costa Schneider, Silvana Neumann Martins, Jacqueline Silva da Silva
Nome da Instituição: Univates

DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA À DOCÊNCIA: O TRABALHO DE UM PROFESSOR EMPREENDEDOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Resumo: Introdução

Repensar o ensino, requer levar em consideração o quanto estamos auxiliando na construção de conhecimentos realmente úteis e auxiliando os alunos a trilharem seus caminhos pessoais, profissionais e acadêmicos com autonomia, responsabilidade e agindo como um transformador do ambiente e da sociedade em que vivem. Isto é, fomentar o protagonismo já na escola de Educação Básica para desenvolver o empreendedorismo do hoje e do amanhã.

Uma educação empreendedora tem em vista uma questão de atitude do indivíduo, relacionada à sua forma de portar-se frente às diversas situações do dia a dia, isto é, de maneira proativa, inovadora, criativa. Portanto, empreendedorismo estende-se a todas as áreas da atividade humana, valorizando a caminhada e os sonhos de cada indivíduo e de sua comunidade.

Neste contexto, o presente trabalho constitui um recorte da pesquisa de doutorado intitulada: "Protagonismo Empreendedor: novos olhares para o desenvolvimento das práticas pedagógicas na Educação Básica", do Programa de Pós Graduação em Ensino/PPGEnsino, da Universidade do Vale do Taquari/Univates/RS. A pesquisa tem como objetivo geral: Investigar como um professor da Educação Básica, que utiliza os pressupostos teóricos da educação empreendedora em suas práticas, favorece o desenvolvimento do protagonismo empreendedor em seus alunos.

Dessa forma, a pesquisa em questão busca afirmar que a escola pode ser um dos locais onde a criança, desde pequena, poderá protagonizar a sua trajetória, imprimindo sua marca por onde passar. Neste sentido, acredita-se que a docência quando desenvolve uma metodologia de trabalho mais colaborativa, ou seja, que constrói com e não somente para as crianças, pode favorecer o protagonismo empreendedor.

Metodologia

A metodologia desta pesquisa possui abordagem qualitativa (Biklen e Bogdan, 1994), sendo que o tipo de pesquisa configura-se como um estudo de caso, em que pretende-se averiguar fenômenos em seus contextos contemporâneos da vida real nos próprios espaços escolares (YIN, 2001). Como instrumentos para geração de dados, serão utilizados: entrevistas semiestruturadas, observação participante, diário de campo, e fotografias.

No caso deste resumo, utilizou-se um único instrumento, ou seja, a primeira entrevista com o professor, como gerador de dados iniciais e parciais da pesquisa. Seguindo Triviños (1987, p. 146), a entrevista partiu de questionamentos básicos, a partir de teorias e hipóteses que embasam as perguntas da pesquisa. O informante, por sua vez, pôde seguir, espontaneamente, a linha de seu pensamento e de suas experiências, a partir do objetivo principal colocado pelo investigador.

Utilizando uma aproximação com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2012) para a verificação dos dados, obteve-se alguns resultados prévios e parciais extraídos desta entrevista. Neste resumo, leva-se em conta uma análise referente à formação pedagógica e à docência do professor, procurando perceber o quanto possam estar relacionadas entre si, tendo em vista a prática pedagógica empreendedora.

ISBN 978-65-86648-23-2

Resultados

Como resultados parciais e iniciais, verificou-se, por meio desta entrevista, que a formação pedagógica do professor, desde o magistério, o influenciou de maneira tão positiva, que após ter feito o curso Normal, decidiu permanecer na área da educação e cursar Pedagogia. Ele menciona que alguns professores do Curso Normal marcaram bastante a sua opção profissional, sendo que ele acabou se espelhando nestes professores. Menciona ainda que acredita que tenha sido o encantamento pelo que eles faziam, que acabou o influenciando a seguir a carreira.

Além disso, ele constata que a forma como ele planeja e atua na sua sala de aula, foram marcados por referenciais teóricos desenvolvidos tanto no curso Normal, quanto na sua graduação em Pedagogia e no Mestrado. Ele salienta que adotou alguns preceitos do planejamento emergente (EDWARDS, 1999), que, embora originaram-se na Educação Infantil, a sua aplicação junto aos anos iniciais favorecem o desenvolvimento do Protagonismo Infantil, da escuta-sensível e da investigação pedagógica. Traz ainda em sua narrativa que foi apresentado aos conceitos do empreendedorismo somente no Mestrado e que reconhece o empreendedorismo na educação e no ensino como um movimento em prol da solução de algum problema social/coletivo. Além dele perceber o empreendedorismo a partir da perspectiva social, ele também salienta a questão do empreendedorismo como forma de libertação, que também vai ao encontro da pedagogia crítica.

Na organização do seu planejamento, o professor destaca que pensa em alguns conceitos e alguns temas que considera importantes para serem trabalhados ao longo do ano, e, além disso, vai dando espaço aos alunos, sobre o que eles querem estudar. Cita, por exemplo, que em determinada ocasião, houve os estudos das rochas que foram temas emergente das falas dos alunos, a partir de uma história contada na sala de aula. A história em questão foi: “Uma viagem ao centro da terra. (Verne, 2010)”.

O trabalho consiste em prestar atenção nas perguntas das crianças e auxiliá-las a desenvolver pesquisas paralelas à coletividade, em pequenos grupos ou individualmente. Depois de desenvolverem este estudo, que pode ocorrer dentro ou fora da sala de aula, com a ajuda das famílias, as próprias crianças apresentam o quê descobriram em suas investigações aos demais colegas. O professor destaca que, dentre estes assuntos estudados nos pequenos grupos, o que mais despertar interesse da turma poderá evoluir e expandir para um projeto maior, no qual, neste caso, todos estarão envolvidos.

Considerações Finais

É possível perceber que, da formação pedagógica à docência, o trabalho deste professor na sala de aula, foi marcado por referenciais que o mobilizam para a prática, evidenciando situações de aprendizagem em que o protagonismo dos alunos é evidenciado.

Porém, é preciso salientar ainda que há um interesse e uma paixão do professor, despertado, segundo ele, já nos seus primeiros contatos com a formação docente e que persiste no seu fazer e na sua prática, o que permite um processo muito significativo e uma oportunidade de desenvolvimento para as crianças.

Até o momento e de acordo com a fase de desenvolvimento em que a pesquisa se encontra, percebe-se que além do interesse do professor, é muito importante quando a prática pedagógica abre espaço para que as crianças desenvolvam a sua autonomia, a sua criticidade, o seu protagonismo e o seu empreendedorismo por meio destas práticas pedagógicas,

ISBN 978-65-86648-23-2

pois saem de uma atitude passiva e tornam-se ativas no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: Pedagogia, professor empreendedor, educação básica, protagonismo infantil.

Referências: BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. [S.l.]: Edições 70, 2012.

BIKLEN, S. K.; BOGDAN, R. C. Investigação qualitativa em Educação. Porto: Editora. Portugal, 1994.

EDWARDS, Carolyn GANDINI, Lella; FORMAN, George. As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SPINK, Mary J. P. A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. EDIPUCRS. Revista semestral da faculdade de Psicologia, Porto Alegre: PUCRS, v. 31, n. 1, p. 7-22, jan./jul., 2000.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. (1928). Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VERNE, J. Viagem ao Centro da Terra. São Paulo: Martin Claret, 2009.

YIN, Robert K. Estudo de caso: Planejamento e Métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Leticia Beatriz Birck Lima, Jacqueline Silva da Silva
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

O MOVIMENTO CORPORAL E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo: Este trabalho origina-se da proposta do projeto de dissertação vinculado ao PPGEnsino da Universidade do Vale do Taquari - Univates. A temática da pesquisa relaciona-se ao Movimento na Educação Infantil. Justifica-se, uma vez que a pesquisadora é professora desta etapa de ensino e sempre sentiu a necessidade de compreender melhor o Movimento nesta fase tão importante da vida. A criança utiliza o corpo e o movimento para se expressar e é através do corpo que apreende e explora o mundo, estabelecendo relações com os outros e com o meio e assim produz culturas (SAYÃO, 2002). Basei (2008) nos explica que as práticas pedagógicas devem respeitar, compreender e acolher o universo cultural infantil, possibilitando outras formas de produção de conhecimento, que são primordiais para o desenvolvimento da criança. O presente estudo tem como objetivo investigar a prática pedagógica relacionada ao Movimento, desenvolvida por uma professora junto às crianças pequenas, numa escola da rede municipal de ensino da cidade de Itapema/Santa Catarina. Horn (2017, p.21) explica que "na Educação Infantil, podemos considerar práticas pedagógicas todas as ações que os professores realizam". Em relação ao Movimento, Surdi e Kunz (2010) nos explicam que os primeiros momentos de experiência humana ocorrem através do corpo e suas manifestações por meio de seus atos e movimentos. São as primeiras manifestações do ser humano e está presente na vida desde o nascimento, através das manifestações fisiológicas, como a respiração e amamentação às manifestações de desconforto (choro) ou satisfação (risos). "O sujeito é um ser que vive e sente primeiramente, para depois ser um ser que conhece" (SURDI E KUNZ, 2010, p. 273). Barbosa (2009) nos explica que o movimento do corpo é uma das linguagens que a criança pequena emprega nas suas relações com o meio e que constituem as primeiras experiências de cuidado corporal. As crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos com o corpo, relacionam-se, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural. Richter (2006, p. 36) fala que "A dimensão subjetiva do movimento deve ser acolhida no cotidiano da Educação Infantil, permitindo e propiciando que a criança explore os movimentos como forma de se comunicar, expressar ideias, emoções e sentimentos". Desse modo, as práticas pedagógicas relacionadas ao movimento corporal, desenvolvem possibilidades expressivas das crianças e a ampliação de seu próprio mundo. Para definir "crianças pequenas", Barbosa (2010) diz que se pode considerar como bebê a criança até dezoito meses de vida e que após essa idade, elas podem ser chamadas de crianças pequenas ou pequenininhas. Em relação à abordagem, esta é uma pesquisa qualitativa, pois a pesquisadora estará em contato direto com a situação a ser investigada e conforme Silva (2011) este é um dos fatores determinantes para a coleta das informações neste tipo de pesquisa. Esta investigação também se aproxima do Estudo de Caso e da Pesquisa-ação. Para Trivinõs (1995), o estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma "unidade" que se analisa de forma profunda. Thiollent (2004) nos explica que a Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que resulta da experiência vivida associada com uma ação ou a resolução de um problema coletivo em que tanto o (a) pesquisador (a), como os demais participantes estão envolvidos e cooperando com o estudo. Neste tipo de

ISBN 978-65-86648-23-2

pesquisa, os investigadores querem ouvir o que as pessoas envolvidas têm a "dizer" ou a "fazer" e assim desempenham um papel ativo na realidade dos fatos observados. A investigação se realizará numa escola municipal da cidade de Itapema do estado de Santa Catarina, e para isso a Secretaria Municipal de Educação assinará o Termo de Anuência. Até o momento, foram realizadas algumas aproximações com a Secretaria Municipal de Educação e com a escola, com a finalidade de conhecê-la e compreender aspectos do funcionamento da mesma. Os participantes da pesquisa serão uma professora atuante na Educação Infantil e as crianças desta turma, os mesmos selarão seu consentimento para participarem deste estudo mediante a assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), possibilitando o uso de suas imagens e voz. Em relação à coleta das informações no campo, utilizarei como instrumentos de coleta de dados a observação participante (Becker, 1994), a fim de coletar dados a partir da participação no dia a dia do grupo; a entrevista semiestruturada com a professora; o diário de campo, no qual registrarei os acontecimentos, impressões e sentimentos que poderão surgir no decorrer desta pesquisa; assim como fotografias e vídeo que me permitirão rever os fatos após o campo. Os dados serão analisados através de uma aproximação com a Técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2012). Pretende-se com esta pesquisa conhecer a prática pedagógica da professora no que diz respeito ao Movimento junto às crianças pequenas, como também refletir, aprender e reconstruir significados, na busca de um aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Educação Infantil. Crianças pequenas. Movimento.

Referências:

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. 70. São Paulo: Edições, 2012.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, DF: MEC/UFRGS, 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf >. Acesso em 30/07/2019.

_____. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file >. Acesso em 01/08/2019.

BASEI, A. A. A Educação Física na Educação Infantil: A importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. Revista Iberoamericana de Educación n.º 47/3. 2008. Disponível em:< https://rieoei.org/RIE/article/view/2352>. Acesso em 25/07/19.

BECKER, Howard S. Métodos de pesquisas em ciências sociais. São Paulo: Hucitec, 1994.

HORN, D. A prática reflexiva de uma professora e a sua docência junto aos bebês e às crianças pequenas. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, Lajeado, 2017.

RICHTER, Leonice Matilde. Movimento corporal da criança na Educação Infantil: expressão, comunicação e interação. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia - UFU: Uberlândia, 2006.

SAYÃO, D. T. Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T., e PINTO, F. M. (Org.): Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física. Florianópolis: Ed. da UFSC. 2002.

SILVA, Jacqueline Silva da. O planejamento no enfoque emergente: uma experiência no 1° ano do ensino fundamental de nove anos. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. 2011.

SURDI A. C. e KUNZ E. Fenomenologia, movimento humano e a educação física. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 263-290, outubro/dezembro de 2010.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1995.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Francisca Rayane Pereira Do Nascimento; Francisco Jucivanio Félix de Sousa; Cibelle Euridice Araújo Torres; José Aglodualdo Holanda Cavalcante Júnior; Ligia Vieira da Silva Cavalcante
Nome da Instituição: Discente da Especialização em Ensino de Ciências da Natureza e Matemática do IFCE campus Crateús.
Instituto Federal do Ceará - IFCE campus Umirim;
Instituto Federal do Ceará - IFCE campus Crateús;
Instituto Federal do Ceará - IFCE campus Crateús;
Universidade do Vale do Taquari - Univates

METODOLOGIAS NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS SURDOS: UM ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE CRATEÚS/CE

Resumo: A educação, como requisito fundamental à democracia, propõe, em particular ao espaço educacional, discussões e reflexões sobre a diversidade existente nas escolas e estratégias de como lidar com as diferenças. No cenário educacional, um olhar cauteloso a essa multiplicidade é um preceito comprometido com a igualdade, destinando a todos os discentes o direito de praticarem as aprendizagens necessárias para o seu desenvolvimento e socialização (BRASIL, 1997).

No Brasil, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) compreendem o ambiente escolar inclusivo como uma moderna conduta referente ao meio escolar comum, que apresenta, no Projeto Político Pedagógico - PPP, intervenções que possibilitem a integração social e sua preferência por práxis diversificadas no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na sua relação com os alunos. Para isso, a escola deve instruir e preparar seus professores e materiais a serem utilizados, além de organizar-se institucionalmente e criar, constantemente, meios de acesso para ofertar uma educação de qualidade, inclusive, para os estudantes com deficiências.

A inclusão não é um processo fácil, pois apresenta diversas situações que provocam e estimulam desafios constantes. Sendo assim, os professores precisam conhecer e compreender as especificidades de cada sujeito. Entretanto, a formação inicial desses profissionais, diversas vezes, não abrange discussões sobre o tema e os meios que ofereçam possibilidades de trabalhar com alunos com necessidades especiais.

A inserção de alunos surdos em salas regulares exige que o professor identifique a necessidade de elaborar novos métodos e estratégias de ensino que sejam compatíveis com as diversas formas de aprendizagem desses alunos. Desta feita, o docente estará promovendo também melhorias nas condições de ensino para que este espaço possibilite mudanças e progressos, a fim de atingir um dos objetivos comuns das escolas: garantir condições para o desenvolvimento das capacidades dos discentes.

Os discentes surdos, assim como qualquer aluno com deficiência, têm a necessidade de um atendimento educacional especializado, para que consigam oportunidades de se adaptar e gerar aprendizagem a partir do reconhecimento e da aquisição dos conteúdos ensinados em sala de aula e, assim, possam evoluir em sua aprendizagem. Para que esse atendimento seja realizado, é necessário o uso da língua natural do surdo, a língua de sinais, que no Brasil é designada como Língua Brasileira de Sinais - Libras (BRASIL, 2001).

O presente trabalho tem por objetivo investigar quais são as metodologias utilizadas no ensino de matemática para alunos surdos e os desafios que o professor de matemática enfrenta nos processos de ensino e aprendizagem dos surdos, além de trazer reflexões sobre a

ISBN 978-65-86648-23-2

história da educação de surdos e as metodologias e recursos que possam auxiliar os alunos a desenvolverem a aprendizagem em matemática.

As discussões que embasaram esta pesquisa foram fundamentadas em autores que versam sobre o assunto, como Oliveira (2005), Borges (2006, 2013), Paixão (2010), Alberton (2015) e Araújo (2016). Também foram desenvolvidas análises das leis e dos documentos oficiais que norteiam a educação inclusiva, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que oferecem subsídios para o professor realizar a sua prática.

Como metodologia investigativa, relata-se a experiência vivenciada a partir de observações das aulas de matemática em uma turma de 3° do ensino médio em uma escola regular do município de Crateús/CE. Também foram realizadas entrevistas com a professora de matemática, a intérprete da turma e a professora/intérprete responsável pela Sala de Recursos Multifuncionais/Atendimento Educacional Especializado - SRM/AEE.

A cidade de Crateús é pioneira no interior do Ceará em educação especial, e a Escola objeto de nossa pesquisa vem recebendo discentes surdos ao longo dos últimos anos. Desde 2008, é uma referência em inclusão e conta com alunos surdos nas turmas de Ensino Médio.

A pesquisa buscou refletir sobre as metodologias de ensino utilizadas no ensino de matemática para alunos surdos e, para isso, houve discussões acerca do assunto, sobre a história da educação de surdos no Brasil, os PCN e os métodos e recursos que podem ser utilizados para facilitar a aprendizagem dos surdos em matemática. Todas essas discussões foram baseadas e dialogadas com autores que versam sobre o tema. Depois desses diálogos, foi realizado um estudo de campo, em uma turma de 3° ano do Ensino Médio de uma escola na cidade de Crateús, que tem alunos surdos e ouvintes na mesma sala, para perceber se esses métodos diferenciados são colocados em prática.

Com base nas pesquisas e diálogos propostos no decorrer deste trabalho, foi possível perceber que, na teoria, as educadoras sabem bem o que precisa ser feito e quais são as dificuldades que o aluno surdo enfrenta quanto à aprendizagem de matemática. Reconhecem também que é necessário adotar novas metodologias que ajudem o aluno nesse processo.

É necessário desenvolver o ensino de matemática para surdos de forma diferenciada, visto que, a partir do momento em que o professor não reconhece e não propõe intervenções para facilitar a aprendizagem do aluno surdo, isso se torna apenas uma maneira de continuar um ensino voltado para os alunos regulares. Se o professor não entende o cenário em que ele está inserido e o seu papel como mediador do conhecimento, deixa de oferecer ao aluno surdo subsídios para que este possa construir e efetivar a sua aprendizagem matemática.

O professor de matemática necessita de formação continuada para que consiga se relacionar com os alunos surdos, desenvolver metodologias que possam auxiliar no ensino, conhecer a realidade e identificar os fatores que dificultam a aprendizagem do surdo. A partir do momento em que o professor é apresentado a esse cenário, ele deverá buscar soluções e desenvolver metodologias que possam atender a todos os seus alunos sem distinção, sem deixar para o intérprete o papel de ensinar ao aluno, uma vez que o intérprete está ali para interpretar o que o professor está falando. Portanto, o papel de oferecer caminhos e proporcionar meios de aprendizagem continua sendo do professor.

Conclui-se também que somente a inserção do aluno surdo em turmas do ensino regular não vai garantir a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento, dado que a ausência de

ISBN 978-65-86648-23-2

comunicação professor-aluno e a carência de recursos metodológicos para facilitar o ensino, de matemática em particular, são apenas algumas das dificuldades básicas que o surdo enfrenta. E para que o aluno possa se sentir realmente inserido no ambiente escolar, desenvolvendo suas potencialidades e aprendendo coisas novas, assim como qualquer aluno ouvinte, é necessário que os educadores percebam que por causa da surdez ele necessita de outros recursos que possam suprir a falta da oralidade, como, por exemplo, o uso de recursos visuais ou qualquer outro material que lhe possa oferecer facilidades na construção do seu conhecimento.

E mesmo com o desenvolvimento de discussões sobre a educação dos surdos, ainda há muito o que debater sobre quais são e como aplicar metodologias adequadas e direcionadas ao ensino de matemática.

Palavras-chave: Surdos, Metodologias, Ensino, Matemática, Aprendizagem.

Referências: ALBERTON, Bruna Facundes Antunes. Discursos curriculares sobre educação matemática para surdos. 2015. 107f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

ARAUJO, Enio Gomes. Ensino de matemática em libras: reflexões sobre a minha experiência numa escola especializada. 2016. 244f. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2016.

BORGES, Fábio Alexandre. Institucionalização (sistemática) das representações sociais sobre a "deficiência" e a surdez: relações com o ensino de ciências/matemática. 2006. 93. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

BORGES, Fábio Alexandre. A educação inclusiva para surdos: uma análise do saber matemático intermediado pelo intérprete de Libras. 2013. 260f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência e a Matemática), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

OLIVEIRA, Janine Soares de. A comunidade surda: perfil, barreiras e caminhos promissores no processo de ensino-aprendizagem em matemática. 2005. 55f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática). Centro federal de educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2005.

PAIXÃO, Natalina do Socorro Sousa Martins. Saberes de professores que ensinam matemática para alunos surdos incluídos numa escola de ouvintes. 2010. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Belém, 2010.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Marjana Baggio; Fabiane Olegário
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS TRADUTÓRIOS: ARQUIVO E DOCÊNCIA

Resumo: O presente resumo é um desdobramento do Projeto de Pesquisa intitulado "Procedimentos didáticos e a reinvenção de arquivos na docência" (CNPq/Univates), cujo objetivo é investigar de que modo os professores de uma escola estadual da rede pública e parceira do grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates), planejam suas aulas, na medida em que, reinventam procedimentos didáticos, a partir dos arquivos - textos e conteúdos existentes. Toma-se como aporte teórico para essa investigação autores como Derrida (2001) para compreender a noção de arquivo, e Campos (2013) e Corazza (2012, 2013) para entender a noção de tradução, no contexto educacional. Os arquivos são compreendidos como textos e conteúdos existentes utilizados pelos educadores no momento em que planejam as suas aulas. Para o filósofo Jacques Derrida (2001, p.47), arquivo não apresenta um único conceito. Trata-se de um quase conceito, pois "dispor de um conceito e ter segurança sobre seu tema é supor uma herança fechada". O autor também ressalta que o arquivo é constituído de movimentos paradoxais, posto que ele é ao mesmo tempo "instituidor e conservador. Revolucionário e tradicional. Arquivo eco-nômico neste duplo sentido: guarda, põe em reserva, economiza, mas de modo não natural, isto é, fazendo a lei (nomos) ou fazendo respeitar a lei" (DERRIDA, 2001, p. 17). Em relação à tradução, ressalta-se que o ato de traduzir não é literal, ou seja, linha por linha e palavra por palavra. Aqui, toma-se a tradução como teoria recriadora dos textos existentes, visto que a transcriação do texto fonte está envolvida na "construção de uma tradição viva (...) que se rege pelas necessidades do presente de criação" (CAMPOS, 2013, p.39). Corazza (2013) toma a teoria da tradução haroldiana e a partir dela elege a problemática: o que se transcria em educação?, a fim de pensar a didática e o currículo da tradução em meio à escrita e à leitura. Para a autora, ao traduzir, o professor ocupa outra função, não sendo apenas um transmissor de conteúdos já postos, pois a partir da tradução, toma os textos para si e faz nascer deles outras coisas, novas significações, novas formas de ler e de interpretar algo já escrito anteriormente, desenvolvendo "experimentações de desterritorialização, para dotar os originais de novos contornos, modelos, formas, gostos, vocabulários, sintaxes" (CORAZZA, 2015, p.115). Nesse sentido, toma-se a tradução como método para compreender como os professores utilizam os arquivos ao planejarem suas aulas. Assim, este resumo busca apresentar alguns procedimentos didáticos tradutórios, recorrentes de observações, que compõem os procedimentos de análise da pesquisa. As observações foram realizadas no espaço da sala de aula da escola, com turmas do primeiro ao quinto ano dos anos iniciais, que aconteceram no período de dois meses. Para esse processo, as observações referentes aos procedimentos didáticos propostos pelos professores foram registrados em diário de campo. A finalidade foi acompanhar de que modo os professores estão transformando as matérias do arquivo quando produzem uma aula. Através das observações de aula, levantou-se dados a respeito dos arquivos (textos e conteúdos) que os docentes estão selecionando, e de que modo estão traduzindo-os, criando novas possibilidades de ler e trabalhar com esses arquivos. Tendo como aporte a teoria da Tradução, pode-se analisar os procedimentos didáticos propostos pelos professores em aula, compreendendo assim, de que forma eles traduzem seus conteúdos, sejam esses conteúdos selecionados de livros didáticos, contos, poesias, anotações antigas ou por meio eletrônico,

ISBN 978-65-86648-23-2

como matéria de aula. A partir das observações, pode-se experienciar alguns resultados perante as práticas pedagógicas dos professores. Para exemplificar o processo, desde a seleção do arquivo pelo professor, até a tradução do mesmo, utilizaremos a experiência obtida com a turma do quarto ano dos anos iniciais, composta por treze alunos. No dia da observação, o docente utilizou-se das Histórias em Quadrinhos (HQ's) para trabalhar noções de língua portuguesa, bem como, a própria noção de HQ, o que a compõe e como é construída. Para isso, selecionou uma HQ do escritor Maurício de Souza, e a partir da escolha desse arquivo, o docente propôs novas formas de trabalhar uma história em quadrinho. Além de atividades de língua portuguesa, o docente sugere para os estudantes a produção da própria história em quadrinhos, onde, disponibilizou uma HQ do autor Maurício de Souza, que continha apenas as imagens da história e balões de falas em branco, possibilitando aos alunos a construção da narração da história. Nesse processo, podemos observar o ato de traduzir e transcriar, pois o docente fez uma nova leitura de uma história já existente, criando procedimentos didáticos, que por sua vez, puderam integrar e circular durante a aula. Por meio das observações, percebe-se que a criação de novos procedimentos didáticos exige do docente um debruçamento sobre obras, autores, conceitos. Não se trata apenas de selecionar um arquivo, mas de estudá-lo, entendê-lo, traduzi-lo e transcriá-lo. Para Acom (2015, p.14), "como potência de novos sentidos, a tradução criativa didática constitui movimentos na continuidade e descontinuidade da vida e obras de autores, de estruturas e formas de apresentar o mundo." Além dos resultados das observações, o projeto de pesquisa contará com outras atividades que serão desenvolvidas durante sua execução, tais como entrevistas e formações continuadas com os professores que atuam na escola, o que possibilitará novas produções acerca do tema e uma aproximação entre Universidade e Escola.

Palavras-chave: tradução, arquivo, docentes, procedimentos didáticos

Referências: ACOM, Ana Carolina Cruz. Didática Cinemática: Escrileituras Em Meio à Filosofia-Educação. Porto Alegre, 2015.

CAMPOS, Haroldo de. Haroldo de Campos - Transcriação. (Org. Marcelo Tápia, Thelma Médici Nóbrega). São Paulo: Perspectiva, 2013.

CORAZZA, Sandra. O que se transcria em educação? Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara. Didática da tradução, transcriação do currículo (uma escrileitura da diferença). Pro-Posições, Campinas , v. 26, n. 1, p. 105-122, Apr. 2015

DERRIDA, Jacques. Mal de Arquivo: uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Duramá, 2001.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Jeferson Camargo
José Alberto Romaña Díaz
Angélica Vier Munhoz
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

FORMAÇÃO DE PROFESSORES À DERIVA: A EXPERIÊNCIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LLEIDA/ESPANHA

Resumo: O presente resumo decorre de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates), desde 2013, cujo objetivo é investigar o modo como os espaços escolares e não escolares vêm produzindo práticas educativas e artísticas, em meio aos processos de ensinar e aprender. O campo de investigação, até então, era composto por espaços escolares e não escolares, entre eles, duas escolas e quatro museus de arte. A investigação que aqui se apresenta, é desenvolvida por um bolsista CNPq e tem por propósito relatar as primeiras aproximações com um novo campo empírico do Grupo CEM - a Universidade de Lleida/Espanha. A partir de 2019, com apoio do CNPq, a parceria com essa universidade passa a integrar o projeto intitulado: Experimentações curriculares na formação de professores: a proposta pedagógica da Universidade de Lleida. Assim, inicialmente debruçamo-nos sobre o projeto Zona Baixa, da Faculdade de Educação da Universidade de Lleida, que vem sendo articulado como um laboratório de experimentações na formação de professores. Tomando como aporte teórico as ideias situacionistas do século XXI, a partir de conceitos como a deriva situacionista de Guy Debord (2003) e Filosofia da Arte de Nicolas Bourriaud (2009). O Projeto Zona Baixa aposta na relação da educação com a arte enquanto "[...] mediador de aprendizaje en la formación de maestros y, concretamente el arte contemporáneo, como instrumento de formación y construccíon del conocimiento" (JOVÉ MONCLÚS; FARRERO; SELFA i SASTRES, 2017, p. 2). Posto isso, a presente investigação tem por objetivo analisar os arquivos, tais como documentos, materiais e artigos que vêm sendo produzidos pela Faculdade de Educação, Serviço Social e Psicologia da Universidade de Lleida, desde 2009, a fim de buscar entender a referida proposta de formação de professores, assim como, compreender o percurso histórico do Projeto Zona Baixa. Nessa perspectiva, será realizado um rastreamento dos artistas utilizados nas práticas de formação de professores e das propostas feitas, a partir da apropriação das obras destes artistas, resultando na composição das experimentações propostas pelo projeto. Para tanto, toma-se como aporte metodológico o conceito de arquivo de Michel Foucault, apresentado em sua obra Arqueologia do Saber (2008). Segundo o autor, o arquivo não trata de um lugar neutro de memórias ou depositório de documentos mortos, mas um conjunto de enunciados que persistem ou se apagam dentro de uma determinada cultura (FOUCAULT, 2008). Dito pelo autor, "o arquivo, é, de início, a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares" (FOUCAULT, 2008, p. 147). Desse modo, na perspectiva arquivística, utilizaremos os procedimento de arquivamento e arquivização, apresentados por Aquino e Val (2018), que tratam de uma (re) montagem das lacunas discursivas em torno de determinados problemas que estão abrigados no e pelo arquivo. Atrelado a isto nos utilizaremos da deriva, de Guy Debord, como modo de percorrer estes arquivos em passos ininterruptos através dos cenários que se apresentam no processo arquivístico e desta forma "dejarse llevar por las solicitaciones del terreno y los encuentros que a él corresponden" (DEBORD, 1958, p. 50). Cabe ainda destacar que a pesquisa, aqui apresentada, encontra-se em estágio inicial, portanto ainda não existem resultados decorrentes das

ISBN 978-65-86648-23-2

investigações. Entretanto, como resultados esperados, busca-se compreender a proposta de formação de professores, desenvolvida pelo Projeto Zona Baixa, assim como compreender o seu percurso histórico, aproximando-se das teorias situacionistas que compõem as práticas de experimentações dos futuros professores e das produções que emergem dos encontros com a arte contemporânea. Tal experiência também poderá nos ajudar a pensar a arte contemporânea enquanto possibilidade de irrupção da educação, instigando a pensar a docência fora de sua linearidade, ou seja, pensar uma formação de professores à deriva.

Palavras-chave: Arquivo, Deriva, Projeto Zona Baixa, Formação de Professores

Referências: AQUINO, Julio Groppa; VAL, Gisela Maria do. Uma ideia de arquivo: contributos para a pesquisa educacional. Pedagogía y Saberes, n. 49, 2018, p. 41-53.

DEBORD, Guy. Teoría de la Deriva. In: Internacional Situacionista: Textos íntegros en castellano de la revista Internationale Situationniste. Vol. 1: La realización del arte. Internationale Situationniste # 1-6 más "Informe sobre la construcción de situaciones". 1958 - 1968.

DEBORD, Guy. Teoria da deriva, In: Apologia da Deriva: Escritos situacionistas sobre a cidade. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do Saber. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

JOVÉ MONCLÚS, Glória; FERRERO OLIVA, Mireia; SELFA I SASTRE, Moisés. A la derriba: una propuesta de enseñanza y aprendizaje a través del arte contemporáneo. ASRI: Arte y sociedad, Revista de investigación, Málaga, España, n. 12, 2017, p. 15-25. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6401758>. Acesso em: 08 jul. 2019

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Marcela Cristina da Rocha
Nome da Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

A POTÊNCIA FICCIONAL DA AULA: NARRATIVAS E EXPERIMENTAÇÕES

Resumo: Este texto opera com a narrativa ficcional como potência para pensar a prática e o espaço da aula. Entende a ficção enquanto poética de tradução criadora e alarga essa noção para a educação. Deste modo, trabalha a ficção como potência virtual que se atualiza ao criar experimentações no espaço-aula. Nesse sentido, busca aproximar a escrita da didática, para tanto, cria personagens que colocam em cena a poética da aula e da docência. Trata-se de atuar na pesquisa por uma perspectiva narrativa que se admite como inventiva ao trabalhar questões sobre a realidade dos acontecimentos de uma aula. Dessa forma, utiliza como referência conceitual a tradução transcriadora haroldiana por uma via elaborada às contingências da educação.

A sala de aula se configura como um espaço com poéticas criadas a partir de diferentes relações, forças e potências. As fantasias (BARTHES, 2005) autorais de ler, escrever e traduzir são as molas propulsoras do ato de pensar do professor, que não reconstitui sentidos já atribuídos, nem se apega ao nome do autor ou da obra (supostamente acabados), tampouco reflete a gravidade e o peso dos dados que mobiliza, mas destaca as aberturas, impessoais e violentas, para as suas existências. Dessa forma "ao poetizar uma aula, traduzindo imagens fantasiosas - dotadas de anterioridade psíquica, relativamente às ideias e à linguagem -, sonhamos matérias excepcionais ou gastas pelo hábito e opacas ao olhar, que adivinhamos, escavamos e recolhemos, criando a paixão encontrada em toda obra artistada." (CORAZZA, 2017).

Desse modo, este texto é construído a partir da experimentação da aula da professora Francisca Helena, personagem que atua como agenciadora de conceitos, ao dramatizar o dinamismo espaço-temporal da cena da aula. Francisca Helena é formada em literatura pela Universidade Federal de Brasília, tem 27 anos, mora com o cachorro Manjericão e o namorado Bruno. Francisca gosta de terrários, o terrário é um pequeno jardim montado em um recipiente que pode ser aberto ou fechado e que normalmente é feito com objetos de vidro como aquários e garrafas ou, ainda, objetos feitos de cerâmica.O apartamento de Francisca Helena tem mais de 23 terrários diferentes. Todos elaborados por ela.

Chica, como foi apelidada, sempre visualizou na docência a sua profissão ideal, enquanto uma atividade na qual seria possível criar e transcriar a partir de conteúdos curriculares tecidos com seus livros, seriados e suas aulas da graduação em literatura brasileira. Para chica a aula torna-se um espaço de tradução e experimentação da docência; e tem como referência uma passagem lida em um artigo da professora Sandra Corazza(2017, p,48) que diz: Alargando as fronteiras da linguagem educacional, como tradutor didático, o professor "subverte-lhe os dogmas ao influxo do texto estrangeiro" (Campos, 1976, p. 35), por meio de: bricolagens de saberes e intuições; agenciamentos de elementos heterogêneos e acontecimentos; processos de singularização e forças de experimentação. Chica gosta muito dessa citação para pensar seu fazer docente.

Contudo, a aula é vista e compreendida por outras pessoas além de Francisca. Sem algum aviso prévio, Chica recebeu em sua aula, a visita da psicóloga da instituição na qual leciona. Era uma visita de observação e avaliação da aula ou da Francisca ou talvez da aula e da Francisca, talvez não exista essa separação.

ISBN 978-65-86648-23-2

A psicóloga organizacional, responsável pelo processo de seleção e recrutamento da instituição, entrou na sala após bater (não esperou a resposta afirmativa para entrar), com um leve acenar com a cabeça, como um gesto de "licença", sentou na primeira prancheta livre à direita da porta. Com algumas folhas e caneta na mão, pernas cruzadas e uma expressão apática, começou a escutar e fazer algumas anotações. Ficou instaurado no ambiente um clima de desconforto e desconfiança de todos que participavam da aula, algo foi rompido e a narrativa de Francisca Helena foi fraturada, transfigurando-se em uma outra performance desconhecida por ela e pela turma.

Finalizada a aula, a turma foi dispensada e com a saída dos alunos a psicóloga também se retirou com o mesmo gesto de acenar a cabeça como se estivesse pronunciando as palavras: obrigada e licença.

Incomodada com o evento ocorrido, Chica buscou saber do que se tratava aquela visita. Mandou uma mensagem via WhatsApp para a pedagoga responsável pelo programa perguntando o motivo da participação surpresa, da psicóloga organizacional, na aula. A pedagoga respondeu que a instituição agora determinou que a psicóloga (a qual não possui nenhuma formação na área de educação), iria avaliar as aulas.

Francisca Helena como gosta de ser chamada quando esta pistola, levantou uma série de questionamentos referente a essa avaliação. Como uma profissional da área da psicologia empresarial, poderia realizar essa avaliação? Com quais critérios ela iria avaliar a sua aula? O que se avalia em uma aula? Como avaliar a docência? O que é uma boa aula? O que é uma aula? Quando, como e em que circunstâncias podemos afirmar que existem aulas?

A partir desses levantamentos, Francisca também solicitou saber o que está sendo avaliado pela psicóloga. A pedagoga respondeu que alguns dos pontos observados são: Postura da orientadora ou orientador de aprendizagem (denominação das professoras e professores do curso), postura referente às regras, quais os conteúdos da aula, o domínio do conteúdo, a realização da chamada, o cumprimento dos horários estabelecidos, vestimenta adequada.

Tais itens da avaliação despertaram imensa inquietação em Chica, pois, seria possível mensurar uma aula? Seria possível encontrar tais respostas em uma única observação? Tudo isso parecia uma piada de mal gosto, porém, não era, pois são esses, justamente, os habituais procedimentos de avalição que muitas instituições utilizam.

Francisca pensou que nem mesmo ela com todas suas leituras, pesquisas em educação e trajetória docente, saberia responder de forma objetiva dois dos itens listados. Pois, pensa a aula, e procura atuar na aula, a partir de um fluxo não representativo. Como pudesse atribuir ao gesto auleiro um gesto figurativo e sem atribuição de sentidos unívocos. Assim, pensa criar ficções do real ao traduzir o currículo na aula.

A professora, por meio de suas citações, corta o escolhido da matéria e cria outra matéria nova a partir de sua tradução, assim refletia Chica. Contudo, apesar da inquietação de que foi tomada pela avaliação da aula ministrada, entendeu essa intervenção avaliativa como uma potência criadora, e inspirada na ideia de inventários que extraía da literatura de Georges Perec (2012), buscou pensar em uma poética da aula por via de um levantamento de respostas das suas alunas e alunos. Passou no quadro as seguintes questões e exercícios de escrita: Listar coisas de que gosto na aula e coisas de que não gosto. O que é uma aula? O que é uma boa aula? O que é uma aula ruim? O que é uma boa professora ou um bom professor? O que é uma professora ruim ou um professor ruim?

ISBN 978-65-86648-23-2

A observação de avaliação surpresa da aula de Francisca, tornou-se potência para pensar sobre seu oficio docente, sobre o espaço da aula, as relações que nela habitam, o que produzem, não apenas pelas perspectivas institucionais, mas também pela perspectiva daqueles que transitam no espaço-aula.

Palavras-chave: Docência, Aula Transcriação, ficção.

Referências: BARTHES, Roland. A preparação do romance I: da vida à obra. Notas de cursos e seminários no Collège de France, 1978-1979. Tradução Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CORAZZA, Sandra Mara. O que se transcria em educação? Porto Alegre: UFRGS; Doisa,2013.

CORAZZA, Sandra Mara. (Org.) Docência-pesquisa da diferença: arquivo de poéticamar. Porto Alegre: Doisa/UFRGS, 2017.

PEREC, Georges. 2012. As coisas: uma história dos anos 60. Tradução Rosa Freire de Aguiar. São Paulo: Companhia das letras, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Candice Camilla Olinda Santos, Antônio Ulisses O. de Souza Filho
Nome da Instituição: Aluna ouvinte do Mestrado em Letras da Universidade Regional do Cariri - Urca
Professor efetivo do Curso de Direito da Universidade Regional do Cariri - Urca

DOCÊNCIA E DIREITO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR NA REGIÃO CARIRIENSE

Resumo: Falar de educação em tempos hodiernos é refletir de maneira considerável sobre desafios e perspectivas para sociedade atual. Logo, é necessário e pertinente centralizar o olhar para a Educação Superior Particular, importante no contexto educacional, dentro da história do sistema brasileiro. Neste sentido a escolha do tema respinga diretamente nas posições e posturas vigentes, adotas por docentes e discente, e nas organizações de ensino superior particular da região caririense. O interesse em observar a dinâmica interna da sala de aula não é algo involuntário, venho investindo nesta seara, desde leituras mais atualizadas a buscas mais aprimoradas para minhas próprias ações, tendo em vista que o curso escolhido envolve uma relação direta com o público. Outro aspecto salutar foi o meio pelo qual este trabalho foi realizado. As IES - Instituições de Ensino Superior - particulares da região do Cariri foram observadas em lócus. Entendo que para alcançarmos um ensino efetivamente de qualidade e que atenda aos anseios sociais, faz-se necessário reconhecer, repensar, questionar e refletir sobre práticas e posturas defasadas, descontextualizadas da relação objetivo-conteúdo-metodologia. Todavia, o tema em questão encontra respaldo e justifica-se por apresenta uma abordagem bem sistêmica da relação direito e docência no âmbito das salas de aula de cursos de graduação particulares da região em tela. Num contexto mais atual, o repasse de informação ainda é muito presente e genuíno, nos bancos das universidades e faculdades. Nesse sentido, a pedagogia da crítica virá corroborar para o entendimento e para a sustentação dessa tese. “O corporativismo dos professores, que se auto protegem e ajudam a manter a incompetência, o acomodamento dos estudantes que, por desconhecerem a sua força, ou em razão do pacto de mediocridade, acabam aceitando as regas do jogo”. (RODRIGUES, 2005). Dessa forma, este tem por objetivo central discutir a atuação do professor universitário, da rede de ensino particular, frente a real demanda imposta pelo mercado educacional superior na região caririense. Na mesma ótica explicitar fundamentos conceituais relevantes e presentes no campo pedagógico do Ensino Superior; realçar possibilidades entre a práxis - teoria e prática - e o direito vivenciado no campo acadêmico; correlacionar ensino superior de qualidade e direitos humanos fundamentais; entender a importância da didática do ensino não apenas para a construção do conhecimento, mas para formação, planejamento e desenvolvimento de técnicas para a otimização do trabalho pedagógico como um todo, pois “a noção de totalidade refere-se ao entendimento de que a realidade está totalmente interdependente, inter-relacionada entre os fatos e fenômenos que a constitui”. (DINIZ, 2000, p. 21). Entretanto, com o pensamento de traçar melhor estratégias para desenvolver os objetivos propostos, o estudo foi conduzido a partir da abordagem descritiva qualitativa, uma vez que este pesquisa preocupa-se com os processos dos fenômenos estudados e não com o produto final, pronto. Similarmente, usou-se o método dialético, e para melhor entender a escolha. A uma razão que precisa ser reconhecida e diante da assertiva, a visão que se quer buscar é a da educação em sua totalidade e não fracionada, limitada por mecanismos que distorcem a realidade. Neste sentido, a abordagem do método dialético dialogou de forma necessário, tendo em vista que a tríade tese-antítese-síntese trouxe

ISBN 978-65-86648-23-2

em certos momentos a explicação mais plausível para a compreensão do tema. Delimitou-se ainda quanto ao uso, necessário, de recursos para a coleta de dados, instrumentalização de mecanismos para que fosse colhido. Logo, esse procedimento foi acompanhado de um questionários misto, análise documental, entre outros. No tocante ao questionário misto, este teve como base um roteiro de perguntas dicotômicas associadas a perguntas de múltipla escolha, previamente elaboradas, nos quais foram divididas da seguinte maneira: questões sobre a dinâmica em sala de aula, as dificuldades, ou não, encontradas durante a vivência acadêmica, que metodologias são usadas pelos professores, como são sentidas em sala de aula tanto por discentes como por docentes e sobre comportamento diante de determinadas situações, também direcionadas a professores e estudantes, evidenciado o caráter confidencial das informações. Neste contexto, a pesquisa do tipo bibliográfica tornou-se fundamental. Livros, teses, artigos e documentos já publicados trouxe os subsídios importantes para o desenvolvimento da proposta. Para Libâneo (1994: p. 64) "a atividade de ensinar é centrada no professor que expõe e interpreta a matéria". Logo, discutir a problemática envolve nuances das quais em nada pertencem ao campo particularização, do pessoal. A pretensão cumprida foi discutir o papel-função do professor nestas faculdades e o reflexo de uma teoria-prática pouco elaborada voltada para o mercado de trabalho. A função social do ensino superior está distorcida. Notadamente, falar de práticas pedagógicas no âmbito das universidades parece um tanto quanto complicado, em especial no Curso de Direito. Entende-se que neste contexto, as instituições de ensino superior já se encontram estruturadas para colocar em prática, atividades que favoreçam o aprendizado, mas a realidade é outra. Assim, o ensino jurídico precisa ser repensado. Este deve ser capaz de desenvolver habilidades correlacionadas com os desafios da vida pratica (MACHADO, 2009). A enquete foi respondida por um total de 250 (duzentos e cinquenta) discentes, subdivididos da seguinte forma: 197 alunos da Faculdade Particular A, distribuídos em 146 alunos do 10° semestre (2014.2, 2015.1 e 2015.2); 32 alunos do 9°; e 15 alunos de outros semestres (6°, 7° e 8°); E, 53 alunos da Faculdade Particular B dos respectivos semestre 3° e 4°. O rol de perguntas foi pensado em conformidade com o trabalho observado em sala de aula. Neste ínterim, é necessário ter uma visão mais ampla do sistema jurídico. Contudo é perceptível a não adoção de mecanismos que estimulem a vivência harmônica em sala. Porém, não se pode generalizar, pois alguns mestres ganham notório destaque. Na perspectiva de dinamização da aula as respostas foram maioria para a não facilitação do conteúdo em sala. Dessa maneira, não cabe mais o adjetivo de passivos para nenhum dos polos. Repensar a didática em sala dará uma significação crítica a palavra educação. Ao tecer as considerações finais, resultantes da pesquisa, é salutar destacar o inacabamento deste trabalho, uma vez que as pretensões sobre a reflexão do tema devem sempre existir, pois será mediante um processo reflexivo que as modificações aconteceram. O percurso sobre o estudo da didática no ensino superior particular é longo e tortuoso, mas nada que possa ser dito como não percorrível. As expectativas fluem. Enfim, o sonho de um futuro de transformação deve começar pela força de trabalho que se encontra no centro da discussão, o professor.

Palavras-chave: Docência, direito, ensino, didática.

Referências: BASILIO, Vanessa Hidd. A prática pedagógica no ensino superior: o desafio de tornar-se professor. Teresina: UFPI, 2010.

BITTAR, Eduardo C. B. Curso de ética jurídica - ética geral e profissional. 12ª ed. Saraiva: São Paulo, 2015.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: n° 9394/96. Brasília: 1996.

ISBN 978-65-86648-23-2

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2004.

GARCIA, Dirce Maria Falcone. O pensamento sociológico de Émile Durkheim. In: LEMOS FILHO, Arnaldo ET AL (org.) Sociologia Geral e do direito. Campinas/SP: Editora Alínea, 2005.

GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM Marina (org.) Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1° seminário ensino jurídico e formação docente. São Paulo: Direito GV, 2013. ISBN 978-85-64678-09-5

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa. 7 ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

_____, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. Democratização da Escola Pública - a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. Acesso em 15 de abril de 2015.

MACHADO, Antônio Alberto. Ensino jurídico e mudança social. 2ed. São Paulo: Atlas S.A., 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

QUITANEIRO, Tania. Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Werber. 2ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

RODRIGUES, Horário Wanderley. Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares projeto pedagógico e outras questões pertinentes. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

_____. Ensino jurídico e direito alternativo, São Paulo: acadêmica, 1993. p. 153/154

VANDEVELDE, Kenneth. Pensando como um advogado. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (org.). Repensando a didática. 5ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

ZATTI, Vicente. Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

WERNECK, Vera. A ideologia na educação. 2ª edição. Editora Vozes: São Paulo, 2005.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Natalia Ribeiro Bernardes; Raphael Cardoso Rodrigues; Tatiana Silva Lopes; Cintia Cristina Lima Teixeira; Gilson Silva Filho, Helimar Rabello e Vinicius Rocha Leite
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - ES

APLICAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COMBATE A DENGUE EM ESCOLA DO INTERIOR DO ES

Resumo: A Educação Ambiental (EA) faz com que os indivíduos revejam seus costumes e conceitos, desta forma, ela vem tomando cada vez mais espaço no mundo, pelo fato da grande necessidade em progredir na melhoria dos hábitos para com a natureza, pois todos temos um papel fundamental no processo de um planeta sustentável. Diante da grande necessidade de mudanças de atitudes, a EA deve ser trabalhada nas escolas quando o aluno inicia seu aprendizado, pois o mesmo só será capaz de passar adiante este conhecimento se for previamente instruído. Na problemática da Dengue, além do conhecimento populacional, pode-se utilizar a Educação Ambiental para que haja a eliminação severa dos vetores e dos criadouros no âmbito domiciliar (ANDRADE; BASSOLATTI; SANTOS, 1998). O agente transmissor dessa doença é um mosquito denominado Aedes Aegypti, tendo a capacidade de transmitir dengue e febre amarela. A dengue é considerada nos tempos atuais uma doença de preocupação mundial. Trata-se de um problema que aflige toda a saúde pública dos países em desenvolvimento (LENZI; COURA; 2004). A incidência de dengue em todo o mundo vem aumentando nas últimas décadas, hoje a doença ocorre em mais de 100 países. De acordo com a Secretaria Estadual de Saúde do Espírito Santo (SESA, 2019), no período entre 01/01/2019 à 01/06/2019 foram confirmados 117 casos da doença, sendo 32 óbitos confirmados. A notificação dos casos suspeitos, a investigação do local provável de infecção, bem como a busca ativa de casos são medidas importantes. Em áreas com Aedes, o monitoramento do vetor deve ser realizado constantemente, para conhecer as áreas infestadas e desencadear as medidas de combate. Entre as medidas de combate constam: manejo ambiental - mudanças no meio ambiente que impeçam ou minimizem a propagação do vetor, evitando ou destruindo os criadouros potenciais do mosquito; e controle químico (FIOCRUZ, 2006). É necessário promover, exaustivamente, a Educação em Saúde até que a comunidade adquira conhecimentos e consciência do problema para que possa participar efetivamente. Sendo assim, esse trabalho teve como objetivo aplicar a educação ambiental, na comunidade escolar na cidade de Marataízes - ES, como instrumento de conscientização e prevenção da dengue, formando perfis de caráter mais responsável pelo meio ambiente, através dos conhecimentos adquiridos. Para a realização desse trabalho, foi escolhida a escola E.E.E.F.M. “Domingos José Martins”. O projeto foi desenvolvido no 6° (sexto) ano no turno matutino e englobando o estudo epidemiológico com o restante dos alunos da escola. Foi realizado um estudo dos casos de dengue no Brasil, no estado do Espírito Santo e no município de Marataízes. No segundo momento, foi aplicado um questionário no 6° ano contento perguntas relacionadas à dengue juntamente com a educação ambiental. Posteriormente, sendo realizado outro questionário, abrangendo todas as turmas do turno matutino, para realização do estudo epidemiológico. Com base nas respostas e também das dúvidas levantadas no primeiro dia de encontro com a turma do 6° ano, sucedeu-se uma palestra com o objetivo de sanar as principais dúvidas e levantar a questão de como a educação ambiental pode minimizar esta doença. Foi passado o filme “O mundo macro e micro do mosquito Aedes aegypti” (FIOCRUZ, 2006), no qual exibe

ISBN 978-65-86648-23-2

o ciclo de vida do mosquito transmissor da dengue. No quarto encontro, houve a execução de uma oficina utilizando armadilhas chamada "mosquitoeira". Explicado todo o passo a passo, os alunos foram divididos em trios e realizaram a armadilha, que foram distribuídas em pontos estratégicos da escola. No último encontro, foi desenvolvido um pedágio educativo, com o intuito de sensibilizar o município acerca da dengue e alertar os perigos causados pela falta de educação ambiental e conscientização efetiva de todos, esse processo se deu através de panfletagem cedidas pela Secretaria de Saúde de Marataízes. A dengue é hoje uma doença que possui uma alta incidência em todo o país, e também no mundo, sendo uma preocupação de saúde em âmbito mundial, que vem atingindo toda a população, independentemente da classe social. Dessa forma, através do questionário aplicado em toda a escola, pode-se pode-se perceber que 77% (187 alunos) responderam que nunca foram acometidos pela doença, já 20% (48 alunos) responderam que já contraíram a doença e 3% (7 alunos) disseram que não sabia se havia obtido a doença. Quando questionados se os alunos realizavam alguma ação de proteção ao meio ambiente para evitar os focos, a maior parte dos alunos responderam que produzem ações de proteção ao meio ambiente. Porém, ao serem questionados se a escola havia alguma ação no combate a dengue, a maioria respondeu que não havia nenhuma campanha de conscientização que ensinasse a importância da prevenção. É fundamental que se aborde essa temática nas escolas, visto que, grande parte da população está em idade escolar, e este ambiente é o mais propício para abordar questões ambientais, pois os alunos absorvem melhor os conteúdos destinados a eles (GUEDES, 2006). As ações aplicadas na escola como proposta para esse trabalho, foram benéficas e atenderam às expectativas. Através dela, foram obtidos resultados palpáveis e satisfatórios, sendo observado o empenho e dedicação dos alunos através de intervenções e práticas lúdicas, a começar pela palestra aplicada, que foi possível identificar e esclarecer dúvidas pertinentes dos alunos, absorvendo o conteúdo de forma prazerosa, sendo ainda mais proveitosa a oficina para a confecção da "mosquiteira", que despertou inicialmente nos alunos a curiosidade em ver a utilidade da mesma, e se traria resultados. Através da ação "pedágio educativo", transformamos os alunos em veículos transmissores de conhecimento, aprendizado este, adquirido durante todo o processo de sensibilização na escola. Logo, conseguimos abranger grande parte da população, conscientizando-os para que sejam cidadãos compromissados com as questões ambientais, tornando-os ativos na luta contra o Ae. Aegytpi. Via de regra não necessita somente dos órgãos públicos para efetivação deste combate, mas da participação ativa da sociedade em geral. Nesse cenário, torna-se imperioso que o conjunto de ações para a prevenção da doença realizado na escola juntamente com a comunidade seja intensificado dia após dia, permitindo assim a diminuição dos casos de dengue, como também haja uma campanha de mobilização dos habitantes de cada município para que realmente o resultado seja significante. Concluem-se desta forma que são inúmeros, os fatores ligados à falta de controle da dengue no Brasil e também no município de Marataízes entretanto, ações devem estar concentradas, não apenas nos meses que antecedem as epidemias e os períodos chuvosos, mas realizadas durante todo o ano e concentradas nos bairros de maiores riscos, sem desprezar os outros locais onde há menor incidência, pois nestes locais também poderão ocorrer epidemia se haver algum descaso. A força da população unida com ações concretas dos serviços públicos, levará a eficiência, garantindo uma real prevenção e erradicação da dengue. No tocante, é preciso pensar que a educação ambiental seja trabalhada a favor desta causa.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Dengue, Conscientização.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: ANDRADE C.F.S.; BRASSOLATTI R.C.; Santos L.U. (1998). Educação para o manejo integrado dos vetores da dengue. Manual UNICAMP. Campinas, 36pp.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz, O mundo Macro e micro do mosquito Aedes aegypti. (2006) Dereção de Genilton Vieira. São Paulo. Laboratório de produção e tratamento de imagem da Fio Cruz. Disponível em: http://www.cpqrr.fiocruz.br/pg/o-mundo-macro-e-micro-do-mosquito-aedes-aegypti/.

GUEDES, José Carlos de Souza. (2006). Educação ambiental nas escolas de ensino fundamental: estudo de caso. Garanhuns: Ed. do autor.

LENZI, M. F; COURA, L. C. (2004) Prevenção da dengue: a informação em foco. Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical, v. 37, n. 4, p. 343-350.

SECRETARIA DE SAÚDE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO - SESA. (2019). Casos de Dengue Notificados SE34 2019. Disponível em https://mosquito.saude.es.gov.br/

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Tatiane Reginatto Vier, Silvana Neumann Martins, Jacqueline Silva da Silva
Nome da Instituição: Univates

O GESTOR ESCOLAR INFANTIL EMPREENDEDOR E SEU ENTRELACE COM O ENSINO

Resumo: Liderança? Gestão? Gestão e suas implicâncias no cotidiano das pessoas. Neste trabalho a gestão de interesse é a escolar, por isso, inicialmente, é necessário conceber a escola como uma espécie de organização sistêmica aberta, ou seja, um conjunto de elementos, de pessoas, com diferentes papéis e estruturas de relacionamento, que interagem e se influenciam mutuamente (LÜCK, 2009).

Para auxiliar nas reflexões sobre a temática gestão escolar empreendedora utilizamos os pressupostos da educação empreendedora que visa a formação de indivíduos com atitudes empreendedoras e protagonistas, que possuam mentes sedentas por sonhar, planejar e inovar (MARTINS, 2010). A educação empreendedora emergiu dos pressupostos do empreendedorismo e ao atrelar os estudos de diferentes autores propomos refletir sobre as características do Gestor Escolar Empreendedor.

Muitos estudos trazem as características do empreendedor, precisamos, no entanto, refletir sobre as características de um gestor escolar empreendedor, para que possamos reconhecê-lo, não apenas pelo papel que exerce na escola. Estas características foram levantadas a partir de uma revisão teórica e da compilação de diferentes características. Foram consideradas nessa compilação as características delimitadas por Dornelas(2007), Dolabela (2003), Escarlate/ SEBRAE (2010), Campos (2017) e Reginatto (2014). A partir deste levantamento bibliográfico apresentam-se as dez características do gestor escolar empreendedor: 1 Sonha e registra os sonhos; 2 Possui Rede de Contatos; 3 Planeja, planeja e planeja; 4 Lidera; 5 Busca conhecimento; 6 Escuta; 7 Inova; 8 Se Compromete; 9 Organizado; 10 Integra e está integrado.

A presente investigação possui uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo caracterizada como uma aproximação de um estudo de caso (YIN, 2015). Ela surge com o intuito de averiguar quais reflexos repercutem no desenvolvimento do ensino de uma escola de Educação Infantil a partir das ações de um gestor empreendedor.

Os sujeitos serão um diretor escolar de uma escola de Educação Infantil do município de Roca Sales/RS, que foi selecionado de forma intencional diante do envolvimento em formações e das avaliações positivas da escola no município. Outros dois sujeitos serão duas professoras que atuam na mesma escola, que se voluntariaram dentre os demais docentes, através da participação da pesquisadora em uma reunião pedagógica do grupo de professores. Os dados serão obtidos através de entrevistas semi-estruturadas e dos registros do diário de itinerância da pesquisadora (BARBIER, 2007). A produção de vinte imagens que reflitam o cotidiano do gestor escolar, será um desafio lançado aos diretores, bem como, se tornará um dos objetos desta investigação. Os gestores buscarão, a partir das imagens, que produzirão previamente, elementos que reflitam ou não, nas suas percepções, as características de um gestor escolar empreendedor. Já com as professoras, lhe serão apresentadas seis imagens, que foram selecionadas intencionalmente através da busca Diretor de escola na página do Google Imagens. A partir destas imagens elas poderão refletir sobre dois pontos importantes: A escolha de uma ou mais imagens para representar o/a diretor/a da sua escola e como percebe

ISBN 978-65-86648-23-2

a relação do diretor/a da escola com os processos de ensino. Torna-se importante refletir aqui, sobre o significado de ensino, ensinar, torna-se, "uma tarefa que inclui um uso intencional (algo ou alguém se destina a fazer, portanto, com meta explícita) e um uso de êxito (resultado bem sucedido de ação). Inclui, assim, um conjunto de esforços e decisões práticas que se refletem em caminhos propostos." (ANASTASIOU, p. 95, 1997). O diretor não fica isolado deste processo de ensino e aprendizagem, faz parte dele, pois seu trabalho se estende em tamanha amplitude, pois atende desde o aluno, às famílias, à comunidade e, consequentemente, a sociedade (SENA, 2014).

Conforme Fischman e Sales (2014), pesquisas sobre imagens na Educação eram escassas em estudos brasileiros, mas possuem grande potencial, em especial diante da cultura midiática atual. Segundo os estudos de Manguel (2001), torna-se necessário refletir que as imagens possuem uma leitura única, singular para o sujeito que a faz, pois a imagem é capaz de despertar a sensibilidade. A imagem acaba, assim, por refletir o olhar do outro, mesmo que ao analisar a mesma figura cada sujeito aponte sentidos diferentes.

A análise dos dados seguirá as aproximações com a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Segundo Bardin (2011, p.15), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico que se aplicam a discursos variados, "método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem" (BARDIN, 2011, p. 37). Estas gavetas são constituídas a partir do que o autor denomina como Unidade de Registro, que se torna um elemento a ser codificado, podendo ser um tema, frase ou até mesmo palavra. Espera-se que a partir do presente trabalho, sejam averiguadas relações positivas entre as ações dos gestores empreendedores e o ensino na educação infantil.

Palavras-chave: Educação Empreendedora, Gestão Escolar, Educação Infantil.

Referências: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de ensino: primeiras aproximações. Educar, n13, p. 93-100. Curitiba: Editora da UFPR, 1997.

BARBIER, René. A Pesquisa-ação. Brasília: Liberlivro, 2007.

BARDIN, Laurence.(2011). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.

CAMPOS, Márcio. A gestão empreendedora em educação: transformando escolas boas em excelentes e os desafios das redes de ensino. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

DOLABELA, Fernando. Pedagogia Empreendedora: o ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento social sustentável. São Paulo: Editora de Cultura, 2003/B.

DORNELAS, José C. A. Empreendedorismo na prática: mitos e verdades do empreendedor de sucesso. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

ESCARLATE, Luiz F., consultor conteudista. Aprender a empreender. Brasília: Fundação Roberto Marinho, SEBRAE, 2010.

FISCHMAN, Gustavo E.; SALES, Sandra R. Iconoclash: reflexões sobre a cultura visual e pesquisas em Educação. Educação , v. 37, n. 3, p. 423-432, 2014. http://dx.doi.org/10.15448/19812582.2014.3.18151.

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

MANGUEL, Alberto. Lendo imagens: uma história de amor e ódio. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTINS, S. N. Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores. 2010. 171f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ISBN 978-65-86648-23-2

REGINATTO, Tatiane ; ROSA, Daiani Clesnei da. ; MARTINS, Silvana Neumann ; DIESEL, Aline . Educação empreendedora e gestão escolar: um desafio da escola contemporânea. Dialogia, v. 22, p. 69-86, 2015.

SENA, Crystiane Menêses de. O gestor escolar como articulador dos processor de ensino e aprendizagem. Monografia do Curso de Especialização em Gestão Escolar. Uiversidade de Brasília: 2014.

Yin RK. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman; 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Jacqueline Silva da Silva e Jordana Reckziegel
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

AÇÕES EDUCATIVAS DOS PROFESSORES PEDAGOGOS E A EDUCAÇÃO MUSICAL

Resumo: O presente trabalho surgiu a partir de um projeto de pesquisa em andamento intitulado "O PEDAGOGO E A EDUCAÇÃO MUSICAL: Possibilidades de Ensino para potencializar as experiências sonoras das crianças da Educação Infantil". O tema da pesquisa emergiu de diversas experiências da autora, relacionadas às suas vivências musicais, à sua trajetória docente e às inspirações que a levaram a querer compartilhar suas pesquisas em Educação Musical com outros docentes. O trabalho aborda as Ações Educativas (SACRISTÁN, 1999) desenvolvidas pelos Pedagogos relacionadas à Educação Musical. As Ações Educativas são as ações com propósitos e intenções com planejamento educativos que busquem o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Tais ações são carregadas da subjetividade dos professores porque cada uma delas é embasada em experiências e ações anteriores. A legislação atual - Lei nº 13.415/17, bem como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC - apontam para a obrigatoriedade da presença da música no currículo da Educação Básica, sem especificar qual o profissional da educação é o responsável por atender tal necessidade na Educação Infantil. Na BNCC, o currículo da Educação Infantil é organizado a partir de campos de experiências, o que significa pensar em um desenvolvimento holístico das crianças (GONZALEZ-MENA, 2015). Nesse sentido, Koellreutter apud Britto (2001) auxilia a pensar no humano como objetivo da Educação Musical, dizendo que mais do que se preocupar com o ensino de técnicas ou em formar musicistas, a Educação Musical deve ter como objetivo a formação de seres humanos de maneira integral. Assim, a Educação Musical é abordada como uma experiência de sentidos, e o sentido está naquilo que nos provoca (GALLO, 2019). Para compreender este sentido que a música provoca, utiliza-se o conceito de experiência explicado por Larrosa (2002). Conforme o autor, experiência é aquilo que nos acontece, nos toca, nos transforma e nos provoca, estando assim, ligada à sensibilidade inerente ao ser humano. Assim, o conhecimento sobre a música não se constitui como experiência, mas os sentidos que se dá à música pode se transformar em experiência. Destaca-se ainda, a ideia da música como um jogo (BRITTO, 2019) em que não há o propósito de ganhadores ou perdedores. Jogo em que há o sentido lúdico de pessoas que brincam. Assim, é apresentada a música como jogo para as crianças, uma vez que o foco da pesquisa é a Educação Infantil, constituída por crianças entre 0 e 5 anos, conforme apontado na Lei de Diretrizes e Bases - LDB de 96. Nesse sentido, Lino (2008) apresenta o conceito de Barulhar, que é a maneira como as crianças brincam com os sons, silêncios e ruídos, produzindo sua própria música. Barulhando, a criança sente a música, lançando o corpo na sensibilidade do soar. Para Lino (2008), o contato das crianças com a música é sinônimo de brincar, o que ocorre espontaneamente. Desta maneira, todas as crianças fazem o seu próprio barulhar, cada uma da sua maneira, com seu ritmo, com sua sensibilidade, com sua identidade e com sua subjetividade. Mesmo não tendo planejado algo como a descoberta de uma sonoridade, que pode ocorrer de forma espontânea, o professor deve estar sempre pronto para conduzir a criança, fazendo-a progredir em seus processos, enriquecendo suas explorações e tornando formas de invenção e composição (DELALANDE, 2017). A partir destes pressupostos teóricos, a pesquisa traz como objetivo, investigar as Ações Educativas desenvolvidas por professores

ISBN 978-65-86648-23-2

pedagogos para potencializar as experiências musicais das crianças da faixa etária de 0 a 5 anos. A pesquisa, de abordagem qualitativa, faz uma aproximação com estudo de casos múltiplos, uma vez que abordará um recorte de duas realidades, sendo duas turmas de crianças de uma Escola Municipal de Educação Infantil de um município da região do Vale do Taquari/RS e as professoras titulares responsáveis por elas. Uma professora atua na creche, envolvendo crianças da faixa etária de 0 e 3 anos e a outra atua na pré-escola com crianças da faixa etária entre 4 e 5 anos. A escolha do lócus da pesquisa se deu a partir do trabalho em Educação Musical que os professores pedagogos da escola a ser investigada vinham realizando, e que era reconhecido pela sua comunidade escolar. Os instrumentos de pesquisa a serem utilizados serão a entrevista semiestruturada com as duas professoras, as observações participantes, o diário de itinerância, as fotos e as filmagens. E, para a análise de dados, pretende-se fazer uma aproximação com a técnica da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). Com essa proposta, busca-se contribuir com a Educação Musical na Educação Infantil, valorizando as Ações Educativas dos professores pedagogos que acompanham o dia a dia das crianças na escola.

Palavras-chave: Educação Musical; Educação Infantil; Professor Pedagogo; Ações Educativas.

Referências:

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. São Paulo: Almedina, 2011.

BRASIL. Lei 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. In: Planalto. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 14 de julho de 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. In: Planalto. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm> Acesso em: 14 de julho de 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

BRITO, Teca Alencar de. O humano como objetivo da educação musical: o pensamento pedagógico-musical de Hans-Joachim Koellreutter. São Paulo: Peirópolis, 2001.

BRITO, Teca Alencar de. Um jogo chamado Música: escuta, experiência, criação, educação. São Paulo: Peirópolis, 2019.

GALLO, Sílvio. Filosofias da diferença e da educação: poder, aprender e infância. Comunicação Oral. UFRGS, Porto Alegre: de 20 a 23 de maio de 2019.

GONZALEZ-MENA, Janet. Fundamentos da educação infantil: ensinando crianças em uma sociedade diversificada. 6ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan. /abr. 2002.

LINO, Dulcimarta Lemos. BARULHAR: a escuta sensível da música nas culturas da infância. 2008. 392 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Autora: Jaqueline Ramalho Nogueira Santos
Co-Autor Marilene Dilem Silva
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo - ES
Secretaria Estadual de Educação do Estado do ES

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DO DOCENTE

Resumo: No final das últimas décadas do século XX, a educação brasileira passou por mudanças significativas a partir de um rico momento de debates, elaboração e implementação de propostas curriculares, de novos materiais didáticos e do repensar das práticas educativas no país. A história da educação e as políticas públicas adotadas em cada período histórico brasileiro comprovam que a nossa educação sempre foi dirigida para poucos, sendo restrita, exclusiva e excludente. Hoje, vivemos em uma época de mudanças que exigem do homem rápidas adaptações. Fiel a este quadro, temos a escola e a sala de aula, que fazem parte desta sociedade, devendo promover avanços e transformações para atender a todas as camadas sociais inseridas nesse contexto. Diante dessa realidade, tem-se observado nas escolas que ainda é comum a prática educativa centrada na transmissão de conteúdos com ênfase na memorização e na repetição de fatos históricos. Essa prática docente exige do aluno uma aprendizagem de conteúdos como se fosse verdades absolutas e com o tempo foi-se observando que essa prática atende apenas a uma camada da sociedade privilegiada e sendo assim, não contribui para a formação do homem em sua plenitude. Assim entende-se como Certeau (2009, p.16), a necessidade de esboçar uma teoria das práticas cotidianas para extrair do seu ruído maneiras de fazer que majoritariamente na vida social, não aparecem muitas vezes senão a título de resistências. Diante do exposto, faz-se necessário conhecer a prática educativa dos professores para que se possa intervir com práticas pedagógicas que venha atender as necessidades do cotidiano escolar. Seber (2000) e Rego (2000) mostram a concepção de teóricos como Piaget e Vygostky, que destacam que o conhecimento acontece na interação constante entre o aluno e o objeto a ser conhecido, tendo o educador como mediador do processo. A escola é o espaço em que essa interação possa ser consolidada. Esse indicativo nos mostra que ao repensar novas práticas estaremos oportunizando o fortalecimento das relações entre alunos e professores. Assim, pensamos com Maturana (2009, p. 23), "o amor é a emoção que fundamenta o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social". Dessa forma, o exercício da profissão docente tem exigido cada vez mais competências teóricas, técnicas e práticas para uma prática pedagógica eficaz, interdisciplinar de forma que oportunize a compreensão crítica do papel do professor e do papel social da escola nesta sociedade, primando pela articulação teoria e prática no sentido espiral, em que o acadêmico e o professor da Educação Básica tenham a oportunidade de fazer a transposição didática para uma situação real de aprendizagem. Nesta perspectiva o trabalho desenvolvido pelo PIBID e Residência Pedagógica têm promovido discussão da formação inicial e continuada com atividades organizadas e desenvolvidas pelos acadêmicos, professores e coordenadores das áreas de História e Ciências Biológicas por meio da interação e colaboração mútua, visando a melhoria do processo de aprendizagem e o desenvolvimento da tríade ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa apresenta práticas pedagógicas desenvolvidas por bolsistas do PIBID e do Programa Residência Pedagógica dos Cursos de História e Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo - ES em escolas conveniadas a IES, a partir de uma proposta do trabalho que prima pela troca de

ISBN 978-65-86648-23-2

experiência e interação no trabalho docente, articulação teoria e prática, re - pensar da práxis pedagógica e a ressignificação dos saberes da formação docente. Nessa perspectiva as vivências dos alunos nas escolas parceiras do PIBID e Residência Pedagógica têm contribuído para promover a integração entre a Educação Superior e Educação Básica inserindo os acadêmicos no cotidiano das escolas públicas. O trabalho desenvolvido pelos bolsistas tem promovido a discussão da formação inicial e continuada pela metodologia - ação-reflexão-ação, visando à melhoria do processo de aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pelas áreas dos subprojetos em História e Ciências Biológicas pauta-se em um dos pressupostos que norteia a escola básica que é a formação para a cidadania. E assim, busca proporcionar ao indivíduo condições de conhecer, vivenciar, interpretar e ressignificar os conhecimentos adquiridos. Para Monteiro (2007) no momento atual, a questão do saber e da ressignificação do saber tem se tornado central nos debates e pesquisas educacionais, principalmente aqueles relacionados com a formação e profissionalização dos professores. Nesse sentido, os estudos contribuíram para a renovação no campo da didática que, de uma perspectiva referenciada à racionalidade técnica dominante em meados do século XX, tem avançado no sentido de dar conta da complexidade das mediações envolvidas no processo de ensino- aprendizagem. Fica evidenciado que ao utilizar-se de leituras diferenciadas de mundo de forma criativa e reflexiva no ambiente escolar, contribui-se para tornar esse espaço de vivências prazerosas. Esse contato da Universidade com o cotidiano escolar tem permitido diagnosticar os possíveis equívocos no processo de aprendizagem quanto ao desenvolvimento da linguagem científica, nas relações interpessoais e principalmente no que de fato almeja-se enquanto educadores - formar cidadãos comprometidos com os anseios da sociedade. Muitas são as contribuições do PIBID e do Residência Pedagógica para o aprofundamento das questões científicas e sociais pertinentes aos cursos de Licenciatura e, principalmente quanto à formação docente, uma vez que, percebe-se a importância de se repensar a práxis pedagógica, pois são inúmeros os desafios enfrentados pelos acadêmicos e professores para que consigam se tornar um bom profissional. Desafios que vão desde domínio dos conteúdos, de novas tecnologias, prática na sala de aula, criatividade dentre outros, contribuindo para uma re-significação da mesma nas escolas e por outro lado oportuniza as Instituições reavaliar seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) para ultrapassar as barreiras, enfrentar os desafios, e ser articuladores e mediadores do processo ensino-aprendizagem nos espaços que ocupam. Dessa forma, compreende-se que os benefícios são tanto para a universidade que cumpri o seu papel de agente de transformação social quanto para a escola que serve como um ambiente de formação para a cidadania.

Palavras-chave: Educação. Pesquisa. PIBID. Práticas Educativas. Residência Pedagógica

Referências: BRASIL, MINISTËRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article

BRASIL, MINISTËRIO DA EDUCAÇÃO.

CERTEAU, Michel de. A invenção do Cotidiano. Artes de Fazer, Vozes, Petrópolis: 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MATURANA, Humberto. Emoções e Linguagem na Educação e na Política. UFMG, Belo Horizonte: 2009.

Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais/ Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998..

ISBN 978-65-86648-23-2

Parâmetros Curriculares Nacionais: / Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

SEBER, Maria da Glória. PIAGET: o diálogo com a criança e desenvolvimento do raciocínio. 1ª ed. Scipione. São Paulo: 2000.

REGO, Tereza Cristina. VYGOTSKY: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 10ª ed. Vozes. São Paulo: 2000.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Cláudio Cristiano Liell, Arno Bayer
Nome da Instituição: ULBRA

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS PELOS ALUNOS E DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A 1ª OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DOS ANOS INICIAIS-NÍVEL A

Resumo: Introdução: No Brasil, as olimpíadas de conhecimento envolvem milhões de alunos e centenas de milhares de professores. A mais importante é a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP, que é um projeto nacional dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras, realizado pelo Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada - IMPA,

Criada em 2005 para estimular o estudo da matemática pelos alunos, identificar talentos dos educandos na área e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, a OBMEP tinha, até 2018, o público-alvo composto de alunos do 6° ano do Ensino Fundamental até último ano do Ensino Médio. No final de 2018, ela também foi desenvolvida para alunos de 4° e 5° ano do Ensino Fundamental regularmente matriculados em escolas públicas municipais, estaduais e federais brasileiras.

Assim, para entender essas contribuições é preciso captar a percepção dos sujeitos sociais diretamente envolvidos com a questão, dentre os quais podem ser listados os professores de matemática e os alunos. Portanto, este artigo realiza um estudo sobre a 1ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - Nível A.e

Com a proposta de analisar a participação dos estudantes nas provas da OBMEP e as percepções dos professores sobre o instrumento aplicado, esse trabalho focará as análises nas respostas oriundas de questionários respondidos pelos professores e pelos gestores das escolas sobre o desempenho dos alunos nas provas e a compreensão destes envolvidas sobre o instrumento aplicado. Será empregado nessa pesquisa um questionário com 8 questões abertas e fechadas, cujas respostas de 89 professores e gestores dos anos iniciais serão analisadas quantitativamente e qualitativamente.

Aspectos Metodológicos: O Estado do Rio Grande do Sul apresenta uma rede de ensino com aproximadamente 840.000 alunos, distribuídos em 2497 estabelecimentos de ensino, orientados e auxiliados por 30 Coordenadorias de Educação.

Os professores dos 4° e 5° anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas estaduais do Vale do Sinos, do Caí e do Paranhana, foram os indivíduos investigados nesse estudo. Foram envolvidos 92 educadores, dos 39 municípios que compõe essas regiões do Estado do Rio Grande do Sul.

Para a construção das análises e das discussões a respeito do tema investigado, as escolas responderam a um questionário com 5 questões fechadas e 4 questões abertas que foram respondidas oralmente (em forma de entrevista) ou por escrito pelos professores dos anos iniciais das regiões citadas.

Os dados foram analisados por meio da abordagem metodológica quanti-qualitativa, que se justifica na medida em que utilizam as características de ambos os enfoques no estudo realizado.

ISBN 978-65-86648-23-2

Descrição e Análise dos Dados: Os dados obtidos para a elaboração das análises foram extraídos da aplicação de questionários a 89 professores sobre a 1ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - Nível A, aplicada aos estudantes do 4° ano.

De acordo com as respostas do questionário aplicado, 72 % dos entrevistados tem formação superior em Pedagogia, sendo que 50% desses tem especialização e apenas 9% apresenta curso de Magistério, nível médio.

Quando questionados sobre o nível de dificuldade da 1ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - Nível A, para 59% dos educadores, a avaliação foi considerada de nível médio e as questões com maior porcentagem de alunos que cometeram erros, referem-se principalmente aos conteúdos das unidades temáticas de álgebra, de grandezas e de medidas.

Conforme Pavanello, Lopes e Araújo (2011), uma das dificuldades que pode ser percebida durante a realização da Olimpíada, refere-se à leitura e à interpretação de enunciados de problemas matemáticos. Portanto, se faz necessário um trabalho intenso visando ampliar o domínio de interpretação dos alunos, que vai além da leitura em Língua Portuguesa, pois a língua matemática é permeada de símbolos e de significados, próprios da matemática e, algumas vezes, diferentes daqueles usados no cotidiano.

Foi solicitado aos professores que respondessem em quais as unidades temáticas presentes nas questões da olimpíada que os alunos apresentaram maior dificuldade de resolução e obteve-se que para 73,9 % dos entrevistados o conteúdo de àgebra é o mais difícil, seguido de grandezas e medidas(40,9%), Geometria(33%) e Números(8%).

Para mais de 50% dos professores entrvistados, as questões apresentaram um grau de dificuldade superior das que são trabalhadas em aula. Conforme Victor (2013), fazer o aluno gostar de estudar Matemática deve ser uma tarefa desafiadora para o professor e criar instrumentos incentivadores para esse jovem competir numa Olimpíada de Matemática deve ser uma preocupação presente nessa tarefa.

Para os alunos obterem sucesso em um desafio matemático é necessário que tenha motivos para buscar soluções. Sendo assim, o desafio só se concretiza se os objetos e os motivos convergirem para um mesmo propósito (resolução), dando-se isso num contexto social determinado.

Segundo Nascimento e Oeiras (2006), competições escolares como as Olimpíadas de Matemática são atividades pedagógicas desafiadoras, capazes de provocar desenvolvimento intelectual, autonomia, estímulo ao trabalho individual ou mesmo em equipe, objetivando aperfeiçoar conhecimento de natureza matemática.

Os professores também apontaram as unidades temáticas de maior dificuldade de trabalho em sala de aula. , metade dos professores entrevistados apresentam dificuldade de trabalho em sala de aula com questões de Geometria e, aproximadamente, 80% com questões de álgebra. De forma expressiva (20%), os professores destacam que nas escolas não deixam trabalhar esses conteúdos, porque pedem para priorizar as quatro operações, 10% não consideram importante trabalhar esses conteúdo, 3% não gostam de trabalhar esses conteúdos e 4% não sabem trabalhar esses conteúdos.

Para Zabala (1998) é importante considerar que a elaboração do conhecimento exige o envolvimento pessoal, o tempo e o esforço dos alunos, assim como a ajuda especializada, estímulos e afeto por parte dos professores e dos demais colegas. Ajuda pedagógica ao processo de crescimento e construção do aluno para incentivar os progressos que experimenta

ISBN 978-65-86648-23-2

e superar os obstáculos que encontra. Ajuda necessária, porque sem ela os alunos por si sós dificilmente conseguiriam aprender o mais significativamente possível.(1998,p.97)

De acordo com a pesquisa, para 63% dos professores a formação não lhes deu subsídios necessários para um trabalho com as unidades temáticas apontadas com dificuldades de trabalho. Para Lins (2005), o centro da atividade profissional do professor, é estar atento aos alunos, realizar leituras a respeito, tomar decisões sobre o que está acontecendo e definir o caminho a seguir. Portanto, conforme Skovsmose (2001), pensar a formação docente a partir desse paradigma é propiciar o desenvolvimento de um profissional politicamente crítico, ou seja, aquele que condiciona suas decisões de sala de aula aos seus pressupostos teórico-epistemológicos, assumindo dessa maneira autonomia crítica em sua formação profissional.

Palavras-chave: Olimpíadas de matemática; Percepções professores; Desempenho dos alunos.

Referências: BIONDI, Roberta Loboda; VASCONCELOS, Lígia e MENEZES FILHO, Naercio Aquino. Avaliando o impacto da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) no desempenho de Matemática nas avaliações educacionais. Disponível em: http://virtualbib.fgv.br/ocs/index.php/sbe/EBE09/paper/view/1092/315. Acesso em 12 de setembro de 2009. p. 20.

CEDRO, W.L. O motivo e a atividade do professor de Matemática uma perspectiva histórico-cultural. 2008. 242f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

MACIEL, Marcos Vinícius Milan. GEMaTh - A criação de um Grupo de Estudos Segundo Fundamentos da Educação da Matemática Crítica: uma proposta de Educação Inclusiva. 2008. 135f. Dissertação (mestrado em Educação Matemática) Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRS.

NASCIMENTO. Márcio Góes; OEIRAS. Janne Y. Y. Olímpico: Um Ambiente Virtual para Competições Escolares Via Internet, Belém, PA: UFPa, 2006.

ALVES, W. J. S. O impacto da Olimpíada de Matemática em alunos da escola pública. 2010. 30 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. BALDINO

BRASIL. Avaliação do impacto da olimpíada brasileira de matemática nas escolas publicas - OBMEP 2010. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2011.

OBMEP. Banco de Questões. Disponível em: < http://www.obmep.org.br/banco.htm>. Acesso em: 05 maio 2014.

PAVANELLO, Regina Maria; LOPES, Silvia Ednaira; ARAUJO, Nelma Sgarbosa Roman de. Leitura e interpretação de enunciados de problemas escolares de matemática por alunos do ensino fundamental regular e educação de jovens e adultos (EJA). Educ. rev., Curitiba , n. se1, 2011 .

Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104406020110004000009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 jun. 2014.

Sá, K. K. de. A Olimpíada Brasileira de Física em Goiás Enquanto Ferramenta para a Alfabetização Científica: Tradução de Uma Educação não Formal. Dissertação (Mestrado) — UFG, Goiás, 2009

TURNER, N. D. A historical sketch of olympiads: U.s.a. and international. College Mathematics Journal, v. 16, n. 5, p. 330-335, nov. 1985.

BURIGO, E. Z. Movimento da Matemática Moderna no Brasil: Estudo da Ação e do Pensamento de Educadores Matemáticos nos Anos 60. Dissertação (Mestrado) — UFRGS, Porto Alegre, 1989.

ZUFFI, E. M.; ONUCHIC, L. R. O Ensino-Aprendizagem de Matemática Através da Resolução de Problemas e os Processos Cognitivos Superiores. Unión-Revista Iberoamericana de educação Matemática, Barcelona, n. 11, p. 79-97, setembro, 2007.

Nacarato, A. M.; Mengali, B. L. da S.; Passos, C. L. B. (2009). A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: Tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica.

ISBN 978-65-86648-23-2

Moreira, H., & Caleffe, L. G. (2008). Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2. ed., Rio de Janeiro: Lamparina.

SUDBRACK, E. M. ; COCCO, E. M. Olimpíada de Matemática das escolas públicas e avaliação em larga escala: contribuições à qualidade educativa. Pleiade (Uniamérica) , v. 12, p. 55-71, 2013.

COCCO, Eliane Maria. OBMEP e avaliação em larga escala no município de Frederico Westphalen: discussões e encaminhamentos. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1711-0.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2015.

Zabala, A. (1998). A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda

BACHELARD, G. A Formação do Espírito Científico:contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad: Esteia dos Santos Abreu, Editora Contraponto, 1ª Ed Rio de Janeiro, 1996.

WEISZ, T. & SANCHEZ, A. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Ática, 2002.

LINS, R. C. Matemática, monstros, significados e educação matemática. In: BICUDO, M.A.V.; BORBA, M. C. B. (Orgs.). Educação matemática: pesquisa em movimento. São Paulo: Cortez, 2004. v. 1, p. 92-120.

SKOVSMOSE, O. Educação Matemática crítica: A questão da democracia. Campinas: Papirus, 2001

DANTE, L.R. Didática da Resolução de Problemas de Matemática. 2. ed. São Paulo: Ática,1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Daniela Fátima Dal Pozzo
Nome da Instituição: Universidade de Caxias do Sul

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REFLEXÃO SOBRE A FUNÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA SOB O VIÉS DA PSICOLINGUÍSTICA

Resumo: Por qual motivo, na Educação Básica, os alunos precisam cursar Língua Portuguesa? O que se espera que eles aprendam nessa disciplina sobre o idioma nativo deles? Neste artigo, objetivo discutir, sob o viés da Psicolinguística, sobre a importância do profissional de Letras em compreender o processo de aquisição de língua materna, e como isso pode contribuir para que ele compreenda o processo de aprendizagem e, desse modo, saiba como e o que ensinar nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que é pela língua que o indivíduo exerce a sua cidadania. Diante disso, este estudo tem como metodologia uma revisão bibliográfica, tendo como aporte teórico principalmente Azevedo (2010; 2013) e Pinker (2002).

As crianças aprendem seu idioma nativo interagindo socialmente. Segundo Pinker (2002), bebês demonstram preferências linguísticas e conseguem, inclusive, diferenciar fonemas tendo meses de vida. Além disso, crianças percebem que a língua possui regras próprias sem que ninguém diga ou explique isso a elas. Apesar de cometerem "erros", eles têm lógica: a criança generaliza em excesso. O autor também diz que os "erros" mais cometidos por crianças são os que se referem às irregularidades da língua. Se elas não se lembram da conjugação de um verbo irregular, elas conjugar-lhe-ão com base na forma regular, por uma questão de generalização: o que é comumente mais usado preenche o 'vazio' do que não o é. A memória é falível, logo uma criança busca estratégias para poder dizer o que ela quer que seja dito. Ela tende a esquecer o que não usa com muita frequência.

Os aprendizes já chegam na escola sabendo falar, criando discursos complexos, fazendo ironias, podem não saber todas as regras de sua língua, porém sabem usá-la e sabem aplicar algumas dessas regras. Não precisam saber a história de sua língua materna para falá-la. Consoante a isso, "o locutor ordinário não é um estudioso, mas, mesmo assim, ele sabe falar" (NORMAND, 2009, p. 45, grifos da autora).

O ensino, na escola, normalmente é voltado para o da gramática. É comum os alunos decorarem essas regras, porém, decorar não significa ter efetivamente compreendido (ASUBEL, 2000). Segundo Azevedo (2010), aprender consiste em transformar as informações recebidas em conceitos; esses conceitos são usados para construir conhecimentos, para, em seguida, por meio do desenvolvimento de competências, habilidades e valores, constitui-los em saber e, então, virar aprendizagem, que é a interconexão de tudo. Decorar conceitos não é necessariamente aprender.

Diferentemente de outras disciplinas nas quais são ensinados conceitos, a função do professor de língua é diversa: ele precisa auxiliar o aluno no desenvolvimento de habilidades de produção e compreensão de discursos, orais ou escritos, ou seja, ensinar a língua em uso para torná-lo proficiente no seu idioma nativo. Desse modo, para Azevedo (2016, p. 49): "o professor de língua tem por profissão auxiliar no processo de qualificação e aprimoramento dos diferentes usos linguísticos que seus estudantes fazem e poderão vir a fazer".

ISBN 978-65-86648-23-2

Diante disso, torna-se relevante refletir sobre o ensino e a aprendizagem. A partir desta revisão, pode-se dizer que se o docente compreende como o aluno aprende, ele sabe o que/como ensinar, uma vez que entende o processo de aprendizagem do aluno. No que concerne ao ensino de língua, é preciso entender como ocorre a aquisição da língua materna, para saber o que o aprendiz precisa desenvolver: habilidades de compreensão e de produção de discursos, ele não precisa formar conceitos. Cabe ao linguista, estudioso de línguas, explicar os fenômenos linguísticos, tanto é que a gramática é um constructo teórico criado por ele; quanto ao professor de língua, cabe a ele ajudar os aprendizes no desenvolvimento de habilidades de produção e compreensão de discursos, sejam escritos, sejam orais. Isto é, ensinar a língua em uso. Será que, muitas vezes, o professor não confunde o aluno, o usuário da língua, com um linguista, ou seja, como um estudioso de línguas? Por isso é tão importante para a prática docente saber como o aluno aprende para, desse modo, saber como e o que ensinar.

Palavras-chave: Ensino, aprendizagem, língua, psicolinguística.

Referências: AUSUBEL, David Paul. The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view. New York: Springer Science+business Media Dordrecht, 2000.

AZEVEDO, Tânia M. de. Transposição didática de gêneros discursivos: algumas reflexões. Desenredo (Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo) - v. 6 - n. 2 - p. 198-214 - jul./dez. 2010. Disponível em: http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/1716. Acesso em: 25 maio 2019.

AZEVEDO, T. M.. Por uma aprendizagem significativa da língua materna: o ensino fundamentado em Saussure e Ausubel. Nonada: letras em revista, v. 1, p. 191-212, 2013. Disponível em: https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=nonada&page=article&op=view&path%5B%5D=626&path%5B%5D=407. Acesso em: 3 maio 2019.

AZEVEDO, T. M.. Encadeamentos argumentativos, relações sintagmáticas e associativas: reflexões sobre o ensino da leitura. Antares: Letras e Humanidades, v. 8, p. 48-65, 2016. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/4398. Acesso em: 15 abr. 2019.

MAURO, Tullio de. L'educazione linguistica democratica. Bari: Laterza, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/familia/Downloads/Tullio%20De%20Mauro%20-%20L'educazione%20linguistica%20democratica-Laterza%20(2018).epub. Acesso em: 21 jun. 2019.

NORMAND, Claudine. Saussure. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. 184 p. Tradução de: Ana de Alencar e Marcelo Diniz.

PINKER, Steven. Bebê nasce falando: Descreve o céu. In: PINKER, Steven. O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 333-378.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: SILVA, Géssica Candal; ALVES, Bruna Ribeiro Carvalho; LOPES, Tatiana da Silva; CAPRINI, Jessica Cremonini; BERNARDES, Natália Ribeiro; TEIXEIRA, Cíntia Cristina Lima; ASSUNÇÃO, João Paulo Petri
Nome da Instituição: 1.Graduanda em Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo
2. Graduanda em Ciências Biológicas do Centro Universitário São Camilo
3. Doutora em Genética e Melhoramento de Plantas. Centro Universitário São Camilo.
4. Mestranda em educação. SEDU e UFES
5. Doutora professora. Centro Universitário São Camilo.
6. Coordenadora do Curso de Ciências Biológicas e do Programa Residência Pedagógica. Centro Universitário São Camilo.
7. Mestre em educação em ciências e matemática. IFES.

EFEITO DO 2,4-D NO ALONGAMENTO DE RAÍZES DE CUCUMIS SATIVUS ANALISADA EM AULAS PRÁTICAS DE FISIOLOGIA VEGETAL

Resumo: Dentro das Ciências Biológicas praticamente todos os conteúdos programáticos apresentam vocábulos difíceis com significados complexos, termos técnicos, além dos nomes científicos, sendo assim, muitos alunos demonstram dificuldade e desinteresse pelas disciplinas de Ciências ou Biologia, tais fatores ainda contribuem para a reprovação. (LARA; SCHIMIN, 2015). Um dos conteúdos da Biologia vem tratar dos hormônios vegetais que são compostos orgânicos, também classificados como fitormônios, produzidos naturalmente pelas plantas, desempenhando uma grande importância em vários aspectos do desenvolvimento e regulação do crescimento vegetal (SADO, 2009). Reguladores de crescimento podem ser sintetizados artificialmente, no entanto, desempenham "ações similares aos hormônios vegetais conhecidos (auxinas, citocinas, giberelinas, inibidores e etileno)", segundo Vieira et. al (2010). Dentre os cinco hormônios principais produzidos pelos vegetais, destaca-se a auxina, tanto pela sua condição histórica de descobrimento como a função que desempenha, segundo Quirino (2010) "as auxinas podem ser sintetizadas artificialmente e são bastante utilizadas comercialmente na agricultura", e dentre os diversos tipos existentes vale destacar o 2,4- D, que utilizado sob concentração ideal pode promover a iniciação e alongamento radicular precoce nos vegetais (VIEIRA et. al, 2010). Para a apropriação de tais conhecimentos se encontra como umas das principais ferramentas a experimentação, a qual contribui para uma melhor qualidade no ensino de ciências, pois tal facilita a significação dos conhecimentos, partindo do pressuposto da criação de hipóteses apoiada nos conhecimentos prévios dos alunos e as evidencias experimentais, contribuindo, também, para o desenvolvimento crítico dos alunos (MARANDINO, SALLES, FERREIRA, 2009). Sendo assim, o presente trabalho traz como objetivo avaliar o efeito de concentrações crescentes da auxina sintética 2,4-D no alongamento de raízes de Cucumis sativus juntamente com os alunos no 2° Ano do Ensino Médio da escola EEEFM "Cel Antônio Duarte", explicando as causas e os efeitos de determinado fenômeno através da compreensão do que está acontecendo por meio dos métodos experimentais, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Para o seu desenvolvimento, livros, sites e artigos foram utilizados como fonte de pesquisas bibliográficas, os quais abordam questões voltadas à temática, no que se refere a conceitos de alguns termos e ao crescimento normal ou prejudicado de uma planta. Para a aplicação da prática foi realizado um conjunto de processos metódicos de investigação, tendo como material utilizado sementes de pepino sem tratamento, frágua graduada, papel de filtro ou mata-borrão, pipetas de 5 e 10 ml, 18 placas de Petri, tampão fosfato pH 6,0 (10mM) e solução mãe de 2,4-D a 1000mg 1-1 preparada em

ISBN 978-65-86648-23-2

tampão fosfato. A partir da solução mãe de 2,4-D (1000 mg l-1) foi preparado, em tampão, as seguintes soluções: A- Tampão (controle); B- 10-3 mg l-1 de 2,4-D - 0,00; C- 10-2 mg l-1 de 2,4-D - 0,01; D- 10-1 mg l-1 de 2,4-D - 0,,; E- 1 mg l-1 de 2,4-D- 1; F- 10 mg l-1 de 2,4-D-10. Foram realizadas duas repetições de cada tratamento (soluções) para um resultado mais exato. No fundo de cada placa de Petri foram colocados dois discos de papéis de mata-borrão e dispostos acima dos discos seis sementes de pepino não tratadas. Após, foi colocado 5 ml de cada solução nas respectivas placas sinalizadas com a letra de cada tratamento. Após a montagem das repetições os conjuntos foram colocados em local escuro e ao final de duas semana as sementes foram removidas para medição do comprimento da parte radicular e aérea de cada plântula com aproximação de centímetros. Após o período de análise pré- determinado, verificou- se com os alunos a distribuição do sistema radicular e o crescimento da parte aéra a partir da germinação da semente de Cucumis sativus. Foi possível observar que, apesar de médias um pouco diferentes na mesma concentração entre o primeiro e segundo experimento, não houve grandes variações entre todas as concentrações, isso porque talvez a diferença na quantidade das concentrações não tenha sido tão relevante. Conforme Radmann, Fachinello e Peters (2002, p. 624), “tipos e concentrações de auxinas são as variáveis que mais influenciam no enraizamento”, o que dependem de diversos fatores desejados. E dentre os reguladores de crescimento, o mais indicado para a indução do crescimento da parte aérea e de raízes é o 2,4- D, que associado a outros nutrientes promovem a suspensão celular (SADO, 2009). No experimento realizado, notou- se um melhor desenvolvimento da parte aérea do C. sativus em solução com concentração (10-1 mg L-1 de 2,4- D) e uma maior redução sob concentração de (10 mg L-1 de 2,4- D). Apesar de médias um pouco diferentes na mesma concentração entre o primeiro e segundo experimento, não houve grandes variações entre todas as concentrações. Sendo assim, torna-se possível afirmar que quaisquer umas das concentrações são aplicáveis e não causam danos de inibição do desenvolvimento de nenhuma das partes da planta. O crescimento do sistema radicular pode “influenciar a absorção de nutrientes e a eficiência no uso da água, assim como afetar a participação de assimilados entre a parte aérea e as raízes” (FERNANDES et al., 2005, p. 52). Em virtude disso, foi possível estabelecer que na raiz, quanto maior a concentração de auxina menor será o seu desenvolvimento radicular, influenciando a parte aérea da planta. Em relação à concentração ideal para a germinação da semente, o desenvolvimento da mesma pode ser considerado satisfatório, já que os resultados obtidos aproximaram- se ou superaram o resultado atingido na solução controle. Vale destacar que apesar dos significados complexos, termos técnicos provocarem o desinteresse pela teoria, o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem foi bem mais ativo, sendo perceptível a significação do conhecimento ali adquirido. Em vista disso é possível afirmar que a experimentação auxilia no problema de baixa aprendizagem, já que muitos alunos tem maior facilidade e interesse em aprender visualizando.

Palavras-chave: Fisiologia Vegetal, Experimentação, Hormônio, Ciências.

Referências: FERNANDES, Adriano C. et al. Crescimento inicial da parte aérea e do sistema radicular de três cultivares de alfafa. R. Bras. Eng. Agríc. Ambiental, Campina Grande, v.9, n.1, p.51-56, 2005.

LARA, Maria Olanda Nunes Bonfim de; SCHIMIN, Eliane Strack. Os Desafios da Escola pública paranaense na perspectiva do Professor PDE. Paraná: Governo do Estado, 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_bio_artigo_maria_olanda_nunes_bonfim.pdf>. Acesso em: 06 out. 2018.

MARANDINO, Martha; SALLES, Sandra Escovedo; FERREIRA, Marcia Serra. Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos. São Paulo: Cortez, 2009.

ISBN 978-65-86648-23-2

QUIRINO, Zelba Glebya Maciel. Fisiologia Vegetal. In: GUERRA, Rafael Angel

Torquemada. Cadernos Cb Virtual 5. João Pessoa: Ed. Universitária, 2010. P. 363- 422.

RADMANN, Elizete Beatriz; FACHINELLO, José Carlos; PETERS, José Antonio. Efeito de auxinas e condições de cultivo no enraizamento in vitro de porta-enxertos de macieira 'm-9'1. Rev. Bras. Frutic., Jaboticabal - SP, v. 24, n. 3, p. 624-628, Dez. 2002.

SADO, Monaly. Efeito do 2,4-D na calogênese de Senna (DC) Irwin et Barn (Leguminosae) spectabilis e seus compostos de reserva. 2009. 89f. Dissertação (Mestrado em biodiversidade vegetal e meio ambiente)- Instituto de Botânica da Secretaria de Estado do Meio Ambiente, São Paulo, 2009.

VIEIRA, Elvis Lima et. al. Manual de fisiologia vegetal. São Luís: EDUFMA, 2010, 230p.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Caroline klafke, Malcus Cassiano Kuhn
Nome da Instituição: Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul Câmpus Lajeado

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DA LÓGICA E DA CRIATIVIDADE EM MATEMÁTICA: UMA ANÁLISE DOS RESULTADOS DA OBMEP NÍVEL A APLICADA EM 2018

Resumo: O presente estudo propõe uma reflexão sobre o ensino da lógica e da criatividade no Componente Curricular de Matemática, no 5º ano do Ensino Fundamental, a partir da análise de resultados da prova da Olimpíada Brasileira de Matemática OBMEP - Nível A, em sua primeira edição, aplicada em 2018, em 34 escolas estaduais do Vale do Taquari. Segundo dados fornecidos pela 3ª Coordenadoria Regional de Educação (3ª CRE), em 2018, 1167 estudantes estavam matriculados na rede estadual nas turmas de 5º ano do Ensino Fundamental, das escolas de abrangência da 3ª CRE. Destes, 930 estudantes entregaram o cartão resposta da OBMEP para a referida instituição. Para a pesquisa, foram analisados 757 cartões respostas, o que corresponde a 81% dos cartões entregues. Os dados foram coletados através da análise individual de cada cartão, sendo computadas apenas as respostas que o estudante não acertou. Os cartões resposta fazem parte integrante da prova desenvolvida e disponibilizada pela equipe da OBMEP, sendo compostos por 20 questões. As questões com 50% ou mais de erros foram analisadas para verificar o conhecimento matemático abordado em cada uma delas. Na sequência, buscou-se conferir se o conhecimento em cada questão está sendo contemplado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, na Área de Conhecimento da Matemática, nos anos iniciais do Ensino Fundamental - tanto em suas Habilidades, como nas Unidades Temáticas e Objetos do Conhecimento. Ao considerar o erro como elemento do processo de aprendizagem, objetivou-se não apenas constatar o que o estudante não sabe, mas entender como aprende e compreende, evidenciando, para o professor, uma ferramenta para diagnosticar os obstáculos provenientes da metodologia aplicada, bem como perceber o nível de desenvolvimento do conhecimento do estudante (limitações de desenvolvimento ou erros de concepções sobre um determinado conhecimento). Á medida que avançamos no tempo, a visão negativa de fracasso em relação ao erro deu origem a uma abordagem importante para discussão. Contribuições, como as teorias de Piaget, foram imperativas para refletirmos sobre a importância do erro e suas implicações na aprendizagem, mudando o ponto de vista sobre o erro. Se antes os erros eram considerados como sendo negativos e os acertos como positivos, hoje, o erro nos possibilita repensar e reconsiderar a aprendizagem. Nesse contexto, La Taille (1997) acrescenta que, de pecado capital da aprendizagem, o erro ganhou certa nobreza, demonstrando sua função e utilidade. Sob esse olhar, o erro passa a ser considerado como parte do processo de aprendizagem. No entanto, o autor afirma que nem sempre é fácil avaliar a origem de um erro, a qual pode decorrer de esquecimento, dificuldades com a linguagem ou até mesmo da falta de conhecimento sobre o assunto. Nessa perspectiva, o papel o professor é indispensável para constatar sua importância: “o erro somente pode ser profícuo ponto de vista diagnóstico se o professor tiver instrumentos ricos para avaliar sua qualidade, seu “quilate”” (LA TAILLE, 1997, p. 31). Ao atentar para o erro cometido pelo estudante, como uma fonte de diagnóstico e de avanços no desenvolvimento da aprendizagem, ele não se torna uma punição. Ao contrário, uma oportunidade de repensar e aprender com o mesmo.

ISBN 978-65-86648-23-2

Dessa forma, podemos entender que, muitas vezes, o erro acontece por falta de concentração ou distração, e não pela falta de aprendizagem de fato. O professor deve ter clareza sobre o erro, para poder avaliar a dificuldade real do estudante e, a partir disto, ajudá-lo na construção de hipóteses mais coerentes e adequadas para cada situação, colaborando para a construção de uma aprendizagem significativa. É imperativo salientar que o erro nem sempre deve ser visto como uma falha ou fracasso do estudante, mas como uma fonte de reflexão sobre a prática docente, uma vez que nem todos os estudantes aprendem da mesma forma e nem toda a metodologia aplicada pelo professor é de entendimento de todos ou abrange todas as habilidades necessárias para desenvolver o que é proposto. O presente estudo ainda se encontra em processo de desenvolvimento, mas algumas constatações já estão aparecendo, como questões com 86%, 73%, 70% de erros, o que faz refletir sobre como o professor oportuniza aos estudantes, em suas aulas, o desenvolvimento de habilidades matemáticas que contemplem a lógica e a criatividade, bem como a presença ou não de alguma fragilidade na metodologia de ensino Neste contexto, os resultados verificados na pesquisa servirão de fonte de planejamento de ações pedagógicas e de gestão, de modo a subsidiar o enfrentamento das dificuldades identificadas nas análises dos cartões resposta, bem como o papel do professor para uma aprendizagem significativa, motivadora e instigante, desenvolvendo a autonomia, a perseverança e o protagonismo na busca de soluções.

Palavras-chave: matemática; olimpíada, erro; ensino; aprendizagem.

Referências: BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. MEC, Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 27 jun. 2019.

LA TAILLE, Yves Joel Jean Marie Rodolphe de. O erro na perspectiva piagetiana. In: Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS. OBMEP 2018. Disponível em: http://www.obmep.org.br. Acesso em: 27 jun. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Adriana Breda
Nome da Instituição: Universitat de Barcelona

SIGNIFICADOS SOBRE A DIDÁTICA DA MATEMÁTICA ATRIBUÍDOS POR FUTUROS PROFESSORES: O CONTEXTO DO BRASIL, CHILE E EQUADOR

Resumo: Nos programas de formação de professores de matemática, entre outras diretrizes, é necessário promover com os futuros professores uma discussão sobre o que é a Didática da Matemática (DM), a que essa área de conhecimento é dedicada e quais são as questões que ela deve responder. Esse tipo de discussão é importante para fomentar no futuro professor a reflexão sobre a importância dessa área, gerando nele uma visão mais ampla sobre o assunto e, consequentemente, uma atitude de pesquisador enquanto professor de matemática em formação.

Este trabalho tem como objetivo mostrar o que trinta e quatro futuros professores de matemática, pertencentes a universidades de três países diferentes (Brasil, Chile e Equador), entendem por Didática da Matemática. Marco teórico:

Desde a sua criação, a pesquisa na Didática da Matemática foi modelada pelo campo da pesquisa educacional, que mudou o foco das especulações filosóficas iniciais - o ensino da matemática como uma arte do ensino, Steiner (1985) e Brousseau (1989) - por uma abordagem de tipo científica. Esta abordagem é classificada em: a) concepção multidisciplinar aplicada - serve para instruir os ensinos necessários para a formação profissional de professores e como campo de pesquisa levado a cabo sobre o ensino, tomando em consideração disciplinas científicas como psicologia, pedagogia, sociologia, semiótica, etc. -; b) concepção autônoma - concepção fundamental da própria disciplina, matemática -. As concepções apresentadas levam à compreensão do DM como disciplina científica ou técnica, dotada de aspectos metodológicos, que servem para explicar e / ou descrever como são realizados os processos de ensino e aprendizagem de matemática, sem se referir a aspectos prescritivos e / ou valorativos.

Por outro lado, Godino (2006) defende que a DM é uma disciplina científica que consiste em três campos principais: a) Tecnologia didática, que visa desenvolver materiais e recursos, utilizando o conhecimento científico disponível. Essa mesma ideia foi discutida por Brousseau (1989), que aponta que o DM é um conjunto de técnicas de ensino que inclui o estudo, produção e manutenção de objetivos de ensino, critérios de avaliação, desenho curricular, materiais adotados para uso, entre outros; b) Pesquisa científica, que busca entender o funcionamento do ensino de matemática como um todo e; c) A ação prática e reflexiva sobre os processos de ensino e aprendizagem da matemática. Para este autor, esses três campos se concentram no funcionamento dos sistemas de ensino e têm um objetivo final: a melhoria do ensino e da aprendizagem da matemática.

Godino, Batanero e Font (2019) consideram que a DM possui caráter científico e tecnológico, demonstrando assim uma ampla concepção do DM como disciplina científica, uma vez que deve considerar que deve abordar questões teóricas do próprio conhecimento matemático (suas características ontológicas, questões epistemológicas, semióticas), descritivas, explicativas e preditivas (relações das questões teóricas do conhecimento matemático com os processos de ensino e aprendizagem), típicas do conhecimento científico, e também questões prescritivas e avaliativas, características do conhecimento tecnológico.

ISBN 978-65-86648-23-2

As ideias apresentadas nos levam a classificar os diferentes entendimentos teóricos relacionados ao DM. O primeiro é entender o DM como uma arte de ensinar, a qual descaracteriza todo e qualquer aspecto científico da disciplina; o segundo é entender a DM como uma disciplina científica baseada em métodos e teorias que nos ajudam a descrever e explicar como o conhecimento matemático é gerado e como os processos de ensino e aprendizagem são desenvolvidos e; O terceiro é entender a DM como uma disciplina técnica que visa melhorar os processos de ensino e aprendizagem da matemática. Metodologia:

Este estudo foi realizado com trinta e quatro (futuros professores) que estão cursando graduação em Educação Geral Básica com menção em Matemática e Licenciatura em Matemática em três países diferentes: Brasil, Chile e Equador. Os alunos da Educação Geral Básica mencionados são de uma universidade chilena público-privada e de uma universidade pública equatoriana. Os alunos da Licenciatura em Matemática são de uma universidade pública brasileira. Os alunos já cursaram disciplinas de pedagogia e fizeram estágios nas escolas. Para analisar a questão relacionada ao que os futuros professores entenderam como Didática da Matemática, levamos em consideração as categorias apresentadas na seção DM, presente no referencial teórico. Ou seja, as respostas dos futuros professores foram categorizadas de acordo com os diferentes entendimentos acerca a DM: arte do ensino, disciplina científica e / ou disciplina tecnológica. Resultados: Ao analisar as respostas dos 34 professores sobre o significado que atribuem ao DM, observamos que 28 deles entendem a DM como uma disciplina tecnológica, ou seja, como um conjunto de técnicas, procedimentos e recursos que servem para melhorar o ensino e a aprendizagem da matemática,

Entendo que o ensino de matemática se refere a como e com o qual o ensino e a aprendizagem de matemática podem ser aprimorados e os alunos podem entender mais facilmente o conteúdo. Entendo também que essas são estratégias que podem ser aplicadas dentro da sala de aula e que respondem às necessidades dos alunos. (Estudante 1, Equador).

Três a entendem como uma arte de ensinar, sem considerar o aspecto científico ou tecnológico da disciplina.

A didática é uma arte e, em matemática, é uma arte de alcançar os alunos de maneira compreensível. (Estudante 5, Equador).

Apenas três futuros professores a entendem como uma disciplina científica que se preocupa, além das técnicas, procedimentos e recursos, no estudo dos processos de ensino e aprendizagem da matemática.

A Didática da Matemática é o processo de estudo do ensino-aprendizagem junto com a pedagogia e psicologia. Entende-se pela teoria e prática onde leva o aluno a pensar, criar e construir. (Estudante 1, Brasil).

O ensino da matemática refere-se ao estudo dos processos de ensino e aprendizagem das ciências matemáticas. (Estudante 6, Equador)

É uma disciplina que tenta explicar situações como a resolução de problemas em matemática. (Estudante 5, Chile).

Além da classificação atribuída pelos futuros professores sobre DM, observamos que as respostas são muito semelhantes nos três países que participaram da pesquisa. Ou seja, dos 17 participantes brasileiros, 14 assumem que a DM é uma disciplina técnica, 2 a consideram uma arte de ensinar e uma a considera uma disciplina científica. Por outro lado, dos 9 participantes da Universidade do Equador, 7 consideram a DM como uma disciplina técnica, 1 a considera

ISBN 978-65-86648-23-2

uma arte de ensinar e um a considera uma disciplina científica. Por fim, dos 8 estudantes da universidade chilena, 7 consideram a DM uma disciplina técnica e um a considera uma disciplina científica. Considerações finais: Os resultados apresentados nesta pesquisa nos levam a refletir sobre algumas das deficiências que temos nos programas iniciais de formação de professores. Discutir o problema da DM, o que ela pretende e que perguntas ela deve responder é o primeiro passo para descobrir quais conhecimentos e habilidades são considerados úteis para o desenvolvimento da atividade profissional que deve ter um futuro professor de matemática.

Palavras-chave: Formação de Professores, Didática da Matemática.

Referências: Brousseau, G. (1989). La tour de Babel. Etudes en Didactique des Mathématiques. Article occasionnel n. 2. IREM de Bordeau.

Godino, J. D. (2006). Presente y futuro de la investigación en didáctica de las matemáticas. XXIX Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu, Minas Gerais, 15-18 outubro, 2006, 1-18.

Godino, J. D., Batanero, C., Font, V. (2019). The Onto-semiotic Approach: implications for the

prescriptive character of didactics. For the Learning of Mathematics, 39(1), 37-42.

Steiner, H.G. (1985). Theory of mathematics education (TME): an introduction. For the Learning of Mathematics, 5 (2), 11-17

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Ana Paula Krein Müller, Marli Teresinha Quartieri
Nome da Instituição: Univates

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS PARA O USO DE RECURSOS DIDÁTICOS

Resumo: É amplamente reconhecida a importância da utilização de diversos recursos didáticos e de atividades experimentais na aprendizagem da matemática e das ciências. Vários estudos mostram que a integração de recursos e de atividades experimentais, desde os primeiros anos de escolaridade, contribuem para despertar o interesse dos jovens para a matemática e as ciências, mas acima de tudo promovem aprendizagens mais significativas.

Percebe-se a presença cada vez mais acentuada da ciência e da tecnologia inseridas no cotidiano da população. Em virtude desse avanço acelerado dos meios de informação e comunicação e pela grande produção de conhecimentos científicos e de inovações tecnológicas, se torna necessária a reestruturação de processos de ensino e aprendizagem que visem à apropriação de conhecimento científico e tecnológico pela comunidade escolar, iniciando na escola essa formação e buscando utilizá-la para o desenvolvimento da opinião e consciência crítica dos cidadãos.

Neste sentido, o ensino de Ciências Exatas na escola é de vital importância e pode ter seus resultados potencializados se ampliar sua ação desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. Percebe-se que a realização de práticas pedagógicas que envolvem o uso de recursos tecnológicos e experimentais nos Anos Iniciais, não são atividades muito comuns nas escolas, conforme apontado por Costa (2015, p. 30): "A falta de formação continuada para os professores fazerem uso adequado dos equipamentos de informática também é um grande desafio para o uso da tecnologia na sala de aula"

Neste estudo, analisamos o impacto de um curso de formação continuada, envolvendo doze professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental, que teve como propósito promover a integração de recursos tecnológicos e de atividades experimentais na aprendizagem da matemática e ciências.

Desenvolvimento Profissional em Grupo Colaborativo

A formação de um professor não se conclui na formação inicial, sendo que, na maioria das vezes a aprendizagem e a prática docente vai se aprimorando nas situações diárias que exigem um desenvolvimento amplo não apenas de conhecimentos, mas de atitudes, valores e também de trabalho colaborativo. Assim, a formação dos professores está relacionada com o desenvolvimento profissional do docente, e de acordo com Garcia (1999) existe a ideia de evolução e continuidade do aperfeiçoamento dos professores. O autor também destaca os principais elementos que levam ao aprimoramento dos professores: interatividade, integração, continuidade, potência, participação, coerência, atividade e flexibilidade.

É neste processo que os professores precisam estar abertos a mudanças, objetivando rever, renovar e ampliar seus conhecimentos, buscando de forma individual ou coletiva atingir melhoria nos processos de ensino e de aprendizagem do ambiente escolar a qual está inserido. Ademais, acredita-se que o professor se desenvolve profissionalmente quando consegue compartilhar conhecimentos, experiências com os outros colegas, buscando sempre melhorar suas práticas pedagógicas.

ISBN 978-65-86648-23-2

Assim, quando se pretende promover uma formação que busca o desenvolvimento profissional do professor deve-se ter o cuidado de não simplesmente acumular teorias e conhecimentos, mas também a preocupação de propor práticas investigativas que levem o professor a refletir sobre sua prática. Neste sentido, Nóvoa (1995, p. 27) afirma que a formação precisa promover "a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas".

Metodologia:

O propósito do curso de formação continuada foi provocar discussões e reflexões sobre a utilização de recursos tecnológicos e atividades experimentais na prática pedagógica dos participantes. Para isso foram ofertados dez encontros, durante o ano de 2018, sendo que nestes, os professores e a pesquisadora buscavam compartilhar atividades, promover estudos e discussões sobre a temáticas para no ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais. Ademais, houve momentos de planejamento e exploração de atividades envolvendo tais recursos.

Participaram doze professores da escola que possuem formação para atuar com alunos dos Anos Iniciais, sendo que destes, seis estão atuando em turmas dos Anos Iniciais e as outras seis são profissionais que atuam na supervisão, orientação, sala de recursos com alunos deste nível de ensino. Como coleta de dados foram utilizados o diário de campo da pesquisadora e dos participantes, filmagem e gravação das discussões no decorrer dos encontros.

Resultados e Considerações

No decorrer dos encontros de formação percebeu-se o envolvimento dos professores na realização das atividades propostas, além do entusiasmo entre um encontro e outro, esperando sempre ansiosas pelo próximo encontro. Uma professora que não estava participando dos encontros, porém com os comentários dos colegas sobre os momentos de formação, começou a participar. Uma das professoras participantes destaca que "Através das vivências proporcionadas e da troca de ideias, podemos ampliar o nosso trabalho, no sentido de propiciar novas experiências aos nossos alunos". Outra professora destacou que os encontros foram "Momentos de reflexão, construção de conhecimentos, descobertas, [...] aprendizagem no sentido de construção de conhecimento.

Salienta-se que as professoras perceberam que atividades simples podem ser utilizadas para abordar os temas de ciências e instigar os nosso alunos a investigar e pesquisar diferentes questões que surgem. Conforme a avaliação de uma das professoras após um dos encontros que expressou: Ótimas oportunidades para inovar as práticas pedagógicas docentes, [...] momento maravilhoso de compartilhamento de saberes entre professores. As reuniões pedagógicas nas escolas deveriam ser assim. Momentos significativos de trocas de aprendizado. Sigo na certeza de que os grupos colaborativos podem contribuir para a formação continuada dos docentes e para a qualificação do trabalho realizado junto aos alunos.

Alguns professores comentaram que as reuniões pedagógicas realizadas nas escolas deveriam seguir a mesma metodologia de estudo que foi utilizada durantes os encontros de formação. As professoras ainda destacaram a importância do planejamento de atividades em conjunto, e consideram a troca das conhecimentos entre colegas como uma metodologia de compartilhamento de aprendizagens.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: Formação de professores, Grupo colaborativo, Anos Inicias, práticas pedagógicas.

Referências: COSTA, Luciana Mendes da. A importância do uso da informática no processo ensino aprendizagem da matemática. 2015. 114 p. Relatório do Estágio Supervisionado III. Faculdade de Itapiranga, Itapiranga, SC, 2015.

GARCIA, Carlos Marcelo. Formação de professores: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.

HARGREAVES. A. The emotional practice of teaching. Teaching and Teacher Education, 14(8), p. 835-854, 1998.

NÓVOA, António (org.) Profissão Professor. Colecção Ciências da Educação, n 3. Porto: Porto Editora, 2ª ed. 1995.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Daniel Marques Costa
Nome da Instituição: Univates

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA FORMAÇÃO DOCENTE DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAPÁ

Resumo: O presente resumo está relacionado à pesquisa denominada "A educação especial na formação docente do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá (UEAP)", sendo que esta vincula-se ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino da Universidade do Vale do Taquari (Univates), encontrando-se, atualmente, em fase de andamento que antecede à qualificação. Tal estudo parte do pressuposto de que formação docente precisa ser compatível com a realidade social, política e econômica, comprometendo-se com a construção de perspectivas que se alinhem com a inclusão social (VEIGA, 2009), pois quando o que se busca é a oferta de uma escola inclusiva, a preocupação com a formação docente se faz necessária. O objetivo dessa investigação científica é analisar como se dá a formação ofertada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá no que se refere à educação especial, tendo como um de seus principais objetivos específicos identificar os impactos dessa formação na atuação profissional dos egressos do referido curso. Para Carneiro (2013) nós ainda enfrentamos grandes problemas para implantar e implementar políticas e ações institucionais e pedagógicas inclusivas no sistema educacional. E, dentre esses problemas, ele faz destaque à reduzida compreensão da educação inclusiva e dos mecanismos de funcionamento de uma educação para todos por parte dos professores recém-formados. Desse modo, de acordo Corrêa e Behrens (2014), a formação docente precisa ser reconstruída a partir do entrelaçamento de inovadas abordagens pedagógicas, rompendo, então, com os paradigmas conservadores que desvinculam as possibilidades de significação entre o espaço escolar e a realidade social. Diante disso, diversas são as vivências do contexto educacional que precisam ser ressignificadas, principalmente aquelas que se baseiam em práticas estratificadas e excludentes, como é caso de algumas que frequentemente ocorrem na educação de alunos público-alvo das práticas de educação especial no ambiente regular de ensino. Alunos que, conforme Baptista, Caiado e Jesus (2010), têm acesso à escola, porém nela não são incluídos. Esta investigação se aproximará das propostas metodológicas do estudo de caso (GIL,2008), valorizando os fundamentos da abordagem qualitativa (TRIVIÑOS, 1987). O campo de investigação será o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá. A população investigada será composta por 3 (três) acadêmicos recém-formados em Pedagogia pela UEAP e que, atualmente, exercem a docência e zelam pela aprendizagem de alunos da educação especial, incluindo, ainda, 4 (quatro) professores efetivos do referido colegiado. Para a coleta de dados, serão utilizados os instrumentos técnicos a seguir: pesquisa documental do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), a fim de analisar como a educação especial figura nesse documento, em termos de objetivos de ensino, perfil do egresso, disciplinas relacionadas, dentre outros; entrevistas semiestruturadas com os egressos do curso e com os docentes do colegiado de Pedagogia, bem como o uso de narrativas desses egressos acerca das práticas e experiências na educação especial, vividas durante o curso superior e em sua atuação profissional. Para análise e interpretação dos dados, será feita uma aproximação com a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2009), a fim de permitir a descrição sistemática

ISBN 978-65-86648-23-2

dos conteúdos manifestados, validando, dessa forma, as inferências dos dados coletados. Assim, espera-se, com os dados coletados, evidenciar as características e o perfil formativo do curso analisado e, especialmente, identificar as influências e os efeitos dessa formação na atuação profissional dos egressos investigados, buscando, assim, ampliar os espaços de reflexão e estudos sobre a formação docente e a educação especial, levando em consideração que a constituição docente é um processo permanente, que não começa e nem se encerra na universidade e que, segundo Tardif (2014), está assentado em transações constantes entre o que o professor é (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal dele etc.) e o que ele faz.

Palavras-chave: Inclusão, educação especial, formação de professores.

Referências: BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Katia Regina; JESUS, Denise Meyrelles (org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2009.

CARNEIRO, Moaci Alves. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2013

CORRÊA, Barbara Raquel; BEHRENS, Marilda Aparecida. Ser professor: teoria e prática numa nova visão paradigmática. In: FERREIRA, Jacques de Lima (Org.). Formação de professores: teoria e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos. A aventura de formar professores. Campinas: Papirus, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Carmel Cristina Chaves dos Reis Barros (autor)
Daniel Marques Costa (co-autor)
Nome da Instituição: Univates

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO TURNO DA NOITE: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELÉM DO PARÁ

Resumo: Este resumo, oriundo da pesquisa científica em andamento, vinculado ao curso de mestrado em ensino da Universidade do Vale do Taquari (Univates) tem como temática "O Atendimento Educacional Especializado na Educação de Jovens e Adultos do turno da noite: um estudo de caso em uma escola pública de Belém do Pará" e parte do pressuposto de que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), institucionalizado pelo Decreto nº 6.571 e substituído pelo Decreto 7.611/2011 tem o dever de garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, incluindo, dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo dessa pesquisa é compreender o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado na Educação de Jovens e Adultos da Escola de Ensino Fundamental Jarbas Passarinho, localizada no Estado do Pará, buscando assim, descrever os impactos do AEE no processo de inclusão escolar desses jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade aos estudos nos ensinos fundamental e médio na idade certa. Para isso, os fundamentos teóricos desse estudo estão relacionados ao atendimento educacional especializado (SARTORETTO, 2010) e (BEDAQUE, 2014), dentro da modalidade de educação de jovens e adultos (ARROYO, 2005). Desse modo, levando em consideração a importância de se ter um AEE atuante na escola e pensando na efetivação da inserção desse público no ambiente escolar, pergunta-se como ele acontece na EJA, que é uma modalidade ofertada ao público de jovens e adultos que não concluiu seus estudos de ensino fundamental e médio na idade certa, tendo inclusive a necessidade de possuir práticas pedagógicas diferenciadas do ensino regular pois, conforme Jardilino e Araújo (2014), é preciso considerar os jovens e adultos que acessam a EJA como integrantes de um determinado grupo com histórias e trajetórias diversificadas. Assim, o AEE deve possibilitar flexibilizações e adaptações curriculares, bem como metodologias de ensino, recursos didáticos e avaliações adequadas e diferenciadas de forma a respeitar as condições, limitações, deficiências e habilidades dos alunos com necessidades especiais. Deve, ainda, por meio dos professores das salas de recursos multifuncionais, atuar de forma conjunta aos professores da sala de aula regular com o intuito de permitir o acesso pleno ao currículo escolar desses alunos, já que não é o aluno com necessidades especiais que deve se adequar à escola, mas sim a instituição escolar a esse aluno. Assim sendo, o AEE deve ser integrado à proposta pedagógica da escola a fim de proporcionar uma inclusão mais eficaz ao contexto escolar. Esta investigação se aproximará das propostas metodológicas de um estudo de caso, fazendo uso da abordagem qualitativa, sendo que os métodos empregados, durante o desenvolvimento do trabalho, serão centrados na forma como os 2 professores do AEE e os professores das 10 disciplinas nas salas que possuem alunos com deficiência conduzem os processos de ensino e aprendizagem desses discentes da EJA noturno, observando quais as ferramentas, metodologias e as práticas utilizadas pelo AEE para possibilitar a inclusão dos alunos com deficiência da referida escola de forma descritiva. Para a coleta de dados faremos entrevistas semiestruturadas com os professores do AEE e

ISBN 978-65-86648-23-2

aqueles que ministram aulas em salas regulares que tenham alunos com deficiência na Escola Jarbas Passarinho.Os dados coletados serão analisados a partir de seus conteúdos por ser uma técnica que busca interpretar os dados de forma qualitativa "assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos dados" (BARDIN, 2009). Esperamos que esse estudo científico contribua no aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, trazendo melhorias para a qualidade da educação voltada para alunos com deficiência das turmas da educação de jovens e adultos, fomentando ainda importantes reflexões para os profissionais da educação e, especialmente, para os professores que atuam com esse alunado.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, Educação de Jovens e Adultos, Processos de ensino e aprendizagem.

Referências: ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Minas Gerais: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2009.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. Por uma prática colaborativa no AEE: atendimento educacional especializado. Curitiba: Appris, 2014.

SARTORETTO, Mara Lúcia; SARTORETTO Rui. Atendimento educacional especializado e laboratórios de Aprendizagem: o que são e a que se destinam. Disponível em: Acesso em 23/08/2019.

JARDILINO, J. R. L.; ARAUJO, R. M. B. de. Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Geovana Luiza Kliemann, Maria Madalena Dullius, Italo Gabriel Neide, Aline Bunecker
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS POR MEIO DE ATIVIDADES EXPERIMENTAIS: REVISÃO DA LITERATURA

Resumo: Será apresentado neste trabalho, um recorte da revisão da literatura sobre artigos que tratam da projeção do ensino de Ciências Exatas com auxílio de atividades experimentais para os Anos Iniciais. O objetivo deste trabalho é conhecer pesquisas que abordam a temática apresentada, além de discutir e identificar possibilidades e limitações para futuros estudos no campo investigado.

Para realizar a busca, utilizou-se como base o Portal de Periódicos da Capes. Nesta, procurou-se por artigos online, revisados por pares, publicados em Português, Espanhol ou Inglês, de 2012 a 2017, utilizando os termos: Experimental activities; early years; teachers's continuing education. Do total de 104 artigos encontrados, priorizou-se inicialmente por ler o título, palavras-chave e o resumo deste material, para então verificar uma proximidade com os objetivos da pesquisa em desenvolvimento. A partir disto, fez-se uma leitura detalhada à 6 artigos, pois os demais divergiam do tema de interesse desta pesquisa. O número reduzido de produções envolvendo a temática reforça a necessidade da realização de mais estudos direcionados. Na sequência, é apresentada uma breve interpretação de cada estudo.

A pesquisa de Gerde, Schachter e Wasik (2013) discute como o método científico pode ser usado nas salas de aula para efetivamente ajudar a desenvolver conceitos de Ciência, bem como outras habilidades, tais como linguagem, alfabetização e Matemática. Os autores argumentam que crianças que se dedicam à exploração científica na primeira infância têm uma melhor compreensão destes conceitos no decorrer da vida adulta. Um dos principais problemas enfrentados na educação científica na primeira infância está apoiado na dificuldade dos professores para implementar eficazmente a Ciência na sala de aula. Embora as razões variem, os professores tendem a poucas vezes ou não fornecer experiências de Ciência de qualidade em salas de aula.

A pesquisa desenvolvida por Gabini e Diniz (2013), por sua vez, tem o intuito de discutir aspectos de um processo de formação continuada para professores de Ciências dos Anos Iniciais. Justificam que o ensino de Ciências ainda está centrado na transmissão de conhecimentos e fatos, o que impossibilita ao aluno perceber suas especificidades e, portanto, uma possível estratégia seria o uso de atividades experimentais. Argumentam que a formação dos professores dos Anos Iniciais não fornece subsídios suficientes para que o futuro professor tenha domínio e tranquilidade para ensinar diferentes conteúdos relativos a Ciências da Natureza. Assim, os profissionais no geral apresentam interesse em formações continuadas que favoreçam sua atuação em sala de aula. Entre as conclusões, consideram oportuno a formação ocorrer no ambiente de trabalho, o que possibilita a cooperação entre o grupo de professores e o envolvimento da comunidade escolar.

Já para Pereira et al. (2016), o estudo realizado tem o objetivo de investigar como a Física tem sido abordada nos Anos Iniciais pelos docentes participantes de um programa de formação continuada, tendo como meta conscientizar os professores acerca da importância da disciplina

ISBN 978-65-86648-23-2

de Ciências neste nível de escolaridade, de modo a motivá-los a trabalhar de forma recorrente com a disciplina. Os docentes assinalaram as insuficientes condições de trabalho, a falta de recursos e material, a falta de apoio dos gestores, a deficitária formação inicial e a carência na oferta de formação continuada em Ciências.

Ao encontro do contexto em estudo, obtem-se respaldo nas discussões formuladas por Moraes e Diniz (2013), que buscaram identificar e analisar possibilidades e limites do uso de atividades experimentais nos Anos Iniciais, na ótica de professoras que participaram de uma formação continuada para o ensino de Ciências. Os professores sujeitos desse estudo indicaram como possibilidades a motivação, o interesse e a curiosidade dos alunos para a realização de atividades experimentais e acreditam que somente com o trabalho em parceria entre professores e gestão, é possível realizar atividades deste tipo.

Em relação a este tema, a pesquisa de Quartieri et al. (2013) teve por objetivo problematizar as implicações que ocorreram na prática pedagógica de um grupo de professores dos Anos Iniciais após participarem de um curso de formação continuada. Enfatizam a importância do professor desse nível proporcionar situações que incentivem os alunos ao estudo da área de Ciências Exatas, e isto implica que o docente tenha conhecimento de determinados conceitos desta área.

Neste seguimento, a pesquisa de Pietropaolo, Campos e Silva (2012) também aborda a formação continuada de professores de Matemática. O propósito deste estudo foi analisar as reflexões realizadas sobre a prática docente por um grupo de 15 professores de Matemática, em escolas estaduais da Educação Básica, além de tentar contribuir com propostas de apoio efetivo às aulas de Matemática, visando melhorar o desempenho dos alunos. Os pesquisadores destacam que a formação continuada se apresenta como uma alternativa eficaz, quando for diversificada e discutir assuntos não estudados na formação inicial, aliando didática e conteúdo e oportunizando rever sua prática. Evidenciaram, que a formação apesar de possibilitar reflexões frequentes sobre as práticas e a necessidade de transformá-las, não provocou mudanças efetivas em sala de aula.

Entre os artigos analisados, é possível identificar fatores que convergem e necessitam de maior atenção para o contexto investigado. Destaca-se a dificuldade dos professores para ensinar ciências nos Anos Iniciais, de modo a não estar atrelada a transmissão de conhecimentos e fatos. Por isso, as atividades experimentais são geralmente vistas como uma boa estratégia, e formações com essa abordagem são preferidas pelos professores no sentido de agregar algo novo a prática. Apesar disso, os estudos apontam que a insegurança do professor inibe novas ações e portanto, mostra-se importante ampliar a oferta de formações continuadas sob essa perspectiva a esse público alvo, promovidas no ambiente de trabalho. Os estudos também indicam que alguns professores anseiam inovar por acreditarem na importância e na capacidade das crianças desse nível aprenderem ciências e compreenderem o método científico.

A interpretação a esses artigos permite refletir sobre fatores deficientes no ensino, os quais merecem e podem ser potencializados. Apresentam uma amostra que representa o panorama do ensino de Ciências nos Anos Iniciais em diferentes contextos. A análise permite visualizar que o uso de atividades experimentais é uma estratégia para minimizar o ensino por transmissão de conhecimento, que continua em voga. Os estudos reforçam a importância da formação continuada aos professores dos Anos Iniciais, visto que a formação inicial não dá

ISBN 978-65-86648-23-2

conta de preparar o professor para ensinar conteúdos relacionados às Ciências da Natureza, em especial de Ciências Exatas, o que fortalece a insegurança do professor para abordar conceitos científicos.

Ademais, é possível identificar indícios para futuras formações, estes que apontam para uma formação colaborativa entre formador e professor em contexto de trabalho, de modo a abranger tanto as concepções de Natureza Científica quanto às ações do professor.

Palavras-chave: Atividades Experimentais, Anos Iniciais, Formação continuada de Professores

Referências: GABINI, W. S.; DINIZ, R. E. da S. A formação continuada, o uso do computador e as aulas de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Revista Ensaio. Belo Horizonte, v.14, n. 03, p. 333-348, set./ dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n3/1983-2117-epec-14-03-00333.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019.

GERDE, H. K.; SCHACHTER, R. E.; WASIK, B. A. Using the Scientific Method to Guide Learning: An Integrated Approach to Early Childhood Curriculum. Early Childhood Education Journal. New York, p. 315-323, fev. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0579-4>. Acesso em: 25 maio 2019.

MORAES, F. V.; DINIZ, R. E. da S. A atividade experimental no ensino de ciências para crianças no Brasil: uma investigação com professores. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, n. extra, p. 3817- 3821, 2013. Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/308677>. Acesso em 17 jul. 2019.

PEREIRA, G. R.; PAULA, L. M. de; SOARES, K. C. M.; DE PAULA, L. M.; SILVA, R. C. Atividades experimentais e o ensino de Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental: análise de um programa formativo para professores. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 33, n. 2, p. 579-605, ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2016v33n2p579>. Acesso em: 17 abr. 2019.

PIETROPAOLO, R. C.; CAMPOS, T. M. M.; SILVA, A. da F. G. Formação continuada de professores de Matemática da educação básica em um contexto de implementação de inovações curriculares. Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasilia, supl. 2, vol. 8, p. 377-390, mar. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21713/2358-2332.2012.v8.230>. Acesso em: 20 jun. 2019.

QUARTIERI, M. T.; GIONGO, I. M.; GONZATTI, S. E.; MARCHI, M; HOEHNE, L.; BIANCHINI, C. Cursos de formação continuada para professores dos anos iniciais proporcionando mudanças no currículo de ciências exatas. Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas. Barcelona, n. extra, p. 2866-2870, 2013. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/308090/398081>. Acesso em: 18 abr. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Docência e formação
Nome dos autores: Cláudia Schvingel Klein Bühring; Ieda Maria Giongo; Angélica Vier Munhoz
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

APOSTAS METODOLÓGICAS

Resumo: O referido resumo evidencia as escolhas metodológicas, enquanto apostas, de um estudo de tese em andamento intitulado "Memórias do Aprender de Professores". O estudo problematiza determinadas memórias de um grupo de professores foram se constituindo em discursividades sobre o aprender. Com essa provocação-problema, não se tem como propósito encontrar respostas ou soluções, mas sim, criar implicações por meio da pesquisa, para pensar o aprender. Ademais, a questão está em buscar compreender as noções do aprender nas discursividades dos professores e, em que medida, tais noções são operadas em suas memórias. Por isso a concepção de memória empregada neste estudo, encontra-se na esteira do pensamento de Walter Kohan (2015, p.78), quando afirma:

Nesse caso, pensamos que a memória não é, pelo menos não é apenas, algo da ordem da recuperação, da cronologia, de trazer o passado para o presente ou de levar o presente para o passado. A memória passa a ser algo da ordem da ruptura com o passado e da invenção de um presente que o passado não pode antecipar.

Para tal feito, objetiva-se relacionar as discursividades, de um grupo de professores, sobre o aprender e suas teorizações; proporcionar aos professores participantes por meio de oficinas, experimentações sobre o aprender. A pesquisa ocorreu entre os meses de abril e julho de 2019, por meio de oficinas com professores voluntários de quatro escolas que ofertam o Curso Normal (Magistério) de abrangência da terceira Coordenadoria Regional de Educação de Estrela / RS. As quatro escolas participantes da pesquisa são nomeadas de Escola A (três professores-voluntários), Escola B (doze professores-voluntários), Escola C (sete professores-voluntários) e a Escola D (dezenove professores-voluntários). Ambos os professores participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A concepção de "oficinar" está entrelaçada ao pensamento de Deleuze e Guattari (1997) enquanto espaço liso e nômade - ciência menor. O espaço liso só existe pela mistura com o espaço estriado e vice-versa. Ambos se opõem e não se coincidem inteiramente, mas existem pelas misturas entre si. Por isso o espaço liso não para de ser traduzido e convertido para um espaço estriado, e este é devolvido para um espaço liso: "É a diferença entre um espaço liso (vetorial, projetivo ou topológico) e um espaço estriado (métrico): num caso, 'ocupa-se o espaço sem medi-lo'; no outro, 'mede-se o espaço a fim de ocupá-lo'" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 25). As oficinas, pensadas enquanto espaço nômade consideram os fluidos e a heterogeneidade. Com declinação curvilínea e forte movimento, os espaços assim engendrados permitem a formação de espirais em um plano inclinado. São espaços problemáticos, que não são considerados obstáculos, mas que causam afecções, ou seja, "[...] deformações, transmutações, passagens ao limite, operações onde cada figura designa um "acontecimento" muito mais que uma essência" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 25-26). As oficinas erguem-se, assim, como espaços lisos, nômades, ou seja, de potência, habitados de outra maneira, onde as verdades possam ser desconstruídas, reinventadas e problematizadas. Por isso a noção de oficinar está desamarrada de pré-concepções, permitindo a invenção e não a repetição de modos de ser.

ISBN 978-65-86648-23-2

Os materiais de pesquisa se constituem de diário de bordo, produções dos professores e gravações em áudio. A análise destes materiais se dará por meio da noção de discurso de Foucault (2008, 2012) e do procedimento exploratório-experimental de Corazza (2012). Foucault (2008, 2012), não apontava caminhos metodológicos específicos, mas buscava modos de produzir pensamento no encontro com a multiplicidade de verdades e por meio da análise dos materiais. Nessa perspectiva, a questão não está em propor "o que é" o aprender, pois com Foucault (2008) as questões são de outra ordem. Trata-se de problematizar como, quem, quando e onde determinados discursos emergem nos diferentes campos da sociedade. Para Foucault (2008), a questão está em compreender por que esses discursos e não outros no seu lugar. O autor explica que é preciso encontrar a lei dessas enunciações e o lugar de onde emergem, ou seja, é necessário descrever os lugares de onde se obtém o discurso e onde o discurso "encontra sua origem legítima e seu ponto de aplicação" (FOUCAULT, 2008, p. 57). Esse lugar a que o autor se refere seria uma instituição. Para isso, o importante é saber:

Quem fala? Quem, no conjunto de todos os sujeitos falantes, tem boas razões para ter esta espécie de linguagem? Quem é seu titular? Quem recebe dela sua singularidade, seus encantos, e quem, em troca, recebe, se não sua garantia, pelo menos a presunção de que é verdadeira? Qual é o status dos indivíduos que têm - e apenas eles - o direito regulamentar ou tradicional, juridicamente definido ou espontaneamente aceito, de proferir semelhante discurso? (FOUCAULT, 2008, p. 56).

Para o autor, o que interessa é compreender quem é este sujeito que fala, é encontrar a lei de todas as enunciações diversas de uma temática e o lugar onde elas são impressas. A segunda aposta metodológica - procedimento exploratório-experimental - permite problematizar formas e conhecimentos existentes, repetições, ideias batidas e sentidos cristalizados (CORAZZA, 2012). O procedimento exploratório-experimental compõe-se de atos de exploração e experimentação. Nessa dimensão, o pesquisador "[...] se introduz no interior de outro nível de ideias, de uma outra experiência do pensamento, solicitando forças que são potências de uma terra incógnita jamais antes conhecida" (CORAZZA, 2012, p. 12). Conforme Corazza (2012), este procedimento permite problematizar o senso-comum, os sentidos legitimados, as formas e os conhecimentos existentes. Conforme a autora, o principal elemento é a exploração desse espaço "sub-representativo" e "pré-individual", constituído "por agitações do espaço, buracos do tempo, puras sínteses de velocidades, direções, ritmos, [...]" (CORAZZA, 2012, p. 12). Para tal, o pesquisador, ao introduzir-se em um outro nível de ideias e ao escrever acerca do sentido e do valor de cada série, e nesta investigação, no Aprender, pode, conforme Corazza (2012, p. 12), operar em termos de:

Tipologia e topologia; relação de forças que determina uma vontade (um tipo); ontologia (sujeitos larvares); ética e política; "essência" (como sentido e valor); modos de existência derivados da experimentação; ressonâncias internas e externas; nova Ideia (pensamento sem imagem ou nova imagem do pensamento); campos e regimes de individuação; encontros imanentes; transmutação de determinações demasiado humanas (o sobre-humano); elementos ideais, diferenciais e problemáticos; acontecimentos, intensidades, produção de sentidos incorporais; vivência da sensação e a criação artística; Vidarbos curriculares; invenção de tudo.

Esta operação está carregada de potencialidades para problematizar as discursividades dos professores sobre o aprender. Conforme alguns resultados preliminares, algumas memórias dos professores participantes da pesquisa sobre o aprender estão marcadas por discursividades em torno de castigos físicos e morais. Já outras discursividades demonstram que a aprendizagem

ISBN 978-65-86648-23-2

não perpassa necessariamente pela figura do professor, ou seja, aquele que ensina conforme alguns campos teóricos centram- se no vínculo: s

Palavras-chave: Análise de discurso, Procedimento Exploratório-Experimental, Escola Básica, Professores.

Referências: CORAZZA, Sandra Mara. O drama do currículo: Pesquisa e vitalismo de criação. In: IX ANPED SUL - Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul. [S.l.], p. 1-15, 2012.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Ed. 34, 1997.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. Aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____. A arqueologia do saber. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2008.

KOHAN, Walter Omar. O mestre inventor. Relatos de um viajante educador. Belo Horizonte: Autêntica. 1ª ed. 2015. 143 p.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Francisca Melo Agapito
Ieda Maria Giongo
Morgana Domênica Hattge
Nome da Instituição: Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Universidade do Vale do Taquari-Univates

ALUNOS SURDOS E A OPERAÇÃO MULTIPLICAÇÃO: APROXIMAÇÕES COM A ETNOMATEMÁTICA

Resumo: O trabalho aborda modos de realizar cálculos de multiplicação por alunos surdos de uma escola bilíngue situada na região nordeste brasileira. O presente estudo se incorpora a um estudo maior que se encontra em andamento. Este texto, em especial, tem como objetivo analisar formas de multiplicar realizadas por alunos surdos dos 4° e 5° Anos Inicias do Ensino Fundamental. Tendo como baliza teórica os estudos de Knijnik et al (2013), que entendem a Etnomatemática como uma caixa de ferramentas, possibilitando investigar os discursos sobre a matemática escolar e acadêmica, além do exame sobre os jogos de linguagem e suas semelhanças de família. Neste estudo nos pautamos na segunda parte dessa conceituação, inspiradas nas investigações de Wittgenstein, para sustentar nossas discussões.

Assim, entendemos que as ideias da obra de maturidade de Wittgenstein sobre a negativa de uma linguagem universal, convergem com os questionamentos empreendidos sobre a ocorrência de uma linguagem matemática universal. Como afirma Condé (2004), o filósofo desnaturaliza a linguagem como algo fixo, uma essência que esteve sempre ali. Antagonicamente, o que ocorre são possibilidades de entendimentos outros para as palavras; sua significação depende do contexto, como é usada e para que propósito.

Nesse rastro, Knijnik (2016, p. 21), embasada nas discussões do filósofo sobre não haver garantias fixas de que a linguagem seja única, questiona "[...] também a existência de uma matemática única e com significados fixos". Nessa lógica, os estudos de Wittgenstein tem sido essenciais "[...] para seguir pensando as coisas da Etnomatemática" (KNIJNIK, 2016, p. 19), visto que esse campo da educação matemática oportuniza uma multiplicidade de usos, suscitando que distintas Matemáticas possam emergir e assim novos fios sejam enredados.

Ademais, diante do posicionamento de Wittgenstein, cabe ainda o registro sobre a produção de múltiplas linguagens, conforme o contexto que se apresenta. Segundo o filósofo, "[...] essa variedade não é algo fixo, dado de uma vez por todas; mas, podemos dizer, novos tipos de linguagem, novos jogos de linguagem surgem, outros envelhecem e são esquecidos" (WITTGENSTEIN, 2014, p. 27).

O filósofo descreve ainda: "E poder-se-ia chamar também de jogos de linguagem os processos de denominação das pedras e de repetição da palavra. Pense em certo uso que se faz das palavras em brincadeiras de roda" (IDIBEM, p. 22). Ratifica, assim, que todos esses processos podem ser concebidos como "[...] a totalidade formada pela linguagem e pelas atividades com as quais ela vem entrelaçada" (IBIDEM, p. 22). Seguindo esse parecer, podemos aludir que, no ensino de Matemática, algumas atividades que são particulares, se enquadram em processos que configuram-se como jogos de linguagem.

Acerca desse aspecto, Giongo (2008, p. 152) também induz que "[...] os jogos de linguagem e as regras que os constituem estão fortemente imbricadas pelo uso que deles fazemos, ou seja, é parte integrante de uma determinada forma de vida". Em outros termos, para adquirir

ISBN 978-65-86648-23-2

sentido um determinado jogo de linguagem deve estar inserido em um contexto específico, com vivências de um grupo social que possui práticas culturais, as quais, o fazem ter sentido mediante o uso.

Com base nessas teorizações, as matemáticas produzidas por alunos surdos dos Anos Iniciais inseridos em um contexto bilíngue, são analisadas neste texto. Consideramos que, estes como um grupo cultural específico, usuários de uma língua própria, isto é, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), realizam práticas matemáticas que ganham sentido no interior de suas formas de vida. Nessa lógica, buscamos aproximações com a Etnomatemática, visto que este campo da educação matemática valoriza as matemáticas produzidas por grupos como indígenas, camponeses, entre outros, considerando "[...] especificamente suas formas de organizar, gerar e disseminar os (conhecimentos matemáticos) presentes em suas culturas" (WANDERER, 2014, p. 183) [grifos nossos].

Para tanto, utilizamos alguns caminhos metodológicos. Inicialmente houve a solicitação de liberação da pesquisa na Secretaria de Educação do município que a referida escola se situa. A seguir esta foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa para apreciação, após aprovação os demais passos foram sendo delineados. Sendo assim, houve o convite às professoras e aos pais dos alunos surdos que prontamente assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para os alunos foram assinados os termos de assentimento de menor. Logo, participaram as professoras das turmas do 4° e 5° Anos Iniciais e oito alunos, sendo quatro de cada ano, de uma escola bilíngue para surdos, no município de Imperatriz/MA.

Esta pesquisa se configura de cunho qualitativo, pois "[...] preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano" (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 269), situada em um contexto específico, buscando assim compreender o fenômeno em questão. Apoiamo-nos s ainda nas ferramentas teóricas da Etnomatemática para a realização das análises.

Os resultados revelaram que os alunos surdos têm distintas formas de realizar cálculos de conteúdos que envolvam multiplicação. Como exemplo citamos a expressão numérica 23+38-(4x9). Foi constatado que para resolver o cálculo nos parênteses, alguns alunos surdos fizeram a decomposição, seguido do processo de adição, isto é: 4+4+4+4+4+4+4+4+4, em seguida agruparam entre pares, 4+4, o resultado das somas iniciais foram calculadas, ou seja, 8+8, a seguir calcularam a soma 16+16 e finalizaram 32+4=36.

Outro procedimento evidenciado foi o uso de círculos para representar a multiplicação. Assim, usando o exemplo anterior referente a multiplicação (4x9), identificamos nove círculos e em seu interior haviam quatro pontos. Após essa representação visual os alunos já registravam o valor 36. Uma diferenciação desse processo seu deu com o uso de círculos sem pontos; nesse caso o aluno escrevia em cada círculo a soma referente ao resultado, por exemplo: no primeiro círculo registrou o número 4, no segundo o 8, no terceiro 12 e assim sucessivamente.

Ao analisarmos os modos de calcular dos alunos surdos, identificamos os jogos de linguagem ali gestados possuem uma gramática específica. Diante das recorrências também denotamos que há semelhanças de família com a Matemática escolar, ou seja, o uso de decomposição, adição e agrupamentos entre pares. Outro fator relevante se refere as dissimilitudes dentro da forma de vida em análise, isto é, o uso de círculos com ou sem pontos. Nesta ótica, como explicita Wittgenstein (2014) em uma mesma forma de vida pode haver dessemelhanças. Complementa

ISBN 978-65-86648-23-2

essa assertiva Condé (2004, p. 57), ao ratificar que "[...] ainda que uma semelhança de família possibilite analogias, ela também permite perceber as diferenças.

Logo, este estudo ratificou que alunos surdos dos Anos Iniciais de um contexto educacional bilíngue, possuem formas distintas de produzir conhecimentos matemáticos, referente aos processos de multiplicação. Ficou expresso ainda, semelhanças de família, pois dentre as estratégias utilizadas identificamos uso da decomposição, agrupamento e adição, próprias da Matemática escolar.

Palavras-chave: Jogos de linguagem, Educação bilíngue, Etnomatemática.

Referências:

CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. As teias da razão: Wittgenstein e a crise da racionalidade moderna. Belo Horizonte: Argvmentvm Editora, 2004.

GIONGO, Ieda Maria. Disciplinamento e Resistência dos Corpos e Saberes: Um estudo sobre a educação matemática da Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Unisinos, São Leopoldo, 2008.

KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; GIONGO, Ieda; DUARTE, Claudia Glavan. Etnomatemática em movimento. - 2 ed. -Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

KNIJNIK, Gelsa. Um modo de teorizar no campo da pesquisa em educação matemática. In: WANDERER, Fernanda; KNIJNIK, Gelsa (Orgs). Educação matemática e sociedade. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5° ed. - São Paulo: Atlas 2003.

WANDERER. Fernanda. Educação, jogos de linguagem e regulação. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigações filosóficas. Tradução Marcos G. Montagnoli. 9 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista Universitária São Francisco, 2014.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Gleici França Brito;
Caroline Mozer Zucoloto Marin;
Stefani da Silva Lopes;
Simone Machado Athayde;
Cláudia Aparecida Vieira Pinheiro; Cintia Cristina Lima Teixeira.
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo- Espírito Santo

A INCLUSÃO DE PESSOAS/CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS POR MEIO DA MUDANÇA ESTRUTURAL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL E FORMAÇÃO DE VALORES BÁSICOS DE CONVIVÊNCIA SOCIAL

Resumo: O presente estudo tem por finalidade, através de uma experiência na sala do 1ª ano do ensino fundamental da rede pública, averiguar em suas dependências, quais métodos estruturais são adotados para facilitar a inclusão de pessoas/crianças com deficiências. Além disso, examinar a receptividade dos professores e a forma como organizam seus fazeres se preocupando em incluir a criança deficiente de maneira a possibilitar o seu entrosamento e desenvolvimento com os demais alunos, bem como, analisar e refletir sobre como tem sido a formação dos diferentes sujeitos escolares, seja profissionais e alunos, no que diz respeito a valores básicos de convivência social. SILVA apud FINGER (2007, p. 133) enfatiza a necessidade da adequação do ambiente escolar para facilitar o acesso dos alunos que utilizam aparelhos, muletas e cadeiras de rodas, a fim de contribuir para a sua inclusão. A acessibilidade, portanto, é a primeira porta de acesso para que a criança deficiente se matricule, adentre a escola e comece a sentir-se parte dela. Partindo desse pressuposto, percebe-se que algumas escolas ainda não possuem o aparato estrutural necessário a fim de possibilitar a eficácia na inclusão de crianças que possuem alguma limitação física que os impeça de acessar as dependências da escola livremente e sem dificuldades. Por se tratar de um direito constitucional inerente a todos, independente de quaisquer diferenças, é necessário trabalhar em todas as turmas e com diferentes sujeitos, sobretudo com as crianças, a formação de valores básicos de convivência social, pelo fato de que, durante a infância, são registradas informações que acompanharão o aluno para o resto da sua vida, logo, permite uma interação harmônica, respeitosa e que contemple de fato o princípio da equidade e aproxime os sujeitos de fato, da inclusão. A pesquisa tem como foco identificar como ocorre a inclusão de pessoas/crianças com deficiências nas séries iniciais do ensino fundamental, e como as escolas têm se estruturado de modo a garantir o direito dessas crianças, de ir e vir, de acesso e permanência, de uma educação de qualidade. Além disso, a pesquisa intenciona-se a refletir e analisar sobre como tem sido conduzidas as práticas escolares de modo a garantir no contexto das ações escolares a formação de valores básicos de convivência social. Trata-se de uma pesquisa exploratória, com fontes bibliográficas que endossam os pontos observados que coincidem com métodos de inclusão social das crianças com deficiências, descrevendo os comportamentos observados no corpo docente, como também, na estrutura da instituição de ensino. A pesquisa foi realizada durante o período de dois meses em uma escola Municipal do Município de Cachoeiro de Itapemirim/ES, como parte de uma proposta de trabalho do Programa Residência Pedagógica, em que foi observada a sala de aula da 1ª série do ensino fundamental, biblioteca, sala de vídeo, sala de informática que conta com um voluntário para auxiliar os alunos, sala dos professores a fim de se criar uma troca de informações importantes para o andamento das observações e a sala de atendimento especial (AEE) e demais dependências da escola, no sentido de coletar informações que

ISBN 978-65-86648-23-2

endossassem os registros. A coleta de dados foi efetuada por meio da observação das instalações da escola e da forma como os professores interagiam com os alunos. Além da observação que é importante para o desenvolvimento da profissão de Pedagoga, a qual deve se preocupar sempre em conhecer a realidade de cada ambiente educacional e os tipos de grupos sociais que o compõe para melhor compreender a sua dinâmica a fim de se estabelecerem métodos adequados para se gerar a aprendizagem, o trabalho contou com a pesquisa bibliográfica que sustentou toda a discussão teórica apresentada, pautando-se principalmente nas ideias dos autores Finger (2007), Domingos (2005), Carvalho (2015) e Oliveira, Caminha e Freitas (2010). Ainda na base teórica foram pesquisados artigos que como critérios de exclusão e inclusão, criou-se uma categoria de publicações indexadas entre os anos de 2005 a 2017.No processo de inclusão das crianças com deficiência, observou-se a necessidade de conhecimentos acerca dos tipos de limitações para se chegar a um entendimento do que é necessário adequar nas estruturas de ensino para que a criança se sinta parte da instituição. Por isso, é necessária a compreensão do ambiente escolar como um meio de acolhimento que promove não apenas conteúdos de uma determinada disciplina, mas a convivência entre as pessoas e as formas de entrosamento com o objetivo de formar cidadãos capazes de agregar ideias e torná-las úteis ao meio em que vivem. Segundo Carvalho (2015, p.16), apesar de a legislação apontar a obrigatoriedade da inclusão dos alunos com deficiências na rede regular de ensino, o acolhimento deve ir além da formalidade, ou seja, deve-se ter a preocupação em proporcionar condições para a realização de suas especificidades e potencialidades. Além disso, é necessário que a escola tenha uma equipe docente capacitada, estrutura física acessível, pessoas de apoio educacional especializado, além de material didático e equipamentos especiais. De acordo com Oliveira, Caminha e Freitas (2010, p. 262) “a moral está associada à apropriação de valores humanos e às relações de convivência que nutrem a construção do juízo moral”. Depreende-se que as relações sociais entre os alunos contribuem para a construção e/ou aprimoramento da moral na medida em que ela é colocada em exercício e estimulada pelo corpo docente. A escola se preocupou em oferecer uma estrutura de profissionais capacitados e ambiente estrutural que favorece a inclusão dos portadores de necessidades especiais. Interessante foi observar os trabalhos de alunos que possuem uma capacidade em estágio mais avançado que os demais e como os professores trabalharam para que isso não fosse um fator desmotivador para os alunos com alguma limitação física. Por meio da criatividade, é possível abrir novos horizontes, pois o aluno, por meio da observação, pode se sentir motivado a aderir a alguma vertente artística que ele se identifica. Outro ponto que chamou a atenção foi a sala de atendimento especial (AEE), que nenhuma outra instituição pública de ensino possui no município, o que deveria ser um fator de motivação para que as outras escolas, por meio de uma conexão com esta que já possui essa base de trabalho, pudesse expandir sua implantação. Percebeu-se que a dificuldade não é apenas estrutural, como também, da falta de interação com as demais instituições. Deveria haver uma preocupação em elaborar um projeto com base na estrutura já existente desta instituição e se promover encontros para oferecê-la às demais, porém, é necessário que haja uma equipe responsável por essa função. No mais, a instituição atendeu com eficiência ao propósito de inclusão durante todo o período em que a residência foi realizada.

Palavras-chave: Deficiências, Inclusão, Crianças, Valores, Acessibilidade.

Referências: DOMINGOS, Marisa Aparecida: A escola como espaço de inclusão: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades

ISBN 978-65-86648-23-2

educacionais especiais. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_DomingosMA_1.pdf>. Acesso: 09 jan. 2019.

CARVALHO, Joscileide Benícia dos Santos. A importância da formação de professores na escola inclusiva: estudo de caso da escola classe nº 64 de Ceilândia Sul-Brasília/DF. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15756/1/2015_JoscileideBeniciaDosSantosCarvalho_tcc.pdf>. Acesso: 09 jan. 2019.

OLIVEIRA, Glycia Melo de; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira; FREITAS, Clara Maria Silvestre Monteiro. Relações de convivência e princípios de justiça: a educação moral na escola. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a08v14n2.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Vitória Portantiolo Klein
Sofia Carriço Arend
Andreia Spessatto de Maman
Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Nome da Instituição: Univates

QUESTÕES DE GÊNERO NAS CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIAS: RUPTURAS E PERSPECTIVAS A PARTIR DO OLHAR DE BOLSISTAS JÚNIOR DO PROJETO MENINAS NA CIÊNCIA

Resumo: As questões de gênero vêm sendo amplamente discutidas no Brasil. Mulheres que pretendem seguir carreira científica, principalmente na área das Ciências Exatas, demonstram dificuldades e preconceitos a serem enfrentados, como explica a metáfora do labirinto de cristal, desenvolvida por Lima (2013). Estudando carreiras na Física, Lima alerta que as mulheres enfrentam diversos obstáculos ao longo de toda sua carreira, tendo que conciliar a família e a maternidade com trabalho, precisando, para ultrapassar esses obstáculos, mapear as armadilhas do labirinto construindo um caminho menos tortuoso.

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2016, a presença feminina é maior em mais da metade dos maiores cursos de graduação, porém, isso não se aplica às Engenharias. Tal cenário se replica no contexto local. Na Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, as matrículas em cursos de engenharias do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas da Univates, em 2019, teve uma média de apenas 22,2% de mulheres no primeiro semestre e 21,3% no segundo semestre. Esse fato pode estar ligado às dificuldades que as mulheres têm em serem reconhecidas nas Ciências Exatas, e também aos preconceitos que enfrentam no mercado de trabalho. A distinção de gênero está presente desde a formação na educação básica e também na superior, como pode ser observado no seguinte registro “alguns estudos mostram que os professores interagem mais e de maneira mais aprofundada com meninos do que com as meninas. Dessa forma, as alunas acabam não sendo estimuladas a participarem da aula” (GEDOZ; PEREIRA; PAVANI, 2018, p.4).

Assim sendo, o projeto de pesquisa - “A formação da cultura científica: meninas aprendendo, mediando e difundindo saberes e práticas em Ciências Exatas e Tecnológicas”, aprovado por meio da Chamada CNPq/MCTi 031/2018 visa fomentar a presença feminina em cursos de graduação das áreas de Ciências Exatas e Engenharias, por meio de ações com escolas da região do Vale do Taquari. O projeto tem duração de 18 meses e conta com três escolas públicas parceiras, EEEM Estrela, EEEM Paverama e EEEM Guararapes, para a realização das ações. Cada escola conta com três bolsistas BIC Júnior e uma professora bolsista ATP-A (Apoio Técnico à Extensão no País - Nível Superior), além do apoio de oito professoras da UNIVATES e duas bolsistas de Iniciação Científica, alunas da graduação. A proposta do projeto é atuar em duas direções complementares e convergentes. Na direção horizontal, é proposto o que denominamos de Integração intraescolar, no qual serão promovidas ações que trabalhem com Atividades Experimentais, Aplicativos Computacionais, Eletrônica e Ensino de Astronomia. Na direção vertical, propõe-se a Integração Interunidades, onde serão realizadas atividades envolvendo a Univates e as três escolas participantes, como visita guiada a laboratórios das engenharias, roda de conversa com mulheres cientistas e mostra científica integradora.

ISBN 978-65-86648-23-2

Este trabalho tem como propósito apresentar os dados coletados e analisados até o momento no âmbito do projeto de pesquisa Meninas na Ciência/Univates, que tem como objetivo geral fomentar a formação da cultura científica para meninas no campo das Ciências Exatas e Tecnológicas, integrando a mediação e difusão do conhecimento e incentivando-as a frequentarem cursos de graduação na área. O foco da análise será um questionário inicial respondido pelas bolsistas de iniciação científica júnior das três escolas parceiras, no primeiro encontro de formação realizado na universidade. O questionário foi respondido em meio eletrônico, na ferramenta Questionário do Google. Por meio desse instrumento, as meninas bolsistas responderam algumas questões envolvendo suas motivações em relação ao projeto.

Ao responderem a questão "O que motivou você a querer fazer parte do Projeto Meninas na Ciência?" as respostas mais frequentes envolvem três fatores principais: o fato das meninas gostarem da área das ciências exatas e tecnológicas; as possíveis oportunidades que o envolvimento no projeto pode trazer para o futuro e, ainda, o fato de ser um projeto somente de meninas, o qual aborda o tema da importância das mulheres nas ciências. Em relação a este último fator, destacamos dois depoimentos das entrevistadas, que dizem que "a proposta que o projeto oferece me motivou, pois acredito que é muito importante a atuação das mulheres na área da ciência e também acho que é uma experiência única" e "a vontade de aprender mais e melhorar meu conhecimento nas áreas da ciência e mostrar que sou capaz mesmo sendo mulher". Tais falas evidenciam que as meninas bolsistas sentem-se motivadas com seu envolvimento no projeto e acreditam na importância da participação de mulheres nas carreiras de Ciências Exatas, com grande contribuição das mulheres na Ciência, sendo que essa "só se beneficiaria com a pluralidade de olhares, pressupostos e expectativas teóricas que a heterogeneidade da comunidade científica pode trazer." (CORDEIRO, 2017, p. 672)

Além disso, foi questionado às bolsistas se elas percebem alguma diferença em relação aos seus colegas meninos quanto à aprendizagem dos conteúdos de Ciências Exatas. Para isso, a maioria respondeu que não percebem diferenças e que muitas vezes depende do interesse pela área, como foi mencionado por uma das bolsistas: "As mulheres sempre foram muito desvalorizadas em algumas áreas, como a ciência. Eu sempre tive um bom desempenho nas disciplinas de exatas e acho que o que depende de você ir bem ou não em alguma área é o interesse que cada um tem sobre determinado assunto". O preconceito de gênero como foi citado por Silva e Ribeiro (2014, p. 455), "nem sempre se dá de forma explícita; muitas vezes, ele se dá de forma velada, sutil, e aí residem, justamente, sua força e eficácia", o que demonstra que, apesar de a maioria das meninas não perceberem diferença em relação aos meninos na sua aprendizagem, pequenas diferenças podem existir mesmo sem a sua percepção.

As bolsistas mostraram-se mais motivadas por ser um projeto somente de meninas e também envolver assuntos de Física, Química, Matemática e Astronomia. Sobre esse fator, cabe refletir, se elas não notam diferença na sua aprendizagem comparado com os meninos, porque ficam mais motivadas com um projeto só de meninas?

Ainda, as meninas destacaram a importância da atuação das mulheres nesse ramo e sentem vontade de contribuir para difundir a participação feminina nas Ciências Exatas e Tecnológicas. Após essa análise, pode-se observar que é importante o envolvimento delas nas suas escolas e na sociedade, sensibilizando meninas e jovens mulheres a seguirem carreira científica.

Em linhas gerais, a análise dos questionários respondidos pelas bolsistas de iniciação científica júnior mostrou que (uma ideia geral sobre o interesse no projeto) e outra ideia geral sobre

ISBN 978-65-86648-23-2

as diferenças na aprendizagem. Assim, espera-se que o projeto Meninas nas Ciências seja um propulsor de mudanças, tanto na forma como são trabalhadas as disciplinas da área de Ciências Exatas, quanto para o incentivo para que meninas sintam-se acolhidas e motivadas a seguir cursos nessa área, assegurando sua permanência nos cursos e mantendo igualdade de gênero.

Palavras-chave: Gênero, Ciências Exatas, Meninas na Ciência, Universidade.

Referências: CORDEIRO, M. D. Mulheres na Física: um pouco de história. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, V. 34, n. 3, p. 669-672, 2017.

GEDOZ, Laís; PEREIRA, Alexsandro P.; PAVANI, Daniela Borges. Questões de gênero no Ensino de Física: uma revisão da literatura nacional. In: XVII EPEF, Campos do Jordão, SP, agosto/2018.

LIMA, B.S. O labirinto de cristal: as trajetórias das cientistas na Física. Estudos Feministas, p. 883-903, 2013.

SILVA, F. F. da; RIBEIRO, P. R. C. Trajetórias de mulheres na ciência: “ser cientista” e “ser mulher”. Ciência & Educação (Bauru), v. 20, n. 2, 2014.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Vitória Gabriel Krey, Ieda Maria Giongo, Márcia Jussara Hepp Rehfeldt, Marli Teresinha Quartieri, Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

CONFECÇÕES, ENSINO E ETNOMATEMÁTICA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Resumo: O presente trabalho objetiva relacionar os jogos de linguagem matemáticos gerados por uma costureira de 62 anos, com escolaridade de ensino fundamental e por um grupo de estudantes de Design de Moda da Universidade do Vale do Taquari - Univates. A fundamentação teórico-metodológica deu-se por meio do campo da etnomatemática, o qual prega que todas as culturas geram saberes, sem o compromisso com a educação formal, institucionalizada em todo o tecido social. Ambos os saberes, entretanto, são importantes na formação e devem ser validados (Silva; Lucena, 2015, p.72). Assim, "(...) pode-se considerar as Matemáticas produzidas nas diferentes culturas como conjuntos de jogos de linguagem que se constituem por meio de múltiplos usos. (KNIJNIK el al, 2012, p. 31)".

Para a realização desta pesquisa, foram produzidos materiais de pesquisa a partir de entrevistas gravadas e posteriormente transcritas com uma costureira, bem como vídeos gerados no acompanhamento de seu ofício na confecção de uma saia feminina. Analogamente, houve o acompanhamento sistemático de aulas da disciplina de Costura I, ministradas por um professor do Curso de Design de Moda, da Universidade do Vale do Taquari - Univates. Igualmente, as aulas foram gravadas e, em subsequente, transcritas. A costureira de 62 anos e moradora de Muçum frequentou até a 7ª série do Ensino Fundamental e fez, durante sua vida profissional, três cursos de aperfeiçoamento em costura. Quando questionada sobre o uso de matemática no seu cotidiano, relata que algumas tarefas exigem conhecimentos na área da matemática, os quais, apesar de sua baixa escolaridade, domina com destreza.

Para Monte (2015, p.36) é importante problematizar os jogos de linguagem matemáticos expressos por profissionais das distintas áreas e, por conseguinte, examinar suas semelhanças de famílias com os gerados pelos docentes, nas escolas e universidades. No caso específico deste trabalho, as semelhanças foram problematizadas com os jogos gerados nas aulas de Costura I. Nesse sentido, solicitou-se que a costureira modelasse uma saia palito feminina e, para tanto, foi fornecido tecido, solicitou-se que fizesse seguindo seu procedimento padrão. Num primeiro momento, a costureira efetivou as medidas necessárias para a confecção da peça, ou seja, cintura, quadril, comprimento e altura do quadril. Afirmou que, por ser um modelo muito simples, não exigia, obrigatoriamente, a confecção de um molde e, nessa perspectiva, o desenho foi feito, cautelosamente, com giz sobre o tecido escolhido. O tecido foi cortado em duas partes, cada uma dessas foi dobrada ao meio, sendo costas e frente, respectivamente, nesta linha de raciocínio, dividiu-se o valor total da cintura por 4, pois "(..) para não ter que fazer conta, eu pego a cintura e divido aqui (dobra a fita métrica em quatro partes) por quatro, para fazer meia de meia", e traçou a primeira linha, o mesmo raciocínio é usado para a linha do quadril.

Tendo a medida da cintura e do quadril marcadas, ligou-as com uma linha curva, desenhada à mão livre. Na linha da cintura marcou o ponto médio, com o auxílio de uma fita métrica, ponto que serviu de guia para fazer o pence. Marcou, ainda, a posição em que seria costurado o zíper e um espaço, de, em média, 1 cm destinado à costura. Ainda com o tecido dobrado, cortou

ISBN 978-65-86648-23-2

seguindo os contornos e delineamentos. Assim, essa peça resultou nas costas da saia. Para o desenho da parte de frente, dobrou, novamente o tecido no meio e usou a peça já cortada como molde, excluindo, nesta seção, o espaço deixado à costura.

Quando apresentados a mesma tarefa, a turma de Design de Moda determina alguns parâmetros pertinentes para iniciar o ofício. O professor ministrante da disciplina, atribuiu como sendo uma peça para um manequim de número 40, dada esta informação, buscou-se as medidas por meio de uma tabela de tamanhos. Dispondo dessas informações, pode-se iniciar a confecção do molde. Tal mecanismo assemelha-se a ideias de D'Ambrósio (2004, p.48), a medida que aponta que "a matemática tem sido conceituada como a ciência dos números e das formas, das relações e das medidas, das inferências, e suas características apontam para precisão, rigor, exatidão".

O procedimento iniciou da mesma forma que para costureira, dobrando o molde no meio, porém, aqui, não desenhou-se diretamente no tecido, a Linha da Cintura e traçada a 5 cm do começo do papel, paralela a ela projetou-se uma linha de 55 cm, a qual chamou-se de Linha da Barra. Para alocar a Linha do Quadril, dividiu-se a medida dada pela tabela, 94 cm, por 4, essa operação resultou em 23,5 cm, medida, que foi marcada pela junção de pontos na Linha da Cintura e na Linha da Barra, por meio de uma reta.

Para melhor organização espacial, o professor recomendou enumerar todos os pontos presentes no molde, começou pela Linha da Cintura, onde estavam locados o Ponto 1 e 2, em seguida a Linha da Barra, Pontos 3 e 4. Marcou a altura do quadril a partir do Ponto 1 e 2, ligando-os com a reta nomeada como Linha do Quadril, gerando os Pontos 5 e 6. Para definir a cintura, marcou 1,5 cm do Ponto 2 em direção ao Ponto 1, o Ponto criado disto foi o 7, o Ponto 8 foi marcado a 1 cm de distância do Ponto 7. Através de um gabarito curvado, ligou-se o Ponto 8 ao 6, marcando o ponto médio entre 1 e 7, finalizando ao ligar este último ao Ponto 8, por fim de traçou a cintura com a parte interna do gabarito.

Para definir o pence usou-se um conjunto de regras, traçou-se o Ponto 9 a 5 cm do Ponto 5, faz-se uma linha reta chamada Linha Guia de Pence, paralela a Linha do Quadril, a qual gera o Ponto 10, com uma fita métrica é medida a distância do Ponto 1 ao Ponto 8, respeitando e acompanhando a curva da cintura, dessa medida diminui-se a quarta parte do valor da Linha da Cintura. O resultado obtido definiu as medidas das pences, conforme o ajustamento necessário para atingir a medida da cintura indicada na tabela. Quando o resultado obtido for menor que 3 cm, confecciona-se um pense, se o resultado, porém, for maior que 3 cm, confecciona-se 2 pences, esta prática evita que o pence crie bico.

Fundamentado nas análises das resolução citadas anteriormente, compreende-se que ambos os processos, o exercido pela costureira, ou o praticado pelos alunos da disciplina de Costura I, nos levam a resultados semelhantes, a fita métrica e a régua foram recursos recorrentes em ambos casos. A maior distinção entre as práticas deu-se durante o processo traçar o pence, onde, no primeiro caso, é apenas destinado um espaço, e no segundo, em contrapartida, efetua-se um conjunto de regras pré-estabelecidas. Cabe destacar, conquanto, que apesar de suas inerentes características, apresentam, no seu resultado final, nítidas equivalências, fator que qualifica as semelhanças de família. À vista disso, não há como julgar a hegemonia de uma matemática em relação a outra. Os resultados parciais desta investigação podem ser produtivos para que pensemos em ampliar os jogos de linguagem matemáticos "ensinados na escola" (KNIJNIK et al, 2012, p. 84) pois estaremos "possibilitando que nossos alunos aprendam

ISBN 978-65-86648-23-2

outros modos de pensar matematicamente" (Ibidem) e, assim, acesso a outras racionalidades, distintas da imperam nas matemáticas escolar e acadêmica.

Palavras-chave: Etnomatemática, Prática pedagógica, Jogos de Linguagem, Confecção

Referências: D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática e Educação. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Claudio José de. Etnomatemática, currículo e formação de professores. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

KNIJNIK, Gelsa et al. Etnomatemática em movimento. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MONTE, Mariana Torreão. Nas velas da Etnomatemática: Rotas e Aventuras de uma prática pedagógica. Dissertação. Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado: Universidade do Vale do Taquari, 2015.

SILVA, Carlos A. N da; LUCENA, Isabel, C. R. de. Projetos de investigação transdiscipinar em escolas ribeirinhas. In: LUCENA, Isabel C. R. de; SOUZA, Janderson V. de. Educação matemática na Amazônia ribeirinha: Práticas e investigações. Belém: Açaí, 2015, p. 69-88.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Francieli Karine dos Santos
Morgana Domênica Hattge
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

PROCESSOS DE IN/EXCLUSÃO NA ESCOLA: VIVÊNCIAS QUE DESESTABILIZAM/VIVÊNCIAS QUE POTENCIALIZAM

Resumo: O presente resumo vincula-se à pesquisa intitulada Inclusão escolar: um itinerário de formação docente, aprovada pelo edital 01/2017-ARD/FAPERGS, estando vinculada ao Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM), cadastrado no Diretório de Pesquisa do CNPq. Os processos de inclusão surgiram por consequência de muitas lutas e movimentos políticos e sociais na busca de igualdade de direitos dos indivíduos que, historicamente, foram segregados ou excluídos por não compor o padrão social pré estabelecido. "A inclusão possibilitou um exercício de aproximação e conhecimento daqueles sujeitos que anteriormente eram afastados, segregados ou excluídos do convívio social" (LOCKMANN, 2013, p.129). Na esfera social ocorrem diferentes processos inclusivos, sendo eles: inclusão escolar, inclusão social, inclusão no mercado de trabalho, entre outros. Na escola a inclusão se tornou uma forma de universalizar a educação, com isso os sujeitos excluídos passam a integrar a escola. Se por um lado, esse é um movimento que se pode vincular à conquista de direitos e aumento da possibilidade de participação social, por outro lado é possível inferir que essa lógica foi pensada a fim de se ter um governamento sobre esses corpos e um maior controle governamental dos mesmos. O objetivo deste estudo é compreender quais são as experiências vivenciadas pelos professores de Lajeado com relação aos processos de Inclusão Escolar. Para as autoras Lopes e Fabris (2013) a inclusão foi evidenciada através de uma imposição do estado, com a criação de inúmeras políticas públicas de viés inclusivo. Com isso a ideia de universalização da educação foi disseminada, mas essa "condição de estar dentro dos espaços ditos de inclusão possibilita que o sujeito vivencie ao mesmo tempo posições de exclusão"(Klein,2010, p.15) Para compreender os processos de in/exclusão existem dois conceitos importantes a serem analisados: o primeiro é o que chamamos de discriminação negativa, termo que Robert Castel (2008) nos apresenta para contextualizar a exclusão dos sujeitos demarcando suas diferenças, colocando-os aquém da sociedade e do padrão considerado normal. Em contraponto, o segundo conceito é o de discriminação positiva, que pode ser definido, ainda segundo Castel (2008) como o processo através do qual se diferenciam as práticas, de modo a oferecer aos sujeitos subsídios para que possam desenvolver as suas potencialidades de modo equitativo em comparação a seus pares. Ao perceber a desigualdade é possível notar uma binariedade quando se fala em inclusão e exclusão, fazendo com que esses processos ocorram juntos e a todo momento no campo social. Segundo Hattge e Klaus(2014) os processos de normalização promovem um olhar padronizador ao sujeito, que ao tentar se enquadrar nos padrões sociais e se incluir acaba por ser excluído por consequência de uma diferença que fica bem aparente. Para as autoras ocorreu a produção da naturalização desse disciplinamento dos corpos em que os sujeitos passaram a classificar e a ordenar o tempo e o espaço social,com isso passam a proliferar os diagnósticos, para corrigir os corpos indisciplinados e delimitar a anormalidade. Com isso se deixa de olhar para as potencialidades do sujeito olhando somente para a sua dificuldade. Segundo Lopes(2008, p.40) a inclusão não pode ser vista "como um lugar de chegada para

ISBN 978-65-86648-23-2

todos", pois ela está sempre produzindo processos de in/exclusão dentro da esfera escolar. O estudo é de abordagem qualitativa em que se analisou o Índice de desenvolvimento de educação básica (IDEB) de 10 escolas públicas, sendo selecionadas 5 escolas de maior IDEB e 5 escolas de menor IDEB no município. Em sete escolas foi aplicado um questionário aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em que eles foram convidados a refletir sobre quem são seus alunos considerados "incluídos" e quais experiências tiveram ao longo de sua trajetória como educadores com relação à inclusão. Após visitar as escolas e analisar posteriormente os questionários foi possível perceber que, dentre outras, uma questão que emerge é a temática referente à In/exclusão dos alunos. Os professores relatam insegurança no ensino de crianças que necessitam de um atendimento especializado, relatando que muitas vezes sentem que estão excluindo os demais alunos. Eles também relatam que a inclusão não funciona muitas vezes na escola, e que essa legislação chegou para integrar os alunos, sem dar uma preparação específica para o professor que se sente despreparado. Em contraponto, foi observado que muitos professores percebem os processos de inclusão como uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, demonstram um enorme aprendizado e procuram formações e orientações pedagógicas para compreender a temática buscando o melhor para todos os estudantes. Percebe-se então, que os processos de in/exclusão relatados, ora desestabilizam e ora potencializam a ação dos sujeitos. Com as análises e estudos realizados é perceptível que se faz necessário haver cada vez mais espaços de discussão e reflexão dentro das escolas para pensar sobre os processos de in/exclusão. Para que o corpo docente, gestores e a comunidade sintam-se mais seguros para encarregar-se dos desafios impostos pelos processos inclusivos, para que a inclusão se dê de forma mais efetiva. Com isso percebemos também que as práticas de discriminação positiva e negativa surgem no contexto escolar e reiteram a necessidade de pensar acerca dos processos de in/exclusão dos alunos.

Palavras-chave: Inclusão escolar, In/exclusão, Professores.

Referências: CASTEL, Robert. A discriminação negativa. Cidadãos ou autóctones? Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

HATTGE, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. A importância da pedagogia nos processos inclusivos. Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 327-340, jun. 2014. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/7641>. Acesso em: 26 ago. 2019. doi:http://dx.doi.org/10.5902/1984686X7641.

IDEB, Índice de desenvolvimento da educação básica, 2015. Dados disponíveis em: http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica.

KLEIN, Rejane Ramos. A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares. In: KLEIN, Rejane Ramos; HATTGE, Morgana Domênica. Inclusão escolar: implicações para o currículo. São Paulo: Paulinas, 2010.

LOCKMANN, Kamila. Medicina e inclusão escolar: estratégias biopolíticas de gerenciamento do risco. In FABRIS, Eli Teresinha Henn; KLEIN, Rejane Ramos. Inclusão e Biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p.129-146.

LOPES, Maura. Corcini.; FABRIS, Eli. Henn. Inclusão & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, M. C. Inclusão: a invenção dos alunos na escola. In: RECHICO, C. F.; FORTES, V. G. A educação e a inclusão na contemporaneidade. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Luiza Dietrich Loch, Ieda Maria Giongo, Márcia Jussara Hepp Rehfeldt, Marli Teresinha Quartieri e Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

GEOMETRIA E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE INSPIRAÇÃO ETNOMATEMÁTICA

Resumo: O objetivo central deste texto consiste em discutir como o ensino da geometria, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental tem sido marcado pela utilização exagerada de algoritmos, apoiados por normas da matemática escolar. O campo da etnomatemática, dentre outros, têm discutido semelhantes questões na medida em que problematiza como as matemáticas acadêmica e escolar foram se constituindo como as únicas científicas. Desde 1970, inúmeros educadores, tanto nacionais quanto estrangeiros, têm desenvolvido estudos etnomatemáticos, dando continuidade e produzindo mudanças no que foi contemplado de início por D'Ambrosio. Hodiernamente, a etnomatemática continua disposta a debater a política do conhecimento hegemônico presente na escola. Especificamente, para Knijnik et al (2013), desde o seu início, a etnomatemática constitui-se como uma área vasta e heterogênea, impedindo a exposição de generalizações no que tange a modos de fazer pesquisa. Contudo, ainda para os autores, é relevante salientar que sua concepção a respeito da etnomatemática aponta para afinidades com os estudos foucaultianos, tendo em vista que ambas teorizações preconizam a centralidade da linguagem para o exame de distintas racionalidades. Ademais, a etnomatemática está fundamentalmente interessada em pesquisar as práticas no exterior da escola, relacionadas a racionalidades que não são idênticas aos sensos que reinam na Matemática Escolar, permitindo a consideração, como modelos de etnomatemática: Matemática Profissional - pelos matemáticos -, Escolar, das brincadeiras infantis e aquela utilizada pela população para suprir necessidades de sobrevivência. Por conseguinte, a Matemática, habitualmente compreendida, formada essencialmente pelos matemáticos, é um exemplo de etnomatemática. Nessa ótica, emergem teorizações acerca da noção de jogos de linguagem e semelhanças de família, Knijnk et al (2013, p. 30) expressam, apoiadas nos estudos do filósofo Ludwig Wittgenstein, que "a noção de jogos de linguagem, processos que podem ser compreendidos como descrever objetos, relatar acontecimentos, construir hipóteses e analisá-las, contar histórias, resolver tarefas de cálculo aplicado, entre outros".Pelo exposto, é perceptível a reflexão para ações pedagógicas fundamentadas teórico-metodologicamente em vertentes que façam uso diferentes jogos de linguagem matemáticos, sem privilégio epistemológico de um em detrimento de uma suposta hegemonia epistemológica. Ainda para os autores, os jogos de linguagem acham-se concentrados em uma espécie de "teia de semelhanças" que se sobrepõem e se cruzam, podendo divergir entre certos jogos ou de um jogo para o outro. Desta forma, a ideia de Semelhanças de Família é entendida não como uma linha singular que percorre todos os Jogos de Linguagem, mas como vertentes que se cruzam, estabelecendo tais jogos, é na associação entre ambos que se constituem os critérios de racionalidade. Frente a esta problemática, os materiais desta pesquisa estão constituídos por excertos de atividades de livros didáticos de quatro países: Brasil, Itália, Vietnã e Tanzânia; também são evidenciadas entrevistas com um grupo de professores de escolas públicas gaúchas e da região de Pisa, Itália. Metodologicamente, a investigação faz uso de algumas ferramentas foucaultianas, em especial as noções de enunciado, discurso e enunciação (FOUCAULT, 1979). O autor expressa que "a verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz

ISBN 978-65-86648-23-2

efeitos regulamentados de poder". Nesse sentido, cada sociedade tem seu regime de verdade, ou, para usar uma expressão do filósofo, uma "política geral" de verdade, isto é (Ibidem, p.12). O filósofo ainda salienta que por "verdade" não quer dizer "o conjunto das coisas verdadeiras a descobrir ou a fazer aceitar". Trata-se, para ele, de examinar "o conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeitos específicos de poder" (IBIDEM,p.13). Ao reforçar essa posição, Foucault assinala que "não se trata de um combate 'em favor' da verdade, mas em torno do estatuto da verdade e do papel econômico-político que ela desempenha" (IBIDEM, p.13) [grifos nossos]. Os resultados preliminares apontam para três unidades de análise. A primeira delas evidencia que, nos livros examinados dos quatro países, a geometria espacial tem se mostrado pouco presente em relação aos demais conteúdos e exposta sempre após estudo da geometria plana. A segunda unidade está fortemente marcada pela consolidação da geometria espacial como conteúdo elaborado por meio de algoritmos e Álgebra. Como por exemplo, em um exercício de um livro didático da Tanzânia, após o desenho de um cubo questionava-se "How many cubes are in each stack?" ("Quantos cubos há em cada pilha?") Para a resolução, estavam expressos cálculos de multiplicação, tais como: 3 x 3 x 2 = __ cubes e 7 x 3 x 3=__ cubes. Dessa forma, é concebido um tipo de racionalidade específica, que define um modo singular de lidar com esta questão, possibilitando também compreender que tal ideia determina a algebrização da geometria em função da estruturação e percepção de características a ela inerentes. É, portanto, perceptível que os exercícios apontam para o uso de algoritmos matemáticos na hora do ensino de geometria, focados na resolução de cálculos, sem antes problematizar a origem dos formatos geométricos, por exemplo. Ademais, apesar dos excertos serem de países diferentes, observa-se que a forma com a qual a geometria está posta didaticamente é muito semelhante, praticamente feita da mesma maneira nos países, ou seja, apesar de possuírem culturas, costumes e tradições diferentes, o ensino de geometria não se discerne, como era esperado ao iniciar o estudo. Contudo, não é produtivo orientar-se por esta direção. Por fim, na última unidade de análise, o foco está direcionado às enunciações das professoras dos anos iniciais brasileiras e italianas entrevistadas. Para elas, é importante iniciar o estudo da geometria com enfoque no plano pois, assim, os estudantes a entenderem mais facilmente e sem maiores dificuldades. Também mencionam a idade dos estudantes como importante para tal escolha. Os excertos a seguir aponta para essa ideia:[...]Professora 1: E enquanto eles estiverem montando a maquete, nós estaremos estudando Geometria? Professora 2: Depois que eles montarem a maquete, então, todos irão olhar a maquete, "vamos ver o que nós temos aqui", vamos estudar o que foi feito aqui. Professora 3: Então, o que vai aparecer... Professora 2: O que vai aparecer: o triângulo, quadrado, retângulo e o círculo.Professora 1: Se eles quiseram fazer uma oca, ou algo mais redondo, vai aparecer o círculo.[...]. Tais resultados demonstram que o ensino de geometria poderia ser evidenciado por indagações vinculadas ao dia a dia dos estudantes em detrimento da mera inclusão de modelos agregados à matemática escolar. Desta forma, os alunos necessitam ter alcance aos mais diversificados jogos de linguagem matemáticos, tanto em ambiente escolar quanto fora dele. Colocando o estudo matemático acadêmico apenas como um dos delineamentos prováveis de saber, a etnomatemática põe em evidência a universalidade da matemática desenvolvida pela academia, destacando que ela não é total, uma vez que não é separada da cultura.

Palavras-chave: Etnomatemática, anos iniciais do ensino fundamental, geometria.

Referências: FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

KNIJNIK, Gelsa et al. Etnomatemática em movimento. Autêntica: Belo Horizonte, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e diferenças
Nome dos autores: Gabriela Valer Picancio
Nome da Instituição: Universidade de Caxias do Sul (UCS)

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA OS ESTUDOS DA APRENDIZAGEM HUMANA

Resumo: RESUMO: O presente resumo expõe parte da pesquisa realizada como requisito para aprovação no curso de especialização em Neurociências Aplicadas à Linguagem e à Aprendizagem (UCS) e tem como objetivo destacar as novas considerações acerca dos estudos do desenvolvimento infantil, em especial, dos processos de aprendizagem e maturação encefálica a partir da perspectiva da neurociência. Estudos, que como esse, podem contribuir para a formulação de estratégias de ensino mais estreitamente alinhadas com as informações a cerca de como o aprendizado acontece. A presente pesquisa parte de uma revisão bibliográfica de trabalhos nos campos da neurociência e dos estudos do desenvolvimento infantil. Entre as principais publicações que serviram como referenciais teóricos estão: Brown (1991), Cosenza (2013), Chalupa (2000), Eagleman (2017), Gopnik (2010), Kuhl (2004), Pinker (2002; 2004), Giedd (2011), Geary e Huffman (2002), Wilson (2013), Page, Soffer e Adovasio (2009) e Lyons (1987).

Até 30 anos atrás, grande parte da comunidade científica, envolvida com os estudos do desenvolvimento humano, concordava com a afirmação de que os bebês eram praticamente irracionais, ilógicos e desprovidos de mecanismos de memória. Essa crença estava estreitamente ligada ao fato de que os filhotes humanos são extremamente dependentes, possuindo a infância mais longa de todo o reino animal. Enquanto a maioria dos mamíferos consegue sustentar seu peso e até se locomover horas após seu nascimento - como no caso dos equinos - os bebês requerem meses de suporte e treinamento para tais atividades.

Essa longa infância humana parece ter uma estreita relação com a complexidade que nossos cérebros adultos possuem. A maioria dos animais apresenta o que podemos chamar de “um alto grau de especialização” em atividades restritas, programadas em seus genes. Os humanos fogem à regra, adaptam-se bem a diferentes habitats e executam inúmeras atividades de forma regular.

Fatores socioambientais - como a disponibilidade de nutrientes e o crescimento em lares equilibrados - são, há tempos, pontuados como significativos no desenvolvimento encefálico infantil. Mas hoje, a ciência debruça-se sobre ações e capacidades antes vistas como demasiado subjetivas para um estudo que as associe a regiões encefálicas e a processos fisiológicos.

A longa infância e o encéfalo que não nasce completamente desenvolvido parecem estar intimamente associados ao que chamamos período crítico de aprendizagem, estágio em que o sujeito tem maior sucesso na aquisição de conhecimentos e consolidação de memórias relacionadas. Atividades distintas requerem habilidades e mecanismos, muitas vezes, distintos. Para a aquisição de uma língua que não a nativa, Kuhl (2004) realizou pesquisas que apontam um período crítico que se estende dos 6 meses aos 7 anos, declinando levemente até os 17 e com uma queda abrupta até os 39 anos. Esta faixa de tempo para a aquisição de outro idioma, que já surpreende por sua brevidade quando comparada com a expectativa média de vida de um individuo, não é tão estreita quanto a fase relacionada à aquisição de um novo idioma com a fluidez do nativo.

ISBN 978-65-86648-23-2

Comunicar-se através de forma fluída requer processos e habilidades que podem estar limitadas por estágios de maturação em estruturas corticais e subcorticais. Kuhl (2004) observou que dos 6 aos 12 meses há uma mudança abrupta na discriminação dos fonemas. Adultos apresentam categorial perception, a tendência "em classificar os sons usados na sua língua como um fonema ou outro, sem mostrar sensibilidade aos sons intermediários" (KUHL, 2004, p. 833). Os bebês de 6 meses, por sua vez, parecem discriminar todos os sons, independente da presença desses na língua nativa ou não. Porém, aos 12 meses essa sensibilidade parece diminuir drasticamente. O que acontece nesse período tão curto? Ao que tudo indica a interação dos adultos e a observação do meio vão direcionando e delimitando a percepção dos sons, preparando o bebê para uma espécie de especialização para a língua e grupo nos quais está inserido. Passamos de seres do mundo, para seres condicionados pela nossa cultura (KUHL, 2004).

Pesquisadoras como Alison Gopnik e Kuhl, especialistas nos estudos do desenvolvimento infantil, lançaram importante luz sobre o tema. Gopnik (2010) compara os cérebros dos bebês aos cérebros de pesquisadores, ambos ávidos pela descoberta e impulsionados pela curiosidade. Para a pesquisadora e sua equipe, o que torna os bebês tão bons no processo de aprendizagem é o "método" com o qual encaram o mundo. Eles estariam levantando estatísticas matemáticas, não-conscientes, a cerca de todas as ações que realizam e que observam no seu entorno, e, assim como cientistas, estariam trabalhando com o levantamento de hipóteses, os testes e a refutação ou confirmação.

A "hiperatividade" vistas nos bebês é, para a pesquisadora, resultado da complexa atividade cognitiva que realizam, pois é relacionando-se com o mundo - movimentando seus corpos, manuseando objetos, testando possibilidades físicas e espaciais - que eles formam suas estatísticas: o que dá certo e o que não dá; como as coisas funcionam; até onde posso ir; o que isso causa no outro; o que causa em mim; etc.

Porque a aprendizagem é tão potente e efetiva na infância - que é curta e instável - e tão lenta e parcial na vida adulta - período em que temos maior discernimento do que queremos? De uma perspectiva evolutiva faz mais sentido adquirir o máximo de conhecimentos sobre como as coisas funcionam e se relacionam o mais cedo possível, enquanto se está protegido por núcleos de indivíduos responsáveis pela nutrição, proteção e orientação. Quanto mais cedo se aprende, mais preparados se está para usufruir da prática desses conhecimentos na vida adulta, período em que são requisitados.

A respeito da linguagem, a lógica segue o mesmo caminho. Hoje, valoriza-se o individuo que é capaz de se comunicar em mais de um idioma, mas esta é uma prática culturalmente valorizada. Na perspectiva evolutiva, só é importante sermos fluentes na fala e na compreensão da língua do grupo social a qual pertencemos, no qual essa língua será necessária para a comunicação e vida em comunidade.

Conclusão

A estratégia evolutiva da infância longa e propícia para o aprendizado pode ser lida nos eventos neurofisiológicos do encéfalo. Sabe-se que à medida que crescemos e envelhecemos, a quantidade de neurônios é diminuída drasticamente, mas o ponto central não está somente no número de neurônios, mas na forma como se relacionam. Os neurônios, que no nascimento estão desconectados, passam, no decorrer da infância, a se conectarem rapidamente. Esse procedimento está estreitamente ligado com o ambiente, e depende dos estímulos sensoriais recebidos pela criança. "Cerca de 2 milhões de conexões novas, ou sinapses, são formadas a

ISBN 978-65-86648-23-2

cada segundo no cérebro de um bebê" (EAGLEMAN, 2017, p. 13). A partir dos estudos realizados por Eagleman (2017), kuhl (2004), Gopnik (2010) e Pinker (2002) a acerca da relação entre desenvolvimento encefálico e aprendizagem, conclui-se que com o crescimento, essas sinapses vão sofrendo desbaste, em que apenas aquelas que participam efetivamente de circuitos importantes são fortalecidas e permanecem. Esse desempenho pode ser o responsável pela diferença entre os processos de memorização e aprendizagem em adultos e crianças.

Palavras-chave: Aprendizagem, neurociências, desenvolvimento infantil.

Referências:

BROWN, Donald E. Human Universals. Nova York: McGraw-Hill, 1991.

COSENZA, Ramon M. Fundamentos de neuroanatomia. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.

CHALUPA, L. M. A comparative perspective on the formation of retinal connections in the mammalian brain. In: GAZZANIGA, M. S. (ed) The new cognitive neurosciences. Cambridge, Mass., MIT Press, 2000.

EAGLEMAN, David. Cérebro: uma biografia. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

GEARY, D. C. HUFFMAN, K.J. Brain and cognitive evolution: forms of modularity and functions of mind. Psychological Bulletin, 2002.

GIEDD, J. N. Maturação do cérebro adolescente. In: TREMBLEY, R. E; BOIVIN, M; PETERS, R .DeV; (eds) PAUS, T. Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância. Disponível em: http:// www.enciclopedia-crianca.com/cerebro/segundo-especialistas/maturacao-do-cerebro-adolescente. Publicado: Nov. 2011. Acesso: jul. 2019.

GOPNIK, Alison. How babies think. Scientific american, v. 303, p.76-81, 2010.

KUHL, Patricia K. Early language acquisition: cracking the speech code. Nature Reviews: Neuroscience. Vol 5. p. 831-843, Nov 2004.

LYONS, John. Linguagem e linguística: uma introdução. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

PAGE, Jake; SOFFER, Olga; ADOVASIO, J. M. Sexo invisível: o verdadeiro papel da mulher na pré-história. Rio de Janeiro: Record, 2009.

PINKER, Steven. O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem. São Paulo: M. Fontes, 2002.

PINKER, Steven. Tábula rasa: a negação contemporânea da natureza humana. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WILSON, Edward O. A conquista social da terra. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Kári Lúcia Forneck
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

COMPREENSÃO LEITORA E META-APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Resumo: Pessoas que sabem ler podem interagir com o mundo letrado de maneira muito mais eficiente, pois são capazes de construir, a partir dos textos, a complexidade dos significados evocados pelas palavras. Infelizmente, no entanto, o relatório de 2016 da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no qual são apresentados os dados de desempenho dos alunos no teste PISA, destaca uma realidade alarmante: muitos estudantes brasileiros concluem o Ensino Básico sem ter desenvolvido, em sua complexidade, habilidades mínimas de leitura. Infelizmente, o cenário parece não melhorar significativamente quando concluem o ensino superior: na avaliação do Exame Nacional do Ensino Superior de 2017, o desempenho de nossos estudantes no teste de conhecimentos gerais, que exige, entre outras habilidades, compreensão de leitura, foi de 5,7 pontos. Embora consideremos a leitura como a porta de entrada para o conhecimento, não fomos eficazes no desenvolvimento de leitores proficientes. Por isso, pretendemos qualificar as práticas de ensino de leitura em nossa universidade, para que os alunos possam interagir de forma consciente e qualificada com o conhecimento de suas áreas de formação.

Considerando esse cenário, assumimos como principal objetivo da pesquisa, cuja 1ª etapa pretendemos apresentar nesta comunicação, promover a qualificação da leitura no ensino superior, por meio do desenvolvimento de uma alternativa didática para o ensino da compreensão de textos escritos e lidos nesta etapa de ensino, a partir de uma perspectiva de autonomia de leitura e desenvolvimento de habilidades de meta-aprendizagem, mediadas por ambientes digitais. Esta pesquisa é desenvolvida com recursos obtidos pelo edital do Consórcio Sthem Brasil em parceria com Laspau-Harvard.

Do ponto de vista teórico, de acordo com Fadel, Bialik e Trilling (2017), além da responsabilidade, caráter, pensamento crítico e resiliência, também é necessário considerar em debates pedagógicos o que eles conceituam como meta-aprendizagem, que consiste em desenvolver a habilidade dos aprendizes de se tornarem conscientes do seu próprio processo de aprendizagem. Essa concepção é baseada em outra - metacognição (FLAVELL; MILLER; MILLER, 1999). De um lado, então, temos princípios que explicam como a mente processa a aprendizagem - a metacognição - e, de outro, vemos esses princípios promovendo implicações nas práticas educacionais - a meta-aprendizagem. No contexto do grupo de pesquisa Um click na leitura: objetos digitais de aprendizagem para o desenvolvimento da compreensão leitora, avaliamos o processamento inferencial da leitura em um nível metacognitivo (KATO, 2007), especificamente em contextos de interação com objetos digitais de aprendizagem (ODA). Os resultados já alcançados mostram que o ensino da leitura em um nível metacognitivo, por meio da interação com os ODA, resulta em melhor desempenho de leitura (MARTINS; FORNECK; DIESEL; BUBLITZ, 2016), além de promover autonomia e interesse dos alunos por meio da interação com a leitura em contextos digitais. Pretendemos avaliar até que ponto a capacidade de resumir textos acadêmicos, concretizada pela produção do modelo situacional do texto (KINTSCH; RAWSON, 2013), pode ser assumida tanto como uma estratégia de leitura metacognitiva quanto como uma metodologia para o ensino da leitura no ensino superior.

ISBN 978-65-86648-23-2

Esperamos ampliar a compreensão do processamento da leitura em ambientes digitais em contextos metacognitivos, bem como contribuir para o desenvolvimento de metodologias de ensino da leitura mediadas por ambientes digitais que promovam experiências de meta-aprendizagem no ensino superior.

Para concretização da proposta, serão selecionados três grupos de estudantes de diferentes cursos. Um dos grupos será o grupo controle e os outros grupos serão os grupos de aplicação. Em seguida serão estruturadas três fases: 1ª fase: elaboração de instrumentos de avaliação da compreensão leitora (pré e pós-teste) e elaboração de duas diferentes abordagens didáticas para a produção de resumos e modelos situacionais para artigos científicos em ambiente digital; 2ª fase: aplicação do pré-teste de compreensão leitora com os três grupos (grupo controle e grupos de estudo), seguido do desenvolvimento das duas diferentes propostas didáticas de sumarização (uma em cada um dos grupos de estudo) e pela aplicação do instrumento (pós-teste) de compreensão de leitura (grupo controle e grupos de estudo); 3ª fase: análise dos dados coletados, a fim de verificar o percurso de processamento dos resumos e das construções do modelo situacional, e avaliar os impactos das estratégias didáticas de sumarização para a qualificação das habilidades de leitura no Ensino Superior. Como já sinalizamos previamente, nesta comunicação, intencionamos relatar apenas a 1ª fase da pesquisa. Ao final do processo, esperamos ampliar a compreensão do processamento da leitura em nível metacognitivo em ambientes digitais, bem como contribuir para o desenvolvimento de metodologias de ensino de leitura mediadas por tecnologias digitais que promovam experiências de meta-aprendizagem no ensino superior.

Palavras-chave: Compreensão leitora; ensino da leitura; objetos digitais de aprendizagem; ensino superior.

Referências: FADEL, C.; BIALIK, M.; TRILLING, B. Four-dimensional education. The competence learner need to succeed. The Center for Curriculum Redesign, Boston, 2015.

FLAVELL, J. H.; MILLER, H. P.; MILLER, S. A. Desenvolvimento cognitivo. Porto Alegre. Artmed, 1999.

KATO, M. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KINTSCH, W.; RAWSON, K. A. Compreensão. In: A ciência da leitura. SNOWLING, M. J.; HULME, C. (org). Porto Alegre: Penso, 2013. p. 227-244.

MARTINS, S. N.; FORNECK, K. L; DIESEL, A; BUBLITZ, G.K. Digital objects for the learning of reading: An active teaching methodology. Calidoscópio, 14(3), p. 413-422, 2016.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Adriano Edo Neuenfeldt (1)
Rogério José Schuck (2); Ariane Wollenhoupt da Luz Rodrigues (3); Tânia Micheline Miorando (4)
Nome da Instituição: UNIVATES (1)
UNIVATES (2); Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, Filial Hospital Universitário de Santa Maria-RS (3);UFSM (4)

VÍDEOS COMO OBJETOS DIGITAIS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NAS CIÊNCIAS EXATAS

Resumo: Introdução

Este estudo é um recorte de uma investigação de doutorado que teve início no primeiro semestre de 2016 com estudantes do Ensino Superior de uma Instituição no Vale do Taquari-RS, na sua maioria pertencentes a cursos de Engenharia e que frequentavam disciplinas vinculadas às Ciências Exatas, como por exemplo, Introdução às Ciências Exatas, Cálculo I, II, III, Cálculo Numérico e Cálculo Avançado, dentre outras. Em síntese, este trabalho aborda a produção de vídeos como Objetos Digitais de Ensino e de Aprendizagem Potencialmente Significativos (ODEAPSs) para um canal no YouTube gerenciado pelos próprios estudantes.

Objetivo

Essa proposta tem como objetivo principal investigar os impactos que a produção desses objetos de aprendizagem pode causar na aprendizagem dos estudantes durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Referencial teórico

Nessa produção buscou-se incorporar conceitos e características a respeito de objetos de aprendizagem a partir de autores como, por exemplo, Tarouco (2014) e de Braga (2014); e, também, da produção de significados a partir de Ausubel (1963) e Moreira e Massoni (2016). Além destes, integra-se ao quadro de discussão o contexto das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e da cultura e o espaço que os jovens estão imersos, Cibercultura e Ciberespaço, com autores como Lévy (2010) e Santaella (2004); Borba e Oechsler (2018) no uso de vídeos, dentre outros.

Metodologia

Trata-se de uma aproximação de estudo de caso com abordagem qualitativa, sendo que para coleta de dados foram utilizadas várias ferramentas, a saber: questionários no Google Drive, atividades em sistema de portfólio, apresentação de trabalhos e relatos dos estudantes.

De acordo com Yin (2015, p. 4), “quanto mais suas questões procurarem explicar alguma circunstância presente (por exemplo, “como” ou “por que” algum fenômeno social funciona), mais o método do estudo de caso será relevante”. De acordo com André (2005) uma das vantagens do estudo de caso é que ele possibilita o fornecimento de uma visão profunda sem deixar de ser ampla e integrada de uma unidade social, complexa, composta de múltiplas variáveis.

Para sistematizar melhor o processo, inicialmente, a partir de um questionário no Google Drive, foi realizado um mapeamento quanto às expectativas dos estudantes em relação à disciplina, às tecnologias digitais e ao professor. Em seguida, cada uma das turmas foi organizada em grupos de até quatro componentes e dividiu-se a parte pertinente à produção dos vídeos em quatro fases, a saber: fase 1, análise de um vídeo pronto; fase 2, elaboração pelo grupo de um

ISBN 978-65-86648-23-2

novo vídeo; fase 3, autoavaliação do vídeo produzido e apresentação da produção para a turma; fase 4, melhorias e postagem num canal do YouTube.

Fase 1: análise de um vídeo produzido por outra turma ou pelos colegas

Essa análise foi realizada mediante um questionário enviado pelo Google Drive levando em conta alguns aspectos como: o domínio do conteúdo e clareza das explicações, a existência de criatividade, a edição e recursos utilizados, o envolvimento e o tempo utilizado pela equipe na organização do vídeo. Também se possibilitou a cada um dos grupos um espaço para contribuições nos vídeos já elaborados e analisados.

Fase 2: organização e produção de um vídeo

Nessa fase os estudantes se reuniram e produziram seus vídeos de acordo com as tecnologias que dispunham, fossem elas celulares, computadores ou mesmo câmeras filmadoras disponibilizadas pela instituição.

A escolha dos conteúdos ficou a cargo dos estudantes, no entanto, foi solicitado aos mesmos um relatório, no qual devia constar, a questão desenvolvida, apontamentos a respeito das tecnologias e referências utilizadas, bem como, um relato resumido de todo o processo de organização da produção.

Fase 3: autoavaliação e apresentação do vídeo produzido

Após o vídeo estar finalizado, solicitou-se que os estudantes realizassem uma autoavaliação do material produzido. Para tanto, os estudantes responderam outro questionário no Google Drive com critérios semelhantes aos utilizados na avaliação do vídeo de outra turma.

O processo complementava-se a partir da apresentação dos trabalhos para a turma em momento de aula. Na data escolhida toda a turma participava da avaliação, sugerindo melhorias ou destacando virtudes dos mesmos.

Fase 4: ajustes e postagem

Somente após transcorrer todas as fases anteriores e o grupo refletir sobre os possíveis ajustes sugeridos pela turma, o vídeo seguia para a disponibilização num canal do YouTube gerenciado pelos estudantes, a compartilhar: https://www.youtube.com/channel/UCOElsPx9jN5lK9toBp_pmRA

Análise de dados

Quanto à análise dos dados, realizou-se no material coletado uma análise textual discursiva proposta por Moraes e Gagliazzi (2011). De acordo com os autores, a análise textual discursiva corresponde a uma “metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre fenômenos e discursos” (MORAES; GAGLIAZZI, 2011, p. 07). Os autores, Moraes e Gagliazzi (2011), também esclarecem que podem fazer parte do corpus do conjunto de materiais que serão submetidos para a análise textual discursiva, materiais já existentes ou materiais produzidos na própria pesquisa. Portanto, o corpus da pesquisa foi constituído de questionários, portfólio, registros de campo, fotos, vídeos e depoimentos que colaboraram para a percepção do todo e das partes da proposta.

Numa primeira análise foi possível perceber um impacto direto nas atividades de sala de aula, uma vez que os depoimentos evidenciaram alguns pontos-chave, como, por exemplo: envolvimento no trabalho em equipe; preocupação com o conteúdo; e um maior engajamento nos estudos e em pesquisas relacionadas aos conteúdos da disciplina.

ISBN 978-65-86648-23-2

Resultados alcançados

No momento, o trabalho ainda se encontra na fase de análise de dados, mas já é possível sinalizar que houve um envolvimento generalizado, uma vez que em seis semestres foram produzidos 147 vídeos como ODEAPSs, envolvendo 434 estudantes no processo. Além disso, alguns materiais já podem ser acessados no canal "AS VÁRIAS MATEMÁTICAS", de acordo com o link: <https://www.youtube.com/channel/UCOEIsPx9jN5IK9toBp_pmRA?view_as=subscriber>. Isso sinaliza que esse estudo pode contribuir para o aprimoramento do processo de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem; Objetos Digitais de Ensino e de Aprendizagem; Aprendizagem Significativa; Produção de vídeos; Ciências Exatas.

Referências: ANDRÉ, M. E. D. A. de. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Líber Livro, 2005.

AUSUBEL, D.P. The psychology of meaningful verbal learning. New York: Grune and Stratton, 1963.

BORBA, M. de C.; OECHSLER, V. Tecnologias na educação: o uso dos vídeos em sala de aula. In: Revista Brasileira de Ensino, Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 181-213, mai./ago. 2018.

BRAGA, J. C. (org.). Objetos de aprendizagem: introdução e fundamentos. V. 1. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

LÉVY, P. Cibercultura. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

MORAES, R.; GAGLIAZZI, M.do C. Análise textual discursiva. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. (Coleção educação em ciências).

MOREIRA, M. A.; MASSONI, N. M. Noções básicas de epistemologias e teorias de aprendizagem como subsídios para a organização de sequências de ensino-aprendizagem em ciências/física. São Paulo: Livraria da Física, 2016.

SANTAELLA, L. Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo o leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004. (Coleção Comunicação).

TAROUCO, L. M. R.; et. al. (org.) Objetos de Aprendizagem: teoria e prática. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Keylliane de Sousa Martins e Kári Lúcia Forneck
Nome da Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão e Universidade Do Vale Do Taquari - Univates

OBJETOS DIGITAIS DE APRENDIZAGEM DE LIBRAS COMO LÍNGUA ADICIONAL

Resumo: No atual momento histórico, a tecnologia tem ocupado grande espaço no cotidiano das pessoas. A sociedade vivencia um aumento no uso de recursos tecnológicos, e de certa forma, esses recursos fazem parte do ambiente educacional. Apesar de a escola ser uma instituição secular e de ter sofrido diversas mudanças ao longo dos anos, ela ainda mantém características bastante firmes e intactas. Entretanto, é fato que a sociedade muda, e essa mudança chega na escola, ainda que às vezes de forma lenta. Se não, como ela poderia ter se sustentado se não usasse das técnicas que a sociedade produz? No espaço escolar, nas aulas de línguas, mais especificamente de Libras, é comum vermos tentativas de uso de tecnologias nas aulas, mas seu uso tem sido feito de forma muito tímida.

Do ponto de vista conceitual, a Libras é uma língua de modalidade viso-espacial. Seus registros ao longo dos anos foram feitos em dicionários e manuais ilustrados com desenhos e fotografias, a fim de ensinar o usuário a realizar os sinais. Mas é muito comum observar a dificuldade em decifrar a forma correta e assim realizar os sinais (SOFIATO e REILY, 2014). Essa dificuldade também está relacionada à representação das configurações de mãos (forma que a mão adquire ao realizar o sinal), das expressões não manuais, que são responsáveis pela diferenciação de itens lexicais e marcação de construções sintáticas (QUADRO e KARNOPP, 2011) e do movimento. Esse aspecto é o mais complicado de ser compreendido, por isso em alguns casos torna-se muito difícil compreender o sinal sem uma demonstração anterior.

Diante de todos esses fatos, a tecnologia tem ganhado espaço, e o registro e a criação de dicionários virtuais favorecem a visualização dos sinais. Esta pesquisa, que está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Univates, com bolsa PROSUC/CAPES, não se propõe a criar um dicionário, nem outro material de consulta. Mas, considerando todo esse contexto que relaciona o ensino de Libras ao uso da tecnologia, propõe-se a criar, aplicar e avaliar objetos digitais de aprendizagem da Libras como língua adicional em uma abordagem metacognitiva para ouvintes, por acreditar que o uso dessas ferramentas tecnológicas e a constante necessidade de melhorar e tornar acessível a Libras para seus aprendizes contribuem para um ensino inovador que auxilia na aprendizagem e compreensão de uma língua viso-espacial.

Embora saibamos que todo ato de ensinar objetiva o aprender, às vezes o primeiro não é garantia do segundo. Por isso, durante o percurso e planejamento de nossas aulas, um dos primeiros passos é saber quem são os nossos alunos. Nas aulas de Libras, a pergunta seria feita da seguinte forma: quem é o meu aluno ouvinte e por que se interessa por aprender uma língua de sinais? Dada a complexidade de uma língua que é “falada com as mãos” inicialmente pode parecer complexa e estranha, por vezes, é necessário reafirmar sua legitimidade (GESSER, 2012) e, como bem afirma sobre a legitimidade da língua de sinais (BAGNO 2014, p.61), “As línguas de sinais são sistemas tão complexos e completos quanto as línguas faladas e, justamente por isso, são chamadas de línguas e já não de linguagens”.

ISBN 978-65-86648-23-2

Por isso, e diante de todos os fatos aqui relatados, esta pesquisa objetiva a criação e análise de objetos digitais de aprendizagem da Libras como língua adicional em atividades de ensino em uma perspectiva metacognitiva. Especificamente, assumem-se os seguintes objetivos: a) criar objetos digitais de aprendizagem a partir dos níveis fonológico e lexical da Libras; b) analisar a interação dos alunos ouvintes com os objetos digitais em uma abordagem metacognitiva; e c) avaliar em que medida os objetos digitais auxiliam na aprendizagem e compreensão da Libras, enquanto língua adicional.

Propor a criação destes objetos digitais de aprendizagem em uma abordagem metacognitiva é uma tentativa de observar e analisar as contribuições dessas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem dessa língua. A escolha por essa ferramenta se deu pela possibilidade de uso e reuso em diferentes contextos, pois pode ser empregada em qualquer mídia ou formato, simples ou com animação. É uma ferramenta de apoio ao aprendiz e servirá de apoio para avaliar a interação e o controle que o aprendiz tem de seu próprio processo de aprendizagem. Isso porque a metacognição está relacionada ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regularização e à organização dos próprios processos cognitivos. (LEFFA, 1996; KATO, 2007).

Umas das vantagens do uso desta ferramenta é a possibilidade que os alunos têm de fazer inúmeras tentativas, bem como construir suas próprias estratégias e hipóteses com a possibilidade de obter um feedback das atividades ali propostas (AGUIAR e FLÔRES, 2014). Ainda segundo os autores, "o Objeto de Aprendizagem (OA) apresenta-se como uma vantajosa ferramenta de aprendizagem e instrução, a qual pode ser utilizada para o ensino de diversos conteúdos e revisão de conceitos" (p. 13). Nesta pesquisa estes objetos servirão de apoio ao ensino de Libras, pois aprender uma língua com modalidade diferente, neste caso visoespacial, não é uma tarefa fácil, é um grande desafio, mas também torna-se gratificante para o professor, quando é possível observar o progresso e a aprendizagem dos alunos no processo.

A metodologia de análise de dados parte da abordagem qualitativa e quantitativa, com a criação de objetos digitais de aprendizagem, análise da interação dos alunos com as ferramentas digitais, por meio da organização de contextos de interação com os objetos, e avaliação dos impactos na aprendizagem decorrente dessas interações, a partir da aplicação de um pré-teste e de um pós-teste, cujo instrumento será criado ao longo da vigência da pesquisa.

Espera-se que esta pesquisa contribua para a produção de objetos digitais específicos para o ensino de Libras, bem como para avaliar a interação dos discentes e gerar dados para futuras pesquisas nessa área, considerando as variações linguísticas da língua. Desse modo, pretende-se colaborar para o processo de ensino e aprendizagem da Língua de Sinais como língua adicional a estudantes, professores e comunidade em geral. Pretende-se, por fim, a divulgação desta língua por meio de ferramentas de uso digital.

Palavras-chave: Objetos Digitais, Língua de Sinais, Ensino e Aprendizagem.

Referências: AGUIAR, Eliane Vigneron Barreto; FLÔRES, Maria Lucia Pozzatti. Objetos de Aprendizagem: conceitos básicos, In. TAROUCO, Margarida Rockenbach et al. Objetos de Aprendizagem: teoria e prática. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

BAGNO, Marcos. Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii. 1°. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GESSER, Audrei. O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

LEFFA, Vilson J. Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra DC Luzzatto, 1996.

KATO, Mary Aizawa. O aprendizado da leitura. 6˚. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de Sinais: Estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SOFIATO, Cássia Geciauskas; REILY, Lucia. Dicionário e manuais de língua de sinais: análise crítica das imagens, In. LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira dos (org) Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFCAr, 2014.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Francciesco Disconzi Gonçalves
Malcus Cassiano Kuhn
Nome da Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Campus Lajeado.

TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS COMO POTENCIALIZADORAS DOS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Resumo: Esta comunicação é um recorte do trabalho de conclusão do curso de Pós-graduação lato sensu Especialização em Educação para os Anos Finais do Ensino Fundamental, que será apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Campus Lajeado. Pensando nos desafios e dificuldades que as instituições de ensino têm enfrentado na tarefa de utilizar as tecnologias e as mídias digitais de forma eficaz, além da escassez de recursos financeiros que impossibilita a compra de equipamentos e de softwares de última geração, o objetivo deste trabalho é expor alguns dos resultados previamente levantados por meio de revisão bibliográfica. Esta pesquisa utiliza uma metodologia de abordagem qualitativa, com análise da bibliografia produzida, buscando-se soluções que sejam viáveis às escolas para o bom uso das tecnologias e mídias digitais em seu cotidiano, sem que para isso, seja necessário o investimento de altos recursos financeiros. O desafio da escola, enquanto instituição de ensino, é o de inserir o estudante no mundo contemporâneo e assim, incorporar em suas práticas cotidianas as formas de comunicação e aquisição do conhecimento que são amplamente utilizadas por seu público alvo. Ademais, a escola também não pode se eximir do seu papel na formação cidadã que compreende a problematização sobre a vida social tal qual é posta ao indivíduo. Isso significa que a escola não pode negar a existência e o uso das tecnologias e mídias digitais, assim como é seu dever guiar os estudantes a fim de lhes proporcionar o melhor uso destas mesmas ferramentas. Quanto a esta questão, o sociólogo Casttels (2004) faz uma crítica pertinente chamando a atenção para o fato de que, caso o acesso às tecnologias não seja equitativo, a tendência é que as desigualdades sociais se aprofundem, criando verdadeiros abismos nas próximas gerações. É neste ponto que a escola deve estar atenta para o seu papel enquanto instituição alocada no século XXI. Desta forma, o desafio da escola no Brasil tem sido o de implementar uma democracia digital, e utilizar metodologias de ensino que oportunizem a inserção dos conhecimentos prévios dos estudantes, ao mesmo tempo que utilizar as ferramentas tecnológicas e midiáticas que estão disponíveis de forma gratuita. O aproveitamento dos saberes dos estudantes vem sendo discutido pelas bibliografias e se traduz na teoria de Aprendizagem Significativa. David Ausubel, 1999, apud Moreira, 2012, em seu trabalho sobre Aprendizagem Significativa, acredita que os saberes adquiridos ao longo da vida são a base fundamental para assimilação de novos conhecimentos. Os ditos, nativos digitais, trazem consigo conhecimentos prévios, especialmente das tecnologias e das mídias digitais, que, em sua maioria, lhes são apresentadas desde a tenra infância. Desta forma, a escola, se estiver atenta, pode utilizar estes conhecimentos a seu favor, ou seja, as tecnologias e as mídias digitais podem ser aliadas e não inimigas, como às vezes têm sido consideradas pela escola. As tecnologias e as mídias digitais são mediadoras para o conhecimento (criação, manutenção, disseminação), assim como, objetos de estudo no ensino e na aprendizagem (exibição, orientação, experimentação). A discussão que fomenta o uso de tecnologias e das mídias digitais, perpassam tempo e espaços. Desde a década de 1960, órgãos como a própria Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), discutem

ISBN 978-65-86648-23-2

em cúpulas mundiais os conceitos que viriam determinar o uso das tecnologias e das mídias digitais para os processos de ensino e de aprendizagem. As tecnologias são parte integrante do universo midiático digital, bem como, as mídias digitais dependem de bases tecnológicas para sua produção e disseminação. Indivisivelmente, ambas trabalham de modo cooperativo, no desenvolvimento e distribuição da informação e da comunicação. Em uma dinâmica consensual, tecnologias e mídias digitais são faces mutáveis, hora ativas e hora passivas, colaborando entre si. Essas podem potencializar os processos de ensino e de aprendizagem, a partir de uma cultura de utilização tecnológica e midiática, orientada segundo as abordagens teóricas pesquisadas para esses fins e incorporadas as metodologias das escolas e seus professores. Bevort e Belloni (2009) definem o conceito de mídias para a educação como importantes dispositivos técnicos de comunicação que atuam nas mais diferentes esferas da vida social, não somente com o objetivo de controle social (político, ideológico), mas como geradora de modos diversos de perceber, aprender, produzir e reproduzir conhecimento. Desta forma, um planejamento de aulas, ou, um cronograma de estudos entre os professores e alunos, poderia contemplar uma relação básica de arquivos de mídias digitais e softwares focados na educação, podendo assim, revolucionar o processo de ensino em sala de aula, bem como a aprendizagem, a absorção do conhecimento e a assimilação dos conteúdos trabalhados. Arquivos de mídias digitais, em suas diferentes bases e categorias, filmográficos (filmes, documentários, séries, desenhos, etc.), fonográficos (músicas, entrevistas, podcasts, etc.), iconográficos (fotografias, quadrinhos, mapas, etc.), textuais (ebooks, dicionário ilustrado, livro didático online, etc.) e informáticos (aplicativos, emuladores, games, etc.), podem servir como recursos inovadores criando novos instrumentos de trabalho para os professores. Softwares interativos, como games, programas de geolocalização, museus virtuais, etc., podem recriar a dinâmica de ensino e aprendizagem, colocando professor e estudantes como indivíduos ativos, estreitando as relações pedagógicas. Assim se poderia inverter os resultados negativos comumente associados ao desinteresse dos estudantes uma vez que contaria com itens do contexto social em que estão alocados, criando atrativos para despertar o empenho individual e coletivo. Mas para que isso possa ser parte do trabalho docente, necessita-se repensar o projeto pedagógico, tanto das escolas em sua rotina de trabalho, quanto dos cursos de formação inicial e continuada para as diferentes áreas do conhecimento, pois o professor deve trazer em sua prática diária a expertise na utilização das tecnologias e mídias digitais, para que sua aula ofereça o maior número de recursos possíveis que potencialize o aprendizado dos estudantes, retirando-os da mesmice superficial de unilateralidade, e lhes dando um universo de possibilidades em novas experiências de aprendizagem com metodologias ativas.

Palavras-chave: tecnologias, mídias digitais, metodologias ativas, aprendizagem significativa.

Referências: BEVORT, Evelyne. BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação, conceitos, história e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, Set-Dec, 2009.

CASTELLS, Manuel (2001). Edição Brasileira (2003). A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora Ltda.

MOREIRA, Marco Antônio. O que é afinal aprendizagem significativa? Qurriculum, La Laguna, Espanha, 2012.,

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Carlíria Lima Fumeiro
Silvana Neumann Martins
Nome da Instituição: IFPI - Univates

AUTONOMIA, CRIATIVIDADE E PROBLEMATIZAÇÃO DA REALIDADE: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE CURSO

Resumo: O presente texto faz parte de uma pesquisa do Mestrado em Ensino da Univates, a pesquisa em questão, tem como tema: O ensino da Literatura sob a perspectiva das metodologias ativas: possibilidades para estimular a autonomia, criatividade e problematização da realidade dos alunos no Ensino Médio integrado. A mesma pertence a linha de pesquisa: Recursos, tecnologias e Ferramentas no Ensino. Encontra-se qualificada, estando na etapa de análise dos dados coletados. A análise dos dados foi dividida em quatro partes, que são: Análise de documentos (Projeto Político Pedagógico de Curso - PPC do curso Técnico de Agropecuária Integrado ao Médio e do Plano de Ensino da disciplina de Língua Portuguesa), análise da entrevista realizada com uma docente sujeito da pesquisa, análise de questionários realizados com os alunos sujeitos da pesquisa e análise da pesquisa-ação. O objetivo geral da investigação é: Analisar como o ensino de Literatura, sob a perspectiva das metodologias ativas, pode contribuir para o estímulo da autonomia, criatividade e problematização da realidade em uma turma de Ensino Médio Integrado no IFPI Campus Uruçuí. Para este trabalho será apresentado apenas a análise parcial do PPC. Desta forma, o objetivo desse trabalho, foi verificar se o ensino de Literatura, sob a perspectiva das metodologias ativas está sendo contemplados nos documentos do Instituto Federal do Piauí campus-Uruçuí, assim, foi feita a análise do PPC do curso Técnico de Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. O PPC é o documento que apresenta os pressupostos teóricos, metodológicos e didático-pedagógicos estruturantes da Proposta Pedagógica do curso Técnico em Agropecuária, na forma Integrada, presencial, referente ao eixo tecnológico Recursos Naturais em consonância com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. A proposta de curso apresentada nele, traz como objetivo principal contextualizar e definir as diretrizes pedagógicas e curriculares para o respectivo curso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), destinado a estudantes oriundos do ensino fundamental. Para tanto, os dados analisados nele, foram originados de uma leitura geral e minuciosa do documento, o que culminou posteriormente na análise dos mesmos. Nele, foram destacados apenas os dados relevantes a essa pesquisa, tais como: objetivo geral e objetivos específicos do documento, orientações metodológicas, prática profissional, critérios e procedimentos de avaliação. No que tange aos procedimentos metodológicos, utilizou-se os pressupostos da pesquisa descritiva, que de acordo com Gil (2012), exige do investigador uma quantidade significativa de informações sobre seu objeto de estudo, pois tem como objetivo proporcionar uma maior "proximidade" com o problema, além de requerer uma análise criteriosa dos dados, com o intuito de explicitar seus significados. Para garantir a clareza da análise, a autora alertou de antemão, que nos dados analisados onde se pode reconhecer os elementos que apontavam indícios da presença das metodologias ativas no documento, seriam destacados por ela em negrito e que a partir dessas evidências se seguiriam as análises. Os dados analisados tiveram como suporte teórico entre outros, Bachich e Moran (2018), esses autores definem metodologias ativas como: "[....] processos de ensino e aprendizagem que dão ênfase ao papel protagonista

ISBN 978-65-86648-23-2

do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor" (p.3). É importante salientar, que até a submissão desse trabalho a análise dos dados ainda não estava concluída, podendo os resultados ainda serem alterados até o seu final. Até o presente momento, foram verificados se há presença de metodologias ativas nas seguintes partes do PPC: objetivo geral e específicos, procedimentos metodológicos e práticas profissionais, restando ainda a análise dos instrumentos avaliativos. Porém, de acordo com as partes analisadas, já é possível afirmar que há fortes evidências de que as metodologias ativas são contempladas nesse documento, pois, ora elas apareceram de forma explícita, ora, de forma subtendida. É possível afirmar também que características como autonomia, criatividade e problematização da realidade estão entre aquelas que aparecem explícitas nesse documento.

Palavras-chave: Ensino Médio, Metodologias Ativas, Ensino de Literatura.

Referências: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

GIL, Antonio C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

IFPI. Projeto Pedagógico do Curso Integrado em técnico de nível médio em agropecuária na forma integrada, 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Educação e tecnologias
Nome dos autores: Sofia Daniela Giacobbo Schonffeldt, Rogério Schuck
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTAS DE ENSINO EM UM ÂMBITO ESCOLAR

Resumo: O presente escrito pretende explanar as produções científicas que dizem respeito às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), consoante aos processos de ensino e aprendizagem. Para tanto, esta pesquisa, ainda em andamento, tem por objetivo investigar sobre os modos em que os processos de ensino e aprendizagem se desenvolvem, a partir de um contexto das utilizações das TDICs em sala de aula, de modo que se possa partir das seguintes perspectivas: verificar como os processos metodológicos e didáticos passam a se constituir, uma vez que as TDICs podem ser compreendidas como ferramentas que favoreçam os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos; investigar os saberes que constituem a formação docente em relação ao uso dessas tecnologias. Para tanto, os principais referenciais teóricos a serem utilizados para esta investigação são Diesel (2018), Pierre Lévy (2011), Santaella (2011), entre outros. Assim, vale salientar que a presente investigação, vincula-se ao Projeto de Pesquisa Aprendizagem e Ferramentas Digitais no Ensino Superior, (CNPQ/ UNIVATES), que tem como objetivo investigar sobre o ensino desenvolvido por professores de graduação, mestrado e doutorado, verificando se ele favorece a aprendizagem em tempos digitais. Para tanto, esta pesquisa se qualifica como uma investigação de ordem qualitativa, que, segundo Silveira e Córdova (2009), implica em uma abordagem que busca o entendimento destas investigações, não como algo que possa ser quantificado, mas sim, que compreende as realidades a partir de uma perspectiva mais profunda e complexa, considerando o próprio investigador, inclusive, como sujeito da pesquisa. Em Moraes e Galiazzi (2013), as pesquisas de abordagem qualitativa "Valorizam o sujeito e suas manifestações, transparecendo de forma acentuada o exercício de uma atitude fenomenológica de deixar os fenômenos se manifestarem." (p. 149). Como procedimentos metodológicos, tem-se a observação e a tabulação dos dados coletados em diário de bordo, a partir da análise textual discursiva, à luz de Moraes e Galiazzi (2013), que, segundo os autores, "[...] pretende envolver-se em movimentos de constante reconstrução dos significados e dos discursos que investiga. [...] tenciona inserir-se em movimentos de produção e reconstrução das realidades, combinando seus exercícios de pesquisa a hermenêutica e a dialética" (p.149). A presente investigação, portanto, norteia-se a partir das seguintes problemáticas: qual o papel das TDICs em uma sala de aula? Como é possível apropriar-se dessas ferramentas, reterritorializando-as no ambiente escolar? Tais questões pretendem ser respondidas a partir da análise das vivências e das experimentações em produções de vídeos junto a professores de uma escola pública conveniada ao Projeto de Pesquisa. Essas produções foram previamente propostas pelo referido grupo de pesquisa, como projeto de intervenção a fim de verificar de que modos tal experimentação pôde, potencialmente, favorecer os processos de ensino e aprendizagem em tempos digitais. Assim sendo, esta proposta ocorreu durante três encontros realizados durante o primeiro semestre do ano de 2019. O primeiro encontro, objetivou apresentar à equipe docente da escola, o grupo de pesquisa, bem como a proposta de oficina de produção de vídeo a ser oferecida pelo mesmo. O segundo encontro ocorreu com a participação de 12 professores interessados na participação da oficina, bem como três pesquisadores vinculados ao Projeto, uma Bolsista de Ensino Médio (BICEM/ CNPq)

ISBN 978-65-86648-23-2

e uma Bolsista de Iniciação Científica (PROBIC/ UNIVATES). Este segundo encontro, portanto, se desenvolveu a partir das combinações e contratos iniciais sobre o funcionamento da oficina de produção de vídeo. Assim, num primeiro momento, foi-lhes disponibilizado um formulário via Google, no qual deveriam responder perguntas relacionadas a produções de vídeos, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, anexado ao formulário, a ser assinado pelos participantes. Uma vez feitas as combinações prévias e apresentada a proposta de trabalho, foi acordado que os professores se dividissem em quatro grupos com três integrantes cada um; assim, cada grupo se prontificou a elaborar um vídeo de tema livre, de no máximo 4 minutos, a ser entregue no próximo encontro. Para o terceiro encontro, seriam apresentados os vídeos produzidos pelos grupos participantes, totalizando quatro vídeos. Entretanto, devido a algumas dificuldades relatadas pelos próprios professores, apenas dois grupos conseguiram concluir a tarefa, resultando na produção de somente dois vídeos. Entre essas dificuldades, foi possível perceber que, para grande parte dos participantes, tratava-se de um não entendimento sobre questões básicas de edição, produção e organização das filmagens. Além do mais, também foi possível perceber o quanto a não delimitação de uma temática norteadora para a produção dos vídeos não se configurou como uma proposta construtiva para a elaboração da tarefa, visto que, segundo alguns dos relatos dos professores, tornou-se um processo muito abrangente, não permitindo abrir espaços para a criação de algo novo. Em contrapartida, apesar dessas mesma dificuldades enfrentadas pelos professores, as produções de vídeo que puderam ser elaboradas pelos dois dos quatro grupos participantes, demonstraram que mesmo transitando em territórios desconhecidos, tais barreiras puderam ser superadas. Tais vídeos versaram sobre as temáticas dos movimentos sociais e direitos dos professores, e sobre as moedas internacionais, diversidade cultural e a matemática. Cada vídeo elaborado contemplou todos os pré requisitos para a sua posterior apresentação a todos os participantes presentes no último encontro. Ambas demonstraram o quanto a própria contextualização desses professores pode fazer parte de territórios em ensino e aprendizagem, visto que os vídeos produzidos foram um breve reflexo daquilo que faz parte desses professores em suas próprias vivências. Como já referido, esta investigação ainda se encontra em processo de construção, o que nos convoca a pensar sobre as relações que a utilização das Tecnologias Digitais em um âmbito escolar permitem estabelecer, no que diz respeito aos processos pedagógicos e didáticos em sala de aula, e o quanto elas podem abrir possibilidades para que o professor possa se ver como autor de outras possibilidades de sua prática em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino, TDICs, Sala de aula.

Referências: DIESEL, Aline et al. Tecnologias de informação e comunicação no compartilhamento de aprendizagens na educação básica. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, [S.l.], p. 59-77, jan. 2018. ISSN 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8540/7145>. Acesso em: 26/08/2019.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. 3. ed. São Paulo: 34, 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. Linguagens líquidas na era da mobilidade. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2011.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Cintia Cristina Lima Teixeira, Gilson Silva-Filho, Helimar Rabello, Tatiana da Silva Lopes, Vinícius Rocha Leite, Natália Ribeiro Bernardes, Raphael Cardoso Rodrigues
Nome da Instituição: Ciências Biológicas - Centro Universitário São Camilo-ES

METODOLOGIA ATIVA: IMPORTANTE FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA

Resumo: Atualmente, entende-se que os procedimentos de ensino são tão importantes quanto os próprios conteúdos de aprendizagem. Portanto, as técnicas de ensino tradicional passam a fazer parte do escopo de teóricos não só da área da Educação, mas de toda a comunidade intelectual que busca identificar suas deficiências e buscam propor novas metodologias de ensino-aprendizagem.

A Metodologia Ativa tem uma concepção de educação crítico-reflexiva com base em estímulo no processo ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do educando na busca pelo conhecimento. A educação superior passa por transformações para atender as exigências atuais do mercado de trabalho, e, para isso, precisa incorporar estratégias pedagógicas de ensino com uma abordagem centrada no estudante como promotor da sua própria ação educativa, em que este transite da dependência do professor à autonomia e elabore seu conhecimento no cumprimento das atividades educacionais propostas.

Para Cohen (2017), uma metodologia ativa de aprendizagem, tem como premissa que apenas ver e ouvir um conteúdo de maneira apática não é suficiente para absorvê-lo. O conteúdo e as competências devem ser discutidos e experimentados até chegar ao ponto em que o aluno possa dominar o assunto e falar a respeito com seus pares, e quem sabe até mesmo ensiná-lo.

Podemos entender Metodologias Ativas como formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas. A utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante (BORGES; ALENCAR, 2014).

Barbosa e Moura (2013), relatam que a aprendizagem ativa acontece com a interação entre o aluno e o assunto em estudo, ou seja, ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando, bem como, sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de maneira passiva do professor, sendo este um orientador, facilitador do processo ensino aprendizagem e não apenas a única fonte de informação e conhecimento.

Atualmente as inúmeras tecnologias desviam a atenção dos alunos, atraí-los é uma tarefa difícil para os professores do ensino superior. Para resolver este problema, estas Instituições estão buscando maneiras de ajudar o professor, através de programas de ensino que envolvam o interesse do aluno em aprender (GUIMARÃES, 2015). Entretanto, é imprescindível considerar que os novos instrumentos computacionais estão sendo associados a outras tecnologias, o que introduz novas formas de fazer e de interagir, modifica a maneira como se pensa e como se aprende.

Nestas perspectivas educacionais discutidas no panorama atual da sociedade, Bacich e Moran (2018, p. 2) afirmam que a educação formal está num dilema diante de tantas mudanças na sociedade e nos traz um questionamento: "como evoluir para tornar-se relevante e conseguir

ISBN 978-65-86648-23-2

que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais."

A ideia de realizar o presente trabalho surgiu com base nas discussões realizadas durante a participação dos docentes no projeto "Doses Homeopáticas", promovido pelo Centro Universitário São Camilo - ES. Temos como finalidade discutir o uso das Metodologias Ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Buscamos aqui discutir a importância da didática e do papel docente no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior, objetivando a formação crítica e reflexiva do aluno universitário, o que nos levará a uma reflexão construtivista que é de extrema relevância para contexto docente contemporâneo, pois uma das principais questões relacionadas à atuação do professor universitário refere-se à relação entre ensino e aprendizagem, e os tipos de metodologias utilizadas em sala de aula; fazendo-se necessário a verificação da eficácia e eficiência das práticas docente nestes processos.

Discutir e refletir sobre as Metodologias Ativas como estratégias inovadoras, bem como propor oportunidades e formas para a aplicação de novas tecnologias oportunizou uma inovação no processo de ensino e aprendizagem do Centro Universitário São Camilo - ES, promovendo aos docentes participantes do projeto "Doses Homeopáticas" uma vivência de práticas docentes que se baseia na formação de profissionais críticos, reflexivos e transformadores de suas realidades está intimamente ligada às concepções pedagógicas que estimulam a aprender a aprender, sendo importante estratégia para a instrumentalização e a atuação por parte desses docentes.

A maioria dos professores ainda não estão prontos para rever a sua prática de ensino. Então, a inserção das metodologias ativas não deve ser imposta repentinamente, deve ser feita de uma maneira que tanto o aluno quanto o professor saiam satisfeitos, para que os futuros profissionais também acrescentem algo na sociedade e no ambiente de trabalho (BORGES; ALENCAR, 2014). A relação do professor com a aprendizagem mecânica é proveniente de sua formação acadêmica, e a mudança dessa concepção é um importante passo para reeducar a escola na aplicação de um processo de construção de conhecimento significativo.

Diesel, Baldez e Martins (207) relatam que o método ativo de educar está sendo difundido em universidades estrangeiras e criando diferenciais nas instituições do Brasil que adquiriram este referencial. Aulas interativas com os alunos desenvolvendo raciocínios, se comunicando, isso faz com que eles fiquem mais motivados para aprender e para frequentar a faculdade.

Enfim, diante da relevância deste tema sobre os conhecimentos das metodologias, que sejam ativas e que auxiliem os docentes a um melhor desenvolvimento do seu trabalho; percebemos através deste estudo, a escassez de fontes de pesquisa, o que nos remete a necessidade de um maior aprofundamento nos estudos de aplicações teóricas e práticas, no que tange as diversas metodologias ativas existentes, uma vez que o seu conhecimento pode significar um grande diferencial na atuação do professor universitário.

Com isso, sugere-se que haja a continuidade da discussão com o tema Metodologia ativa como prática inovadora nesse contexto, com vistas ao fortalecimento de concepção de educação problematizadora e significativa para maior domínio dos métodos, de forma que se possa avançar na adoção destes e de outras estratégias no ambiente acadêmico, nas disciplinas e nos projetos pedagógicos dos cursos, conforme as recomendações das DCNs.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: Experiência pedagógica, Metodologias ativas, Práticas pedagógicas, Formação docente.

Referências: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico e prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, 2013.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR Gildélia. Metodologias Ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Cairu em Revista, n.4. p. 119-143, 2014.

COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. Por que trabalhar em grupo?. In: Planejando o Trabalho em Grupo Estratégias para Salas de Aula Heterogêneas. 3. ed. Porto Alegre: Penso, p. 07-22, 2017.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L.; MARTINS, S. N. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino. Fonte: Revista Thema, Lajeado/RS, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

GUIMARÃES, J. C. (2015). Formação Docente: Uso de Metodologias Ativas Como Processo Inovador. Fonte: Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostraucsppga/xvimostrappga/paper/viewFile/4740/1 606.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Gilson, Silva-Filho, Cíntia Cristina Lima Teixeira, Helimar Rabello, Tatiana da Silva Lopes, Vinícius Rocha Leite, Natália Ribeiro Bernardes, Raphael Cardoso Rodrigues
Nome da Instituição: Ciências Biológicas - Centro Universitário São Camilo-ES

RESGATE DE FLORA: FERRAMENTA ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL

Resumo: A Educação ambiental (EA) é uma importante ferramenta interdisciplinar para conscientização e sensibilização social para as questões polêmicas focadas no desenvolvimento populacional e a manutenção dos componentes ambientais para as gerações futuras. Isso requer a implementação de empreendimentos com elevado fator de impacto antrópico (STEFFEN; CRUTZEN; MCNEIL, 2007), que aumentam a pressão sobre os recursos da flora em função da presença de pessoas na região, as quais, potencialmente, podem influenciar a exploração de espécies vegetais para fins madeireiro, medicinal e alimentar, dentre outros (CTA, 2018). CTA (2018) ainda considera que o fator relevante no que tange aos ambientes naturais são as alterações na composição florística ocasionadas pelas intervenções no sedimento, dispersão da luminosidade e a supressão da vegetação original, que tende a promover a introdução de espécies invasoras, alterando a composição florística das áreas impactadas. Muitas destas espécies são exóticas e interferem as complexas relações entre a flora e fauna local.

Mediante a EA é possível promover o melhor entendimento das conexões ecológicas no ambiente e das relações entre os organismos no ambiente, além de desenvolver valores e atitudes que levam a um comportamento orientado para a transformação da realidade em que se encontra o planeta, tanto em seus aspectos naturais como sociais, desenvolvendo habilidades e atitudes necessárias para a sociedade ambientalmente, economicamente e socialmente mais justa. Estas são iniciadas durante a formação dos discentes, desde a educação infantil até o ensino superior e associada aos programas de especialização Lato sensu e Stricto sensu.

Este trabalho teve como objetivo proporcionar aos licenciandos em Ciências Biológicas e graduandos em Engenharia Ambiental conhecimentos mínimos para as tomadas de decisões sobre a preservação e conservação ambiental e ao resgate de flora como forma de manter as espécies vegetais fora do risco de extinção, bem como a EA como para sensibilizar a população à preservação ambiental. Também oferecer a reintegração do material coletado em sítios ambientais protegidos, áreas previamente selecionadas e despertar uma consciência crítica em relação à importância da conservação da biodiversidade e ecossistemas, mediante a translocação das espécies vegetais e os cuidados necessários à viabilidade das espécies posterior ao transplante.

A EA foi aplicada, durante dois cursos de resgate de flora no Centro Universitário São Camilo-ES, no mês de julho. O curso foi uma ação interdisciplinar, entre as disciplinas de botânica, ética ambiental, documentação biológica e licenciamento ambiental e educação e saúde ambiental. Durante o curso os discentes passaram por dois momentos teóricos, que explicitaram os procedimentos de resgate e translocação, equipamentos utilizados, técnicas, metodologia para o monitoramento, desenvolvimento da educação pelo resgate e os programas de sensibilização populacional para garantia da sustentabilidade ambiental para as gerações futuras.

Com o “Resgate de Flora” foi possível promover um Programa de Controle Ambiental, com ênfase aos sítios de supressão das espécies arbóreas e herbáceas classificadas como ameaçadas,

ISBN 978-65-86648-23-2

em perigo e vulneráveis em termos de extinção (BIOCEV, 2013). Isso foi ao encontro de Giuri (2018), onde explicita que a educação ambiental quando corretamente aplicada na sociedade, proporciona a aquisição e produção de conhecimentos, valores, habilidades, experiências como forma de ação individual e coletiva, em prol da resolução de problemas ambientais presentes e futuros, viabilizando sua própria sustentabilidade. A EA deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus modos formal e informal, promovendo a transformação e a construção de uma sociedade mais consciente e sensibilizada quanto aos direitos e deveres enquanto cidadão para a manutenção das condições favoráveis para a garantia de qualidade de vida às gerações futuras (VIANA, 2017). Essa atitude vai ao encontro dos princípios da sustentabilidade ambiental (DIAS, 2004).

Durante o resgate foram coletadas e discutido a importância de 69 plantas epífitas como bioindicadores de qualidade de habitat. Foi promovido a sensibilização da comunidade acadêmica para a preservação das plantas por meio das palestras ministradas, pelos alunos dos cursos, em espaços não formais de ensino na IES. Os dois encontros foram essenciais para o sucesso na formação teórico-prático dos discentes. Além de proporcionar a sensibilização da comunidade acadêmica sobre a importância de preservar a flora local, pois algumas espécies são bioindicadores de habitat preservado. Também, foi possível que os discentes entendessem as características biológicas, ecológicas e sistemáticas das epífitas como orquídeas, bromélias e cactáceas. Evidenciou que a translocação pode ocorrer para distintas plantas, desde plântulas até em plantas bem desenvolvidas. Nesse sentido, o resgate de flora possibilitou que os discentes pudessem conhecer a influência do microclima, do substrato orgânico, da temperatura, dentre outras variáveis ambientais bióticas e abióticas que estavam associadas às plantas epífitas. O Resgate de Flora evidenciou aos estudantes à importância da flora e dos recursos naturais para a nossa sobrevivência. A EA é um fator importante para a formação de cidadãos reflexivos e críticos ao desenvolvimento de ações que visem às transformações da sociedade para redução da degradação ambiental (GIURI, 2018). Ao mesmo tempo em que pode ser observado um fortalecimento institucional que acompanha a grande valorização da questão ambiental, persiste ainda uma dificuldade na manutenção e dinamização desses espaços institucionais, movimentos e organizações na sociedade acadêmica (CARVALHO, 2001).

O Resgate de Flora ainda possibilitou trabalhar a EA na escola conforme preconiza a resolução CNE nº 2 de 2012 (BRASIL, 2012). Essa resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EA. Diretrizes que devem ser observadas pelas instituições de Educação Básica e de Educação Superior e seus sistemas de ensino e estimula a reflexão crítica e propositiva da inserção da EA na formulação, execução e a avaliação dos projetos pedagógicos institucionais desenvolvidos nas instituições de ensino" (BRASIL, 2012). O resgate de flora foi uma importante ferramenta de educação e sensibilização ambiental na IES de forma interdisciplinar, indispensável para poder se perceber a complexidade dos problemas do meio ambiente e formular sua solução (KATAOKA; MORAIS, 2018). Assim foi possível evidenciar que ações interdisciplinares como o resgate de flora são importantes para despertar o sentimento de que o ambiente pertence ao ser humano e que o homem deve cuidá-lo para as gerações futuras e assim é possível obter o desenvolvimento sustentável por meio de uma sociedade mais justa e ambientalmente e socialmente correta.

Apoio: Fundação de Amparo à pesquisa e inovação do Espírito Santo -FAPES, Termo de Outorga 460/2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: Experiência Pedagógica, Protagonismo discente, Aprendizagem Prática, Teoria significativa

Referências: BIOCEV. Programa de Resgate de Flora. PCH Senhora do Porto: Plano de Controle Ambiental - PCA e Programa de Resgate da Flora. 2013.

BLABER, S. J. M. Tropical estuarine fishes: ecology, exploitation and conservation. Queensland, Australia Blackwell Science, 372p. 2000.

BRASIL. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. 2012.

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental e movimentos sociais: elementos para uma história política do campo ambiental. Educaçâo: Teoria e prática, v.9, n. 16 e 17, p. 46-56, 2001.

CTA. Flora. Disponível em: http://www.cta-es.com.br/o-que-fazemos/13/Flora.html; acesso em 13/10/2018. 2018.

DIAS, G. F. Educação Ambiental: Princípios e Práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

GIURI, A. Diagnóstico Situacional da Educação Ambiental nas Escolas Públicas Municipais de Ensino Fundamental de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, 2017.

KATAOKA, A. M.; MORAIS, M. M. Educação ambiental e paradigma da complexidade: aproximações entre ciências naturais e ciências humanas. PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais. v. 11, n. 2, p. 53-65. DOI: 10.18468/pracs.2018v11n2.p53-65. 2018.

LOPES, T. C. S. Educação Ambiental como Estratégia de Sensibilização Ambiental em uma Escola de Ensino Médio, Angicos/RN. 2011. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal Rural do Semi-árido. Angicos, RN, 2011.

STEFFEN, W.; CRUTZEN, P. J.; MCNEILL, J. R. The Anthropocene: Are humans now overwhelming the great forces of nature? Ambio, v. 36, n.8, p. 614-621, 2007.

VIANA, L. Silva. Bioética Ambiental: Ferramenta para uma Gestão Sustentável na (Re)Utilização de Resíduos Sólidos de Rochas Ornamentais. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, 2017.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Carla Heloisa Schwarzer, Simone Beatriz Reckziegel Henckes, Mélani da Silva Andreia Aparecida Guimarães Strohschoen, Jacqueline Silva da Silva
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

A RELAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA POR MEIO DA INTERLOCUÇÃO

Resumo: Um espaço de interlocução é um espaço móvel e fluido, que movimenta a fala e que é construído a todo momento, é pedagógico no processo de dialogar e também de compartilhar. Não predispõe uma hierarquia, papéis fixos ou estáticos de quem pode falar e de quem deve escutar, mas sim reciprocidade e interação entre os atores na troca de conhecimento e discussão dos conteúdos. Manifesta-se na capacidade de prática social de quem participa desse momento, necessita de envolvimento genuíno dos integrantes, responsável pelo diálogo e compartilhamento das experiências, e cientes da fluidez dos lugares ocupados (WERLE, 2012). A relação de interlocução ocorre por meio do encontro de assuntos em comum entre os sujeitos, na qualidade do intercâmbio de conhecimento entre as instituições verificada através da existência de interações, como acontecem e de que forma os agentes se comunicam, se eles escutam o que o outro têm a dizer, além de saber utilizar as diferenças como transbordamento e contribuições, e não em motivo para distanciamento (WERLE, 2012).Neste contexto, insere-se a pesquisa, como forma de investigação em que o pesquisador constrói um pensamento crítico acerca do tema pesquisado, e através da experiência bibliográfica e idas a campo para coleta de dados adquire uma postura reflexiva e analisadora (MOREIRA; CALEFFE, 2008). A interlocução pela pesquisa coloca em discussão o espaço e tempo em que se atua, de que forma se organiza, planeja, desenvolve e coloca em prática, qual o público-alvo e com quais objetivos pretende-se realizá-la (WERLE, 2012). Percebe-se que este é um processo de análise da pesquisa antes mesmo dela iniciar, tendo o cuidado de delimitar todos os pontos citados acima com o entendimento de que o trabalho a ser iniciado movimentará os envolvidos. Na escola a interlocução inicia com o contato efetivo dos pesquisadores com os atores da organização, em espaços de interação, seja com os alunos nas salas de aula ou em outros espaços potencializadores de aprendizagem, com professores ou funcionários administrativos. Ocorre através de observações ou em grupos de discussão, escutando suas histórias e compreendendo os lugares ocupados por eles e quais suas implicações no meio em que estão inseridos. O presente estudo encontra-se em desenvolvimento e insere-se no projeto de pesquisa “Princípio da Investigação e Pedagogia Empreendedora” vinculado aos programas de Pós-graduação Doutorado e Mestrado em Ensino e Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado/RS. O projeto de pesquisa teve início em 2017, cujo objetivo tem sido compreender, problematizar, analisar e observar de que forma os alunos das turmas de três Educação Infantil e Ensino Fundamental têm percebido e utilizado os espaços não formais de ensino disponíveis (institucionalizados e não institucionalizados), considerando a alfabetização científica dos estudantes. Os espaços não formais privilegiam o protagonismo dos alunos, desenvolvendo a autonomia e a consciência crítica, onde o aluno constrói seu conhecimento com base crítica e contextualizada (BERBEL, 2011), assim como propiciam a aproximação dos conteúdos tratados em sala de aula com a realidade vivenciada pelos alunos, sendo um dispositivo de motivação para o ensino e aprendizagem dos estudantes (RIBEIRO, 2013). Caracterizam-se espaços não formais aqueles que são fora dos muros da escola, mas onde há

ISBN 978-65-86648-23-2

uma prática educativa. Dentre estes há espaços institucionalizados e não institucionalizados. Os primeiros são definidos como locais que apresentam espaço físico estruturado, dispõem de planejamento e de equipe técnica responsável pelas atividades educativas dentro do referido espaço, como Museus, Jardins Botânicos e Zoológicos, por exemplo. Os segundos são determinados como espaços naturais ou urbanos não estruturados fisicamente, mas quando há planejamento e organização há a possibilidade de elaborar práticas educativas como forma de aprendizado, reflexão e construção científica para os discentes, tais como cinema, rua, praça, pomar, campo de futebol (JACOBUCCI, 2008; QUEIROZ et al., 2011). No ano de 2017, ocorreram grupos de estudos e seminários teóricos entre os pesquisadores inseridos no projeto de pesquisa. Em 2018 o foco da investigação foi compreender de que forma os professores têm percebido e utilizado os Espaços Não-formais (ENF) de ensino e aprendizagem em suas turmas considerando a Alfabetização Científica (AC) dos alunos. Para tal, foram realizadas entrevistas com professores das escolas parceiras neste estudo, além de grupos focais e reuniões. Estes relataram não conhecer os termos em estudo, confundiam os conceitos ou tentavam explicá-los separadamente (palavra por palavra). Neste ano, os encontros durante as observações das aulas em ENF e sala de aula foram o contato inicial com a pesquisadora, estabelecendo uma relação de aprendizado mútuo e cooperativo, construindo laços de parceria e trocas de saberes que produzam experiências formadoras. Durante os encontros entre as pesquisadoras e professores houve troca de conhecimentos e de compartilhamento de experiência, onde de um lado havia o agente pesquisador que conhece os termos teóricos e acadêmicos e de outro o agente professor com a experiência prática escolar. E são nesses momentos em que há a interlocução entre pesquisadores e professores, como trazida por Werle (2012) tendo participação dos envolvidos para aprofundamento e reflexão da sua prática profissional na sala de aula (pensando nos professores da educação básica e ensino fundamental), produzindo novos olhares, e também repensando, construindo e desconstruindo o seu papel enquanto pesquisador. Percebe-se a interlocução entre universidade e escola pela pesquisa a partir das trocas de conhecimento entre os pesquisadores e os professores, não sobre eles, mas no momento em que a relação estabelecida é de parceria de valorização do seu saber e práticas. Uma vez que o aprendizado é mútuo, observa-se a importância de efetivamente trazer para a universidade as experiências que ocorrem dentro da escola (OLIVEIRA, 2011). Dialogamos com as ideias de Oliveira (2011) ao não compactuar com a concepção de intrusão no espaço de ensino do professor, e se distanciar da ideia de que o trabalho dos pesquisadores é denunciar “as mazelas dos cotidianos escolares, gerando desconfiança e questionamento por parte das escolas sobre os usos e abusos de sua realidade” (p. x). Durante os momentos de discussão sobre os termos de estudo percebeu-se efetivamente a interlocução com a escola. Onde ambas as organizações, universidade e escola, estão em uma relação fundamentada na horizontalidade, no diálogo, na troca de conhecimento e compartilhamento de vivências e que uma aprende com a outra, sem determinar quem sabe mais ou quem detém o poder, com uma comunicação clara e transparente (WERLE, 2012). A interlocução pode ser um dispositivo potente para os professores repensarem as suas práticas na escola, por meio do diálogo entre colegas, amadurecimento enquanto profissionais, discussão com maior fundamentação teórica e crítica no âmbito escolar, amplia-se o saber do professor para toda a escola sobre a própria escola, o ambiente de trabalho, as relações estabelecidas.

Palavras-chave: interlocução, pesquisa, universidade, escola, espaços não-formais.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan/jun. 2011.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. Em extensão, Uberlândia, v. 7, 2008.

MOREIRA, Hervetto; CALEFE, Luis Gonzaga. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Movimentos para pensar a relação da pós-graduação com a escola básica. Políticas Educativas. Porto Alegre, v. 5, n.1, p. 113-125, 2011.

QUEIROZ, Ricardo Moreira de; TEIXEIRA, Hebert Balieiro; VELOSO, Ataiany dos Santos; TERÁN, Augusto Fachin; QUEIROZ, Andrea Garcia de. A caracterização dos espaços não-formais de educação científica para o ensino de Ciências. Revista ARETÉ, Manaus, v. 4, n. 7, p. 12-23, ago./dez. 2011

RIBEIRO, Job Antônio Garcia (org.). Espaços não-formais de ensino: contribuições de professores de Ciências e Biologia em formação. Bauru: UNESP/FC, 2013.

WERLE, Flávia. Pós-Graduação e suas interlocuções com a Escola Básica. Educação. Porto Alegre, v. 35, n. 3, set./dez., p. 424-433, 2012.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Pâmela Lopes Vicari, Dra. Kári Lúcia Forneck
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

DESENVOLVENDO A COMPREENSÃO LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: A PARÁFRASE COMO UMA ESTRATÉGIA DE LEITURA EM NÍVEL METACOGNITIVO

Resumo: O ensino da leitura nas escolas, em especial na rede pública, tem se mostrado pouco eficiente na formação de sujeitos proficientes em leitura. O desempenho de estudantes brasileiros em provas de avaliações de compreensão leitora, como Prova Pisa, revela os baixos níveis na competência leitora. Esse cenário demonstra a necessidade de novos estudos que possam contribuir com o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas com foco no desenvolvimento da compreensão leitora desses estudantes. Pensando nisso, definimos como objeto de estudo a paráfrase, assumida aqui como uma estratégia favorável ao ensino da leitura e ao desenvolvimento da competência leitora, tomando como escopo teórico a metacognição (RIBEIRO, 2013; KATO, 1995; LEFFA, 1996) e as estratégias de leitura (SOLÉ, 1998). A metacognição, em relação ao ensino da leitura, é o processo automonitorado da leitura, isto é, a capacidade do leitor em "avaliar a qualidade da sua própria compreensão" (LEFFA, 1996, p.45). Sendo assim, quando o leitor se deparar com alguma dificuldade de compreensão durante a leitura deverá tomar medidas - estratégias - que o ajudem a converter a situação e resolver o problema. As estratégias de leitura, segundo Solé (1998), são responsáveis por auxiliar o leitor a resolver suas dificuldades na compreensão do texto, como a releitura do texto ou mesmo a produção de paráfrase. Para a autora, as práticas pedagógicas devem se direcionar ao ensino dessas estratégias para formar leitores autônomos capazes de compreender os mais diversos gêneros textuais. A paráfrase, por sua vez, nas práticas docentes, aparece não como uma estratégia de leitura mas como um teste para comprovar se o aluno entendeu o texto, sob o comando de produzir um novo texto, mantendo o conteúdo, mas usando as próprias palavras (FLORES, 2016). Entretanto, precisamos entender que parafrasear não implica somente em mudar o texto de forma sintática ou semântica, mas exige, também, "articular ideias, relacionando-as ao contexto em que foram produzidas e, também, ao contexto histórico do leitor" (FLORES, 2016, p. 255). Entendemos, pois, que o processo de constituição da paráfrase requer compreender, sistematizar e recriar um novo texto, sendo, portanto, um processo linguístico-cognitivo. Posto isso, apresentamos nesta comunicação o projeto de pesquisa que vem sendo desenvolvido ao longo da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, cujo objetivo é verificar a possibilidade de ensino da paráfrase como uma estratégia potencializadora do desenvolvimento da compreensão leitora, em nível metacognitivo, de alunos de 9° ano do Ensino Fundamental. Tendo em vista esse objetivo, buscamos responder a duas questões: a) A partir de uma perspectiva teórica, a paráfrase pode ser assumida como uma estratégia metacognitiva de leitura? e; b) E, pensando no âmbito escolar, é possível ensiná-la?. Tomando esses questionamentos como ponto de partida, nosso locus de pesquisa, portanto, é uma escola da rede pública de ensino fundamental e os sujeitos são estudantes de 9° ano. Como procedimentos metodológicos adotamos as seguintes etapas de desenvolvimento: a) aplicação de pré-teste para avaliar a compreensão leitora e para avaliar as habilidades de identificação e produção de paráfrase; b) intervenção didática com abordagens pedagógicas de ensino da paráfrase por meio de cinco oficinas de 40 minutos cada; c) aplicação de pós-teste

ISBN 978-65-86648-23-2

para avaliar se houve melhora nos níveis apresentados na primeira testagem. Salientamos que até o momento desta submissão ainda não foi possível a aplicação dos testes e a intervenção. Sendo assim, a partir dos dados que serão obtidos, esperamos confirmar a hipótese assumida neste estudo de que a paráfrase pode ser considerada, de fato, uma estratégia de leitura em nível metacognitivo, uma vez que é necessário que o sujeito tenha atingido total compreensão do texto alvo para que faça uso adequado do sistema linguístico para reproduzir a mesma tese ou argumentação proposta pelo autor. Considerando a paráfrase como uma estratégia metacognitiva, entendemos, também, que o estudante, dado o contexto atual, não consegue percorrer sozinho esse caminho de forma satisfatória e, por isso, acreditamos na possibilidade favorável de ensinar a parafrasear.

Palavras-chave: Leitura; Compreensão Leitora; Estratégias de Leitura; Paráfrase.

Referências: FLORES, Onici. C. Parafrasear: Por quê? Para quê?. Letrônica, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 253-263, jul.-dez. 2016. DOI: http://dx.doi.org/10.15448/1984-4301.2016.2.23314.

KATO, M. A. O aprendizado da leitura. 1 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1985.

LEFFA, Vilson J. Aspectos da leitura. Porto Alegre: Sagra DC Luzzatto, 1996.

RIBEIRO, Célia. Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. Psicologia: Reflexão e Crítica, 16(1), pp. 109-116, 2003.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Raphael Cardoso Rodrigues, Natalia Ribeiro Bernardes, Cintia Cristina Lima Teixeira, Gilson Silva Filho, Tatiana Silva Lopes, Helimar Rabello, Vinicius Rocha Leite
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo (ES)

APLICAÇÃO DE JOGOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Resumo: O ensino de ciências e biologia requer muitas vezes o uso de práticas que darão suporte ao professor e irão facilitar a aprendizagem do aluno, porém na maioria das vezes o professor não está disposto a fazer aulas mais dinamizadas, dando espaço para a diversão do aluno. Segundo Aguiar (2009) "nas escolas prevalece o ensino tradicional, onde o aluno é tratado como sujeito passivo sem nenhuma autonomia, recebendo uma educação menos dinâmica e libertária". Esse tradicionalismo é considerado ultrapassado, sendo importante a mudança de alguns conceitos na educação e a adoção de novas práticas docentes, fazendo com que o aluno se torne protagonisma do seu processo de ensino. De acordo com FILHO (2010), "A aprendizagem com crianças deve contemplar a brincadeira, e o jogo é um tipo de atividade particularmente poderosa para o exercício da vida social e da atividade construtiva da criança", fazendo com que a construção do saber se faça de forma mais prazerosa. Segundo TAVARES (2013) "cada aluno pode aprender de maneira diferente, o jogo é uma ótima opção para mesclar as diferentes formas de aprendizado", essas diferentes formas de aprendizado quando postas juntas podem fazer com que o processo de ensino aprendizagem seja feito de maneira mais eficaz e satisfatória. Assim, o presente trabalho teve como objetivo a aplicação de ludicidade a partir da realização de jogos didáticos, visando dinamizar o ensino de ciências. O trabalho foi realizado nas escolas E.M.E.B "Newton Braga", com uma turma de terceiro ano do ensino fundamental 1, e E.E.E.F.M "Presidente Luebke", com duas turmas do segundo ano do ensino médio. Três tipos de jogos foram feitos e aplicados. Para o ensino fundamental 1, foram feitos um dominó sobre animais e um jogo da memória sobre reciclagem. Para o ensino médio, foi feito um tapete sobre algumas doenças bastante conhecidas (Dengue, Malária, Gripe, entre outras). A turma foi dividida em três grupos e a cada pergunta acertada o grupo andaria uma casa, ao final o grupo ganharia um prêmio. Os materiais utilizados foram: papel cartão, papel contact, folhas de A4, imagens tiradas da internet, EVA e sacos de estopa. Para a turma do Fundamental 1, o jogo foi aplicado da seguinte forma: A turma foi dividida em dois grupos com mais ou menos 7 alunos cada grupo, na sequência os alunos receberam as instruções dos jogos e quem chegasse ao final de cada jogo ganharia. No ensino médio, as turmas foram divididas em 3 grupos de acordo cm o número de alunos em cada sala, um representante do grupo foi responsável por ficar no tapete e responder as perguntas, com a ajuda dos colegas de grupo. A equipe que respondesse a dez perguntas corretamente chegaria ao final sendo a vencedora. De acordo com PEDROSO (2009) "acreditamos que a implementação de novas práticas educativas, dentre as quais se destaca o uso de estratégias de ensino diversificadas, possam auxiliar na superação dos obstáculos", esses obstáculos são as dificuldades do dia a dia enfrentado pelo professor ao tentar renovar suas ideias ao ensinar. "Visto que jogo proporciona ao aluno sua própria construção do conhecimento." CAMPOS (2002), portanto as crianças e os adolescentes que vivem uma constante mudança sentem necessidade de novos meios e novas formas de aprendizagem, para que a educação acompanhe o seu desenvolvimento. Além de que o uso de jogos pode fazer com que a participação dos alunos seja mais ativa nas aulas e também fazer com que eles associem melhor os conhecimentos adquiridos. "Com isso

ISBN 978-65-86648-23-2

o uso de jogos didáticos em ensino de ciências é uma estratégia de ensino eficaz, pois cria uma atmosfera de motivação que permite ao aluno participar ativamente do processo ensino-aprendizagem" PINTO (2009). Mediante as observações feitas durante e após a utilização dos jogos no ensino fundamental 1, foi notório o quanto os alunos se interessaram, pois se trata de uma atividade a que não estão acostumados, já que na maioria das vezes o único meio adotado pelo professor é o quadro e o giz. As crianças conseguiram assimilar e entender melhor questões sobre reciclagem e sobre animais no geral, muitas coisas que eles já tinham visto em algum outro lugar e que agora conseguiram associar com os conteúdos escolares.

Segundo FORTUNA (2003) "enquanto joga o aluno desenvolve a iniciativa, a imaginação, o raciocínio, a memória, a atenção, a curiosidade e o interesse, concentrando-se por longo tempo em uma atividade", ao participarem das atividades os alunos se mostraram interessados, conseguiram se concentrar no jogo e cumprir o objetivo do mesmo, assim adquiriram conhecimento se divertindo. Já com o ensino médio, foi possível observar a interação dos alunos durante as atividades, alguns que não tiveram participação ativa nas atividades de sala, se soltaram e colaboraram com os grupos no jogo. Foi possível observar também a diferença quando trabalham em esquie, um ajudando o outro, isso é importante em sala de aula não só em jogos, mas em qualquer atividade realizada, e faz com que eles aprendam o sentido e os benefícios do trabalho em equipe. É muito interessante essa colaboração dos alunos, eles gostam de sair da rotina e ao mesmo tempo é possível criar jogos que complementem os conteúdos do currículo escolar. Segundo PEDROSO (2009) "O auxílio do caráter lúdico no desenvolvimento da cooperação, da socialização e das relações afetivas e, a possibilidade de utilizar jogos didáticos, de modo a auxiliar os alunos na construção do conhecimento em qualquer área." Dessa forma, conclui-se que o estudo desenvolvido possibilitou a percepção da grandeza que os jogos didáticos em sala de aula oferecem. É notório o envolvimento de grande parte dos alunos, possibilitando que eles não só adquiram conhecimento, mas que também coloquem seus conhecimentos prévios em pratica. Essa participação ativa dos alunos é importante também para o professor, que consegue perceber seus acertos e falhas, analisando e entendendo em quais áreas os alunos precisam de mais atenção.

Palavras-chave: Ludicidade, Ciências, Jogos

Referências: AGUIAR, Camila da Silva. Aulas Práticas Experimentais no ensino de biologia. Belo Horizonte, 2009.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi.; BORTOLOTO, T.M.; FELÍCIO . A produção de jogos didáticos para o ensino de ciências e biologia: uma proposta para favorecer a aprendizagem. Departamento de Educação - Instituto de Biociências da UNESP - Campus de Botucatu, 2002.

FILHO, José Walter Santos; e.t. Jogo Tartarugas: Objeto de Aprendizagem na Educação Ambiental. Departamento de Ciências da Computação, Sergipe, s.d., 2010.

FORTUNA, T. R. Jogo em aula. Revista do Professor, Porto Alegre, v.19, n.75, p.15-19, jul./set. 2003.

PEDROSO, Carla Vargas. Jogos didáticos no ensino de biologia: uma proposta metodológica baseada em módulo didático. Paraná, EDUCER, 2009.

PINTO, L.T. O uso dos jogos didáticos no ensino de ciências no primeiro segmento do ensino fundamental da rede municipal pública de Duque de Caxias. Dissertação (Mestre em Ensino de Ciências) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro- Campus Nilópolis, Nilópolis, 2009.

TAVARES Priscila Carvalho Utilização de jogo educativo como proposta para favorecer o ensino de ciências nas turmas do 8° ano da Escola Municipal Maria Caproni de Oliveira, Município de Carvalhópolis MG. Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Sul De Minas Gerais. Machado, 2013.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Andréia Spessatto De Maman, Marli Teresinha Quartieri, Italo Gabriel Neide
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

METACOGNIÇÃO: POSSIBILIDADE DE MELHORIA NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES EM UMA DISCIPLINA INICIAL DO CURRÍCULO DE ENGENHARIA

Resumo: Estudantes de engenharia ao iniciar seus estudos enfrentam, em sua maioria, dificuldades nas primeiras disciplinas do currículo, entre elas podem ser citadas as disciplinas de Física e Cálculo. Tais dificuldades, aliadas a sentimentos de incapacidade são responsáveis pelos altos índices de reprovação e evasão no cenário das universidades. (RAAD; OLIVEIRA, 2012). Pensando em minimizar estas dificuldades e potencializar os estudos dos alunos foram propostas atividades com estudantes de uma Universidade do sul do País, na disciplina de Física I, na qual trabalhou sob a perspectiva da metacognição aliada com atividades experimentais e simulações computacionais com o objetivo de tentar melhorar os aspectos da aprendizagem e oferecer uma melhor qualidade aos estudos destes estudantes.

O objetivo deste trabalho é o de apresentar o resultado de uma das intervenções realizadas em sala de aula que envolveram a metacognição aliada ao uso de atividades experimentais e simulações computacionais como forma de reconhecer quais são as estratégias metacognitivas utilizadas pelos estudantes quando são desafiados a resolver uma situação problema. A intervenção didática envolveu 47 estudantes de 9 Cursos de Engenharia pois nesta universidade as disciplinas de Física são compartilhadas entre os vários cursos de Engenharia existentes.

Um dos desafios das primeiras disciplinas de Física dos currículos de Engenharia, além de apresentar os conceitos fundamentais e familiarizá-los a linguagem tanto científica como acadêmica é a de ensiná-los a estudar. Muitos são alunos que a pouco concluíram a Educação Básica e não estão habituados a uma rotina de estudos mais intensa que um curso de engenharia exige. Nesta perspectiva é que a metacognição pode ser uma aliada aos estudantes, pois é por meio dela que o aluno pode reconhecer seus potenciais e realizar as melhores escolhas, pelas estratégias mais eficazes no momento de resolver um problema, sendo desta forma mais rápido e eficiente na resolução de um problema.

A metacognição pode ser considerada uma estratégia de aprensizagem, que para Rosa e Villagrá (2018, p. 585), é entendida como "[...] o entendimento de como os sujeitos elaboram e identificam seus conhecimentos sobre seu próprio processo cognitivo, ou seja, sobre como percebem que aprendem e recordam as informações". Rosa (2014), também menciona que metacognição é o conhecimento que o sujeito tem sobre seu conhecimento e a capacidade de regulação dada aos processos executivos, somada ao controle e à orquestração desses mecanismos, ou seja, o estudante precisa conhecer e forma que aprende e quando está aprendendo deve se autorregular e avaliar se está no caminho que lhe oferece melhor entendimento.

Nesta perspectiva foi elaborada uma intervenção didática sobre o tema queda livre, o qula foi aplicado grupos de 3 ou 4 integrantes. Os estudantes foram desafiados a solucionar uma situação problema e a responder uma sequência de perguntas na qual envolvia a temática escolhida. Para se chegar a solução poderiam simular, de maneira semelhante, a situação descrita no problema dado, fazendo uso de materiais disponíveis para a experimentação física

ISBN 978-65-86648-23-2

ou acessar links disponíveis nos quais eram apresentadas simulações semelhantes ao desafio proposto. Para a atividade experimental foram disponibilizados uma esfera de 24 g, uma trena, um cronômetro e uma balança de precisão. Sobre os simuladores virtuais foram 6 links disponíveis, os quais era possível simular quedas de objetos em diferentes alturas e massas, observando o tempo de queda e a velocidade ao atingir o chão, além de observar o movimento desprezando a resistência do ar. Foi demonstrado pela professora um tubo com objetos no qual era possível aplicar vácuo e observar estes caindo com e sem a presença do ar. Além de um vídeo que foi assistido sobre a maior câmara de vácuo do mundo. Os estudantes receberam a situação problema descrita em um roteiro-guia no qual possuía perguntas tanto com caráter investigativo como metacognitivo. Ao final da atividade de maneira individual cada estudante respondeu a um questionário metacognitivo sobre a atividade desenvolvida o que possibilitou os dados desta pesquisa.

Como resultados pode destaca-se que todos os grupos conseguiram responder as questões e solucionar o problema, bem como todos acessaram aos links sugeridos. Em relação a parte experimental com a esfera, esta apenas foi observada em 4 dos 14 grupos. Os grupos destacaram como fator positivo o uso de simulações, sendo que este, para a maioria, foi fundamental para o entendimento dos conceitos envolvidos na situação problema. Para alguns a demonstração com o tubo de vácuo foi o que fez mais sentido. Para outros o trabalho em grupo é que foi relevante, pois ao trocar ideias e expô-las aos colegas tiveram que refletir e repensar sobre suas concepções em relação ao tema queda livre. Ao relatarem sobre as estratégias que utilizaram para solucionar o problema e resolver as questões foi possível perceber indícios de metacognição pela forma como resolveram a atividade e as mudanças de estratégias que tiveram que traçar no decorrer da resolução da mesma.

Palavras-chave: Metacognição, Atividades experimentais, Simulações virtuais.

Referências: RAAD, M. R.; OLIVEIRA, M. C. A. de. A existência de uma cultura escolar de reprovação no ensino de cálculo. Boletim Gepem, Juiz de Fora, MG, n. 61, p. 125-137, jul./dez.2012. pISSN: 0104-9739. eISSN: 2176-2988. Disponível em: http://www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/09/Produto-educacional-Marcos-Raad.pdf. Acesso em: 16 abr. 2019.

ROSA, C. T. W. da. Metacognição no ensino de Física: da concepção à aplicação. Passo Fundo, RS: UPF, 2014. E-book. Disponível em: http://editora.upf.br/ images/ebook/metacognicao_ensino_fisica.pdf. Acesso em: 8 abr. 2019.

ROSA, C. T. W. da; VILLAGRÁ, J. A. M. Metacognição e Ensino de Física: Revisão de Pesquisas Associadas a Intervenções Didáticas. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, MG, v. 18, n. 3, p. 581-608, maio/ago. 2018. DOI: https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2018182581. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4851. Acesso em: 12 jul. 2019.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Gustavo da Silva Melo, Alessandro Avila da Silva, Andréia Spessatto De Maman, Guilherme Welp Stefan, Italo Gabriel Neide, Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Nome da Instituição: Universidade do Vale do Taquari - Univates

MOSTRAS CIENTÍFICAS ITINERANTES: EXPERIÊNCIAS ESCOLARES EMERGENTES A PARTIR DA INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO FORMAL E NÃO FORMAL

Resumo: Introdução

A educação em espaços não formais de ensino, como museus, planetários e observatórios e a divulgação científica são iniciativas que podem ocorrer no âmbito da extensão universitária e, portanto, tem potencial para promover aproximações com os ambientes formais de ensino (MARANDINO et al, 2004; LANGHI; NARDI, 2009). Neste contexto, incluem-se as Mostras Científicas Itinerantes, uma ação promovida no âmbito de um projeto de extensão universitária que teve como principal objetivo fomentar a educação em Ciências Exatas em uma perspectiva interdisciplinar. Mesmo ocorrendo em escolas, as MCIs se caracterizam como atividades de ensino não formal que podem ocorrer inclusive em ambientes formais de ensino, na perspectiva defendida por Marandino (2008).

A MCI tinha como objetivo principal fomentar a divulgação de conhecimentos científicos para alunos das escolas de Educação Básica e comunidade em geral, aproximando comunidade e universidade a partir de atividades que envolviam diferentes campos de conhecimento das Ciências Exatas, desenvolvidas, em sua maioria, na forma de oficinas, ricas em práticas e ludicidade. Conforme Gonzatti et al. (2017), as Mostras são experiências de aprendizagem que incluem experimentações e estimulam a interatividade, a capacidade argumentativa e o espírito investigativo dos estudantes que dela participam. Visando analisar as contribuições das MCIs para a educação científica dos estudantes e para fomentar a divulgação científica, alguns instrumentos de avaliação foram desenvolvidos. Os estudantes participantes respondiam a um questionário, ao final de cada MCI, bem como os gestores e professores respondem outro, enviado posteriormente por meio eletrônico. Nesse estudo, o objetivo é apresentar uma análise parcial das avaliações realizadas pelos gestores e professores das escolas que foram contempladas com a Mostra Científica Itinerante no ano de 2018.

Metodologia

As oficinas desenvolvidas na Mostra envolviam atividades relacionadas a diferentes temáticas da área das Ciências Exatas, como raciocínio lógico matemático, com questões elaboradas a partir da Olimpíada de Matemática Univates (OMU), experimentos práticos de ciências, oficina envolvendo aplicativos computacionais por meio do uso de computador ou tablet e sessões de observação do céu em um planetário móvel. Cada estudante participava de no mínimo 3 atividades distintas, pois estas ocorriam de maneira simultânea e sincronizadas em diferentes ambientes da escola. No ano de 2018 foram realizadas 8 MCIs, em 8 escolas de diferentes cidades do Vale do Taquari. Após realizadas as Mostras, era enviado um questionário eletrônico do google para as escolas com a finalidade dos gestores e professores avaliarem as atividades desenvolvidas durante a MCI. Esse questionário era composto por 14 questões. Para este trabalho fez-se a escolha de 5 questões, dos 5 questionários que foram respondidos, para serem analisadas. O questionário tinha a finalidade de avaliar a realização da MCI na escola, a possível continuidade de atividades interdisciplinares e lúdicas nas salas de aula, relacionadas

ISBN 978-65-86648-23-2

aos temas abordados na MCI e, por último, um quadro de sugestões onde os professores e gestores que responderam ao questionário poderiam incluir pontos a melhorar e sugestões a fim de qualificar o trabalho.

Resultados e considerações

A partir da análise dos questionários, pode-se perceber que as MCIs foram bem avaliadas pelas instituições, tanto considerando a atuação dos bolsistas e voluntários como a ludicidade e interação das atividades desenvolvidas. Algumas sugestões também foram feitas afim de melhorar o trabalho que era desenvolvido. Um ponto positivo destacado foi a metodologia utilizada para abordar os conteúdos nas oficinas, que na maioria das vezes se articulava com os conteúdos que estavam sendo abordados em sala de aula. Além disso elas se valem de atividades práticas, com envolvimento direto e constante dos alunos para potencializar ainda mais a construção do conhecimento e a interação entre teoria e prática, em especial a sessão do planetário, como sendo uma oportunidade única para muitos estudantes. “Achamos interessante, uma vez que torna o conteúdo estudado em sala de aula mais dinâmico e próximo do aluno, principalmente o Planetário, que encantou crianças e adultos. Muitos de nossos alunos não tiveram oportunidade de visitar um planetário e se não fosse a mostra, talvez nunca teriam essa chance.” E.1

Além disso, todos evidenciaram a importância da interdisciplinaridade das atividades, bem como da sua característica dinâmica e lúdica, além de avaliarem positivamente a didática dos bolsistas no desenvolvimento das oficinas, uma vez que somente um bolsista do grupo era do curso de licenciatura, os demais todos alunos dos cursos de engenharia, arquitetura e engenharia química. “Dedicação e ótima postura dos bolsistas; “Estimula a inserção de novas metodologias de ensino e aprendizagem; “Promove a interdisciplinaridade, pois foram realizadas atividades que permitiam várias área do conhecimento se apropriar”. E.3.

Outro ponto destacado foi a qualidade pedagógica do material utilizado, além da articulação entre os conteúdos das oficinas e os trabalhados em sala de aula e a possibilidade de os alunos fazer algo novo dentro do próprio espaço da escola. Tal como a preparação das escolas para receberem a Mostra. Bem como o impacto que as atividades desenvolvidas na MCI tiveram na escola e na sala de aula. Em algumas escolas foram feitas atividades com a metodologia de trabalho da mostra, reforçando que o trabalho desenvolvido nas mostras não era somente um evento de um dia ou dois, a dinâmica e a metodologia utilizada na mostra, em algumas atividades, passou a ser abordada pelos próprios professores das escolas, dando continuidade nesse processo de teoria aliada com a prática como recurso para construção do conhecimento. Proporcionando novos momentos de integração entre os alunos, professores e o conteúdo trabalhado em sala de aula, como pode ser evidenciado nos excertos a seguir: “Sim. Os professores das áreas contempladas, especialmente na Matemática e Química, utilizaram em suas aulas com os alunos sugestões trazidas pela MCI, como aplicativos e experiências no laboratório.” E.3.

Desta forma pode-se afirmar que o projeto Redes Interdisciplinares desvendando as ciências exatas e tecnológicas teve um impacto positivo na comunidade, cumprindo seu papel de divulgação científica e aproximando espaços formais com não formais de ensino e contribuído para reforçar o caráter da extensão como princípio de aprendizagem e como espaço vital para a potencialização dos diálogos entre comunidade e universidade.

ISBN 978-65-86648-23-2

Palavras-chave: Mostra Científica Itinerante, Extensão, Divulgação Científica, Ciências Exatas, Planetário.

Referências: GONZATTI, S. E. M. et al. Mostras Científicas Itinerantes como espaços de educação não formal: interações entre ensino e extensão. Revista de Extensão da UNESC, v.2, n.1, p. 5-21, 2017c. Disponível em: http://periodicos.unesc.net/revistaextensao/issue/view/168/showToc. Acesso em 21 jun. 2017.

LANGHI, R.; NARDI, R. Ensino da Astronomia no Brasil: educação formal, informal, não formal e divulgação científica. RBEF, v. 31, n. 4, 2009.

MARANDINO, M. et al. A educação não formal e a divulgação científica: o que pensa quem faz. In: IV Encontro Nacional de pesquisa em Educação em Ciências. Bauru, SP, 2004, p. 1-13.

MARANDINO, M. (Org). Educação em museus: a mediação em foco. São Paulo, SP: Geenf / FEUSP, 2008.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Autora: Patricia Franzoni
Co-autoras: Marli Teresinha Quartieri, Ieda Maria Giongo e Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Nome da Instituição: Autora: Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
Co-autoras: Universidade do Vale do Taquari - Univates

PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE TAREFAS INVESTIGATIVAS RELACIONADAS À ÁLGEBRA NOS ANOS INICIAIS

Resumo: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E OBJETIVO

Santos (2007) destaca que as crescentes transformações sociais impõem às instituições de ensino um repensar dos processos de ensino e de aprendizagem visto a formação de um cidadão com um novo perfil, no qual habilidades como proatividade, cooperação, criticidade, dentre outras, se sobressaem em detrimento à simples memorização e repetição. Nesse sentido, os professores precisam atuar como mediadores, proporcionando momentos de discussão e reflexão em sala de aula, valorizando o conhecimento dos alunos a partir de metodologias diferenciadas de ensino, como por exemplo, a investigação matemática.

Segundo Ponte, Brocardo e Oliveira (2015) a investigação matemática está relacionada à formulação de conjecturas que se procura testar e provar, o aluno é convidado a apresentar os resultados, discutindo e argumentando sobre as resoluções com seus colegas e professor. Cabe ao professor colocar seus alunos em situações em que se mobilizem com tarefas investigativas vinculadas aos conteúdos, como por exemplo, o estudo da álgebra.

Usiskin (1995, p. 21) ressalta que "já não cabe classificar a álgebra apenas como aritmética generalizada, ela continua sendo um veículo para a resolução de problemas, mas é mais do que isso, fornece meios para se desenvolverem e se analisarem relações [...]". Assim sendo, há de se destacar que existe um campo bastante produtivo para o desenvolvimento de tarefas exploratório-investigativas relacionadas à álgebra como um propulsor de raciocínio de padrões (pensamento algébrico).

Diante desse cenário, o grupo de investigadores da pesquisa "Ensino-aprendizagem-avaliação em matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: atividades exploratório-investigativas e formação docente" analisa e problematiza tarefas investigativas relacionadas à álgebra e geometria, com apoio financeiro do CNPq. O grupo de pesquisa se encontra semanalmente e, dentre as atividades, uma delas consiste em planejar tarefas exploratórias investigativas, tendo o intuito de serem, posteriormente, utilizadas com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Portanto, o objetivo do presente estudo foi investigar as percepções de alunos, sobre tarefas de investigação matemática, relacionadas à álgebra.

METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa de caráter qualitativo, foi realizada com alunos de duas escolas públicas do Rio Grande do Sul, com turmas do 1° (18 alunos), 2° (20 alunos), 3° (21 alunos) e 4° ano (25 alunos) do ensino fundamental. Inicialmente, em cada turma, os alunos foram separados em pequenos grupos, os quais recebiam a tarefa investigativa e o material concreto. As tarefas incluíram sequências algébricas, envolvendo flechas, palitos de picolé, canudos em copos, cubos empilhados, figuras geométricas, números (total de 12 tarefas por turma). Em cada grupo havia um gravador para registrar as falas e discussões. Quando os pequenos grupos finalizavam cada tarefa, acontecia à socialização para a turma, este momento

ISBN 978-65-86648-23-2

foi filmado e fotografado. Além disso, foi realizada uma entrevista no final destas atividades, com 3 alunos de cada uma das 4 turmas.

Destaca-se, que os dados emergentes foram analisados mediante a aplicação da Análise Textual Discursiva, de Moraes e Galiazzi (2016). Por questões éticas, não são divulgados os nomes dos participantes, identificados por: A1, A2, etc. = Alunos; PP = Professora Pesquisadora.

ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados foram agrupados em duas categorias, a saber: a) Importância do grupo para compartilhar ideias e cooperar e; b) Manifestações de aprendizagem.

a) Importância do grupo para compartilhar ideias e cooperar

Conforme os relatos dos alunos, o trabalho em grupo é produtivo, em função do compartilhamento de ideias, da cooperação, dos momentos de ajuda e escuta dos membros do próprio grupo e do restante dos colegas; no momento da socialização. Isso é evidenciado no diálogo de PP com A5: "Como foi trabalhar em grupo? Bem legal! E todos escutaram a opinião do colega? Sim, todos escutaram todos". E, no diálogo de PP com A4: "E gostaste de fazer as atividades com teus colegas? Sim. Todos do grupo ajudaram? Sim. E a professora da turma de vocês fez novamente esse tipo de tarefa? Sim. E achaste fácil ou difícil? Um pouco difícil. Por que? Porque eu nunca tinha feito sem grupo e sozinha é difícil!"

Os relatos dos alunos vêm ao encontro do pensamento de Macalli e Deaquino. Segundo Macalli (2017) o trabalho em grupo possibilita momentos de discussão em que um colega auxilia o outro, interage de forma cooperativa. Deaquino (2008, p. 37) destaca que "uma discussão em pequenos grupos é uma técnica de implementação de aprendizagem que permite aos aprendizes compartilhar experiências e ideias na busca de solução de problemas". Logo, o trabalho em grupo é fundamental, nas tarefas que exigem raciocínio e atenção, um aluno pode auxiliar o outro a encontrar a solução de um problema, enfrentar as dificuldades em conjunto, bem como aprender com os colegas.

b) Manifestações de aprendizagem

No diálogo de PP com A6 e A4: "O que achaste das atividades de matemática que fizemos com vocês? Foi muito legal, eu aprendi, a gente aprendeu muito! O que aprendeste mais? A contar os números e fazer mais ou menos [A6]. Lembra de alguma coisa que tenha aprendido? Sim, que a gente tinha que fazer um desenho com as peças que eram utilizadas [A4]", nota-se que aprenderam com o desenvolvimento das tarefas investigativas.

Ponte, Brocardo e Oliveira (2015, p. 23) salientam que o "[...] envolvimento ativo do aluno é a condição fundamental da aprendizagem". Portanto, é preciso desenvolver a capacidade do aluno envolver-se com a própria aprendizagem, elaborar estratégias próprias, lhe oportunizar envolver-se com atividades que demandem exploração.

Segundo Abrantes (1999) uma contribuição das tarefas investigativas que envolvem os alunos em problemas abertos é o fato de formular problemas, perceber que existem vários caminhos e possibilidades de conjecturas, exatamente como observa-se nas falas de PP com A11 e A12: "O que mais gostaram nas atividades? De contar, de inventar as possibilidades [A11]. Aquela que tinha que fazer para vocês [A12]. Inventar uma tarefa é isso? Sim! [A12]. E foi fácil? Mais ou menos [A12]".

RESULTADOS ALCANÇADOS

Este estudo, de abordagem qualitativa, teve o propósito de investigar as percepções dos alunos, sobre tarefas de investigação matemática, relacionadas à álgebra, nos anos iniciais. Pode-se

ISBN 978-65-86648-23-2

inferir que os alunos gostaram das tarefas investigativas aplicadas pelo grupo de pesquisadores, acreditam que existiu aprendizado e que o trabalho em grupo foi importante em função do compartilhamento de ideias e da cooperação, no qual todos ajudaram e contribuíram. Assim sendo, a formação de pequenos grupos foram fundamentais para que os alunos se sentissem parte do processo e não meramente espectadores, refletindo constantemente sobre as situações apresentadas.

Por fim, os dados demonstram que as tarefas foram produtivas, fortalecendo o desenvolvimento da criatividade, do espírito colaborativo e dos processos de ensino e de aprendizagem de álgebra. Ademais, cabe destacar a relevância do grupo de pesquisadores em proporcionar atividades inovadoras e colaborar na formação dos alunos.

Palavras-chave: Álgebra, Investigação Matemática, Ensino, Anos Iniciais.

Referências: ABRANTES, P. Investigações em geometria na sala de aula. In: ABRANTES, P.; PONTE, J. P.; FONSECA, H.; BRUNHEIRA, L. Investigações matemáticas na aula e no currículo. Lisboa: APM e Projecto MPT, 1999. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/igce/demac/maltempi/cursos/curso3/Artigos/Artigos_arquivos/p_153-167.pdf. Acesso em 24 de junho de 2019.

DEAQUINO, C. T. E. Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

MACCALI, L. Atividades investigativas para o ensino da álgebra em turmas de 7° ano e 9° ano do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas). Univates, Lajeado, 2017.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. Análise textual discursiva. Ijuí: Unijuí, 2016.

PONTE, J. P.; BROCARDO, J.; OLIVEIRA, H. Investigações matemáticas na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SANTOS, W. L. P. dos. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. Revista Brasileira de Educação, v. 12 n. 36 set./dez. 2007.

USISKIN, Z. Concepções sobre a álgebra da escola média e utilizações das variáveis. In: COXFORD, A. F.; SHULTE, A. P. As idéias da álgebra. São Paulo: Atual, 1995.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Cristiane Bohn Flores, Rosana da Rosa, Cláudio Cristiano Liell
Nome da Instituição: E.M.E.F. General David Canabarro, ULBRA

A ARTE DE CALCULAR ASSOCIADA À BELEZA DE CONSTRUIR

Resumo: Introdução

Sabe-se que não existe um único caminho para o ensino de qualquer disciplina, inclusive a Matemática. No entanto, conhecer diferentes possibilidades de trabalho em sala de aula e a aplicação desse conteúdo no cotidiano é fundamental para quem trabalha e estuda esta disciplina.

Muitas pesquisas têm apontado grandes dificuldades em geometria, sentidas pelos alunos. Logo, é inevitável a preocupação em torno de práticas docentes que contemplem esse assunto com o objetivo de promover a capacidade de pensamento, evidenciando uma concepção de ensino e aprendizagem não pela mera reprodução de conhecimento, mas pela reflexão e construção desse conhecimento.

É importante explorar a geometria de uma forma contextualizada, relacionada a outras áreas do conhecimento, tornando as aulas mais atraentes, despertando o gosto pela Matemática e consequentemente melhorando a aprendizagem dos alunos, e isso pode acontecer quando relacionamos a Matemática com a Arte. Conforme “A BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante.” (BNCC, P.15)

Concordamos com Lorenzato (1995), quando afirma que muitas vezes a geometria é deixada em segundo plano, que muitos professores não gostam e não aprenderam a geometria e consequentemente apresentam dificuldade em ensiná-la, que os livros didáticos deixam esse assunto para o final e o abordam de forma muito sutil ou baseada em inúmeras fórmulas sem sentido para os alunos, porém sem sempre é fácilcriar situações práticas e situações contextualizadas que motivem os alunos, já que a falta de estrutura das escolas, a falta de materiais adequados prejudicam a qualidade do ensino.

Unindo a Matemática e Arte criamos um ambiente de reflexão, de discussão e apresentação de obras de arte para trabalharmos os conceitos de geometria, tendo como objetivo, tornar possível trabalhar a arte e os conceitos geométricos de forma simples, na tentativa de tornar o ensino agradável e interessante para os alunos.

O presente projeto justifica-se pela necessidade de tornar a Matemática mais atrativa para o aluno, bem como perceber a sua aplicação no dia a dia. Associar a Matemática e as Artes através da beleza das figuras geométricas, aplicadas ao estilo cubista, movimento de vanguarda Europeu no início do século XX.

Objetivos:

Através deste buscamos propiciar o aprendizado da Matemática associada à Arte tornando-a divertida e significativa e facilitar o aprendizado da Geometria através do cálculo de área, perímetro, unidades de medidas de comprimento e superfície, noções de escala bem como associar geometria e arte através do Cubismo.

Desenvolvimento

ISBN 978-65-86648-23-2

O trabalho desenvolvido foi uma proposta interdisciplinartendo como objetivo realizar atividades mostrando a relação entre Matemática e Artes. Segundo LIELL; BAYER (2016) “Faz-se necessário que o professor conceba a disciplina que leciona de uma forma mais significativa e interdisciplinare com temas do dia a dia, façam com que ela transcenda a ideia de uma ciência isolada”Inicialmente, para muitos alunos a relação Matemática e Artes parecia algo inexistente, impossível de se trabalhar, mas ao longo do trabalho percebeu-se que esta ideia não se sustenta.

Segundo Santos Filho (2009) a abordagem qualitativa se caracteriza pela preocupação com a compreensão, explanação e especificação do fenômeno estudado, onde a compreensão de uma ação particular requer a compreensão do contexto em que essa ação se dá, uma visão holística que leva em conta todos os componentes envolvidos na situação estudada. Revela uma preocupação com a construção de significados, de como se processa essa construção. O pesquisador dentro da abordagem qualitativa não é visto como um elemento neutro, mas sim como um importante participante do projeto.

Atividades desenvolvidas:

Aprimeira atividade teve como objetivo revisar as unidades de medidas de comprimento e área. Para isso, foi solicitado aos alunos a construção de uma fita de papel de um metro e a usamos para fazer medições na sala de aula.Também, utilizando as fitas de um metro, construímos um metro quadrado para os alunos perceberem a diferença entre um metro e um metro quadrado.

A segunda atividade de recorte e colagem com figuras geométricas a partir da ótica cubista, tendo como objetivo fazer criações artísticas usando as figuras geométricas. Na composição dessa atividade era necessário aparecer triângulos: isósceles, escaleno e equilátero.

A terceira atividade foi a montagem e criação de figuras com as peças do tangram e posterior elaboração de desenho autoral. Nessa atividade os alunos precisavam identificar as peças utilizadas (nomeá-las, medirmedir os ângulosecalcular o perímetro).

Na quarta atividade foi iniciado o projeto do desenho da planta baixa de uma casa. Fez-se pesquisa no laboratório de informática de modelos de planta baixa para os alunos se familiarizarem com a atividade que deverão fazer. Pedimos para os alunos desenharem a planta baixa da sua casa. Para fazer a medição das peças da casa, os alunos usaram a fita de 1 metro confeccionada em sala de aula.

Na quinta atividade foi iniciada a construção de maquetes em madeira a partir da planta baixa desenhada pelos próprios alunos, atividade feita em grupos de 4 alunos. Em seguida, os alunos calcularam a áreas do chão de cada peça das casas e desenharam as vistas superiores e laterais dos imóveis construídos.

Conclusão

As atividades relativas ao projeto tiveram um impacto positivo junto aos alunos, pois eles passaram a perceber que a Matemática está associada a assuntos diversos e está presente no cotidiano, especialmente, nas construções. Durante o desenvolvimento do projeto relacionamos a arte e a matemática de uma maneira lúdica em que a aprendizagem de temas como área e perímetro tornaram-se divertidas e significativas, através do uso do tangram e estudos das obras de artistas, tais como as obras de Pablo Picasso, considerado expoente do Cubismo. Os alunos criaram desenhos baseados na técnica cubista e desenvolveram plantas baixas de suas casas, as quais foram com o uso da escala transformada em maquetes. Durante este processo aprenderam a medir e calcular área e perímetro na prática, bem como tiveram a oportunidade

ISBN 978-65-86648-23-2

de vivenciar atividades desenvolvidas na construção civil, como as técnicas de construção em alvenaria e madeira, e o mais importante, aprenderam a ler e desenvolver plantas baixas de imóveis.

Outro ponto importante e ser destacado durante o desenvolvimento das atividades foi o aprendizado do trabalho em equipe, onde perceberam que é necessário a colaboração e a participação de todos para que os objetivos sejam alcançados. Alguns alunos destacaram também que puderam vislumbrar a possibilidade de uma profissão voltada para a construção civil enquanto calculavam e construíam.

Palavras-chave: Palavras - chaves: ARTE; ENSINO; GEOMETRIA; CONSTRUÇÃO CIVIL; APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Referências: LORENZATO, Sérgio. Por que não ensinar geometria? Revista da Sociedade

Brasileira de Educação Matemática. São Paulo, n.4, p.3-12, jan./jun.1995.

BARBOSA, Joneiet. al. (orgs.) Modelagem matemática na educação matemática brasileira: pesquisas e práticas educacionais. Recife, SBEN, 2007. (Biblioteca doEducador Matemático Coleção SBEM 3).

BIEMBENGUT & HEIN. Modelagem matemática no ensino. São Paulo: Contexto, 2005.

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_mat_pdp_neoderci_gomes_da_silva.pdf

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Gilson, Silva-Filho, Cíntia Cristina Lima Teixeira, Helimar Rabello, Tatiana da Silva Lopes, Vinícius Rocha Leite, Natália Ribeiro Bernardes, Raphael Cardoso Rodrigues, Jaqueline Ramalho Nogueira Santos
Nome da Instituição: Centro Universitário São Camilo-ES

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS SIGNIFICANDO A ENSINAGEM DOS ALUNOS DE PEDAGOGIA

Resumo: Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma técnica com menos de 40 anos de implementação, considerada como técnica moderna, que tem possibilitado professores e alunos à enfrentarem distintos desafios de aprendizagem e ainda possibilitada a significação da aquisição do conhecimento nas instituições de ensino (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION, 2008; BENDER, 2014). A ABP proporciona as vivências práticas ao educando, que o insere no processo de aquisição de conhecimento com maior participação e dedicação (RONCA;TERZI, 1996; BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION, 2008). A maior dedicação dos discentes no processo de ensino e aprendizagem os tornam protagonistas dos seus conhecimento, proporcionando alcançar as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal (BARROSO; DARIDO, 2009) tão almejada e explicitada nos planos de ensino, mas, muitas vezes, não trabalhadas de forma integral por falta de significação do cotidiano dos discentes (RONCA; TERZI,1996). Criar experiências em sala de aula mais envolventes, duradouras e que geram, de fato, impactos positivos na vida dos estudantes contribuem para uma significação acadêmica centrada na colaboração dos alunos para com os professores e vice versa, levando-os a desenvolver habilidades úteis e necessárias no mercado atual (BENDER, 2014). Esse processo parte do princípio do estabelecimento de questões direcionadas pelo docente e soluções desenvolvidas pelos discentes, como forma similar ao desenvolvimento de ciência em sala de aula pelo esgotamento de possibilidades teórico-práticas no nível específico, onde os estudantes iniciam um processo de pesquisa, de estabelecimento de hipóteses e de procura por recursos para conduzir essa atividade (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION, 2008; BENDER, 2014). Segundo Barroso e Darido (2009), quando o professor definir o que é importante a ser aprendido ele define o conteúdo de forma restrita para um assunto a ser trabalhado com os discentes esquecendo que a aprendizagem não se dá apenas no âmbito escolar e sim nos ambientes não formais de ensino. Coll et al.(2000, p. 12) evidenciam interpretação equivocada sobre os conteúdos desenvolvidos na maioria dos componentes curriculares, pois em inúmeras ocasiões ele fica restrito a uma “concepção transmissiva e cumulativa do ensino e da aprendizagem”. Desta forma, havendo um ensino de dados, definições, conceitos, teoremas, sem haver uma maior integração do aluno com o seu próprio processo de aprendizagem (BARROSO; DARIDO, 2009). Para Coll et al. (2000, p. 12), o termo conteúdo deve ser utilizado com um sentido mais amplo, pois “os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização” o que tem sido aplicado e enfatizado com a ABP. Assim este trabalho teve como objetivo avaliar a aplicação da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) na significação do processo de ensino e aprendizagem nos distintos espaçostempos. A ABP foi introduzida aos discentes do 5° semestre do curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo Espírito Santo. A ABP foi trabalhada durante cinco meses, de fevereiro a junho de 2019, mediante a aplicação e desenvolvimento de problemas. Primeiramente foi apresentada a questão “Nem tudo nasce da semente” como tema do processo de ensino e aprendizagem. A questão possui distintas interpretações do

ISBN 978-65-86648-23-2

que seria tudo e do que seria semente. Sobre esse tópico foi sugerido que os discentes, em grupos de 5 alunos, elaborassem um plano de aula que versasse sobre a aplicação e discussão da questão nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, de forma que explicitassem duas competências e duas habilidades relacionadas à pergunta e também ao nível de ensino da educação básica. Posteriormente foram discutidas as abordagens relacionadas nos planos e os elementos norteadores para as séries em específico. Após a discussão foi direcionada outra pergunta "Como a água vira chuva" para os grupos. Esta pergunta é mais restrita, mais direta e objetiva quando comparada à primeira. Nesse sentido foram disponibilizadas três formas de apresentação de como a agua vira chuva com três níveis distintos de complexidade na explicação para formação da chuva. Os três níveis foram distribuídos para os nove grupos, sendo um nível de dificuldade da explicação para cada três grupos. A turma era composta por 12 grupos, então os outros três grupos restantes deveriam buscar a explicação para o processo na internet ou em livros. Foi solicitado ainda que os grupos produzissem uma apresentação sobre o processo para consolidar a ideia do ensino e aprendizagem significada por meio do protagonismo discente. Como resultados no processo de ensino e aprendizagem foi possível registrar a maior motivação para a consolidação e discussão sobre a primeira questão, mostrando a participação ativa e frequente dos discentes na solução das atividades propostas. Contudo foi evidenciado que para o termo semente as abordagens nos planos ora retratavam sementes de plantas ora embrião animal em após a fecundação e início de desenvolvimento, bem como espermatozoide e óvulo. Isso dificultou a elaboração dos planos de ensino quanto à inserção do conteúdo nas dimensões conceitual e procedimental. Porém, a ecleticidade de respostas possibilitou discutir as distintas facetas das suposições "respostas prévia" para uma pergunta quando ela não é bem direcionada. Isso evidenciou o que não pode ser realizado durante a ABP, pois as perguntas devem ser diretas e com possibilidades reduzidas de respostas. Isso torna o currículo mais significativo (COLL et al., 2000). Entretanto durante a segunda prática ficou evidente que os discentes seguiram na estruturação da apresentação e durante a apresentação conforme a complexidade da informação disponibilizada de como a água vira chuva. Isso devido a uma não habilidade de selecionar apenas o conteúdo proposto, o que tornou mais significativa discussão sobre a abordagem de cada grupo. Quanto mais simples era a explicação mais simples foram os cartazes de evidenciação do processo e a sua apresentação. Ao contrário os grupos que ficaram com a explicação mais complexa, em alguns momentos, até se complicaram nas apresentações, pois foram detalhar processos como formação de tornados, furações e etc. que não eram objeto da pergunta. Os que pesquisaram na internet reforçaram a resposta da pesquisa, pois os três apresentaram o processo de forma simples. Isso evidencia que o docente mesmo conduzindo o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa para o discente, consegue modular às principais respostas a serem alcançadas, além de permitir que os alunos evoluam em conceitos, procedimentos e atitudes para além do que fora planejado (RONCA; TERZI, 1996). Foi possível obter o feedback contínuo durante a aplicação da ABP e assim realizar as intervenções necessárias para a aprendizagem. Foi evidenciado que a ABP tornou significativa o aprendizado dos discentes de pedagogia e foi possível fomentar a sua inserção no estágio supervisionado e durante sua atuação no programa de residência pedagógica como ferramenta de significação e aprendizagem. Foi evidenciada que a objetividade da pergunta e sua simplicidade na resposta estão relacionadas com o referencial consultado.

ISBN 978-65-86648-23-2

Apoio: Fundação de Amparo à pesquisa e inovação do Espírito Santo -FAPES, Termo de Outorga 460/2019.

Palavras-chave: Protagonismo discente, Significação do aprendizado, Operatório da aula, Práticas pedagógica, ABP.

Referências: BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. Revista da Educação Física/UEM, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.

BENDER, William N. Aprendizagem Baseada em projetos: Educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION. Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio. Porto Alegre: Artmed, 2008.

COLL, C. POZO, J. I.; SARABIA, B.; VALLS, E. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RONCA, P. A. C.; TERZI, C. A. A aula operatória e a construção do conhecimento. 7. Ed. São Paulo: Edesplan, 1996.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Mayara Appelt Reckziegel; Sônia Elisa Marchi Gonzatti; Ieda Maria Giongo; Márcia Jussara Hepp Rehfeldt; Marli Teresinha Quartieri
Nome da Instituição: Univates

ENTRECRUZAMENTOS ENTRE INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA E AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES

Resumo: O projeto de pesquisa "Ciências Exatas da Escola Básica ao Ensino Superior" visa a problematizar e investigar os processos de ensino e aprendizagem da Matemática, analisando junto das escolas, metodologias alternativas de ensino que visem instigar inovações na prática docente. Dentre as metodologias usadas em aulas de Matemática, trabalha-se com a Investigação Matemática e busca-se propor práticas avaliativas relacionadas à essa metodologia (LUCENA, DIAS, BORRALHO, 2018; BORRALHO, LUCENA, BRITO, 2015; PONTE, QUARESMA, BRANCO, 2012), já que existem poucos trabalhos que discutem como avaliar no âmbito da Investigação Matemática.

Este trabalho tem por objetivo apresentar os resultados de um levantamento feito no portal de teses e dissertações da CAPES, cujo intuito foi identificar se existem trabalhos de pesquisa que discutem ou sugerem práticas avaliativas com ênfase formativa no âmbito da Investigação Matemática. Serão apresentados os resultados envolvendo dissertações e teses sobre o tema, defendidas no período de 2013 a 2018. Por meio dos resultados obtidos, propor reflexões sobre a avaliação no âmbito da Investigação Matemática, visando a contribuir com análises e proposições no que diz respeito a avaliar a aprendizagem dos estudantes a partir do uso de atividades investigativas e exploratórias como metodologia para o ensino de Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

No que concerne à Investigação Matemática, Ponte, Brocardo e Oliveira (2005), apontam que o desenvolvimento de atividades dessa natureza envolve quatro fases, uma delas voltada à avaliação. Todas as fases precisam ocorrer com a mediação questionadora do professor, o que favorece momentos mais ou menos formais de avaliação por parte dele, já que consegue observar a evolução dos estudantes.

No que tange ao tema da avaliação, Borralho, Lucena e Brito (2015) indicam que, para avaliar, é necessário um conjunto de informações e não apenas avaliações formais. No contexto da avaliação, a Investigação Matemática se torna uma aliada, porque o professor consegue ter um olhar mais abrangente sobre o desempenho do aluno, observando não só a resolução de uma questão, mas sim o raciocínio lógico da criança para realizá-la, bem como a sua capacidade de argumentação e de trabalhar em grupo. Avaliar de maneira formativa é avaliar para as aprendizagens e para que isso aconteça é importante estabelecer aspectos com fins formativos, como a natureza e diversificação das tarefas de ensino e aprendizagem, prestar feedback aos estudantes, a clareza e partilha de critérios entre os alunos e o uso de auto e heteroavaliação (LUCENA; DIAS; BORRALHO, 2018).

Quanto à metodologia de pesquisa, foi realizado levantamento de artigos, teses e dissertações, publicados de 2013 a 2018, que entrecruzam Avaliação e Investigação Matemática, com foco nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa foi feita na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no portal de periódicos da Capes, utilizando descritores como "avaliação da aprendizagem + anos iniciais", "matemática", "avaliação formativa", "avaliação da

ISBN 978-65-86648-23-2

aprendizagem + investigação matemática" "avaliação + investigação matemática", visando a encontrar trabalhos que entrecruzassem o campo da Investigação Matemática e da avaliação, procurando pontos de convergência e sugestões de atividades que contemplem a dimensão formativa da avaliação no âmbito do ensino de Matemática.

Dos trabalhos de mestrado ou doutorado analisados - para o recorte temporal de 2013 a 2018, apenas dois entrecruzaram as temáticas de Investigação Matemática e Avaliação. Percebe-se que os trabalhos exploram se houve a aprendizagem de um conteúdo de Matemática por meio da Investigação Matemática, mas nenhum deles discute de forma mais aprofundada quais práticas avaliativas são convergentes com a estratégia de Investigação Matemática.

Um dos trabalhos é o de Fernanda Eloisa Schmitt (2015) que abordou geometria por meio de Investigação Matemática com o quinto e nono anos do Ensino Fundamental. No trabalho, a autora mostra como o ato de avaliar na Investigação Matemática pode-se dar através da justificativa do aluno sobre uma conjectura, possibilitando que o professor avalie essa justificativa a partir do raciocínio que fez o aluno chegar a tal resultado. O outro trabalho é a tese de Sandra Gonçalves Vilas Campos (2017), que aponta como a avaliação pode ocorrer na etapa em que o aluno justifica a escolha de uma conjectura, também possibilitando que o professor analise essa justificativa e avalie o raciocínio do aluno. Ambos os trabalhos abordam a avaliação formativa, evidenciando a importância de avaliar questões mais abertas e diferentes raciocínios, porém não abordam uma discussão aprofundada sobre quais práticas avaliativas podem ser utilizadas para avaliar esse tipo de atividade.

No portal de periódicos da Capes, encontramos apenas um trabalho que transita pelos dois campos, intitulado "Portfólio de Matemática: um instrumento de análise do processo de aprendizagem" (DE BONA e BASSO, 2013). O trabalho discute como o portfólio tem o potencial de auxiliar o professor a observar o processo de aprendizagem do aluno e também de gerar feedback ao mesmo.

Em termos gerais, a análise mostrou poucos trabalhos que imbricam Investigação Matemática e avaliação. O grupo de pesquisa tem discutido com professores voluntários que participam de encontros de formação continuada sobre as formas de avaliar as atividades de natureza investigativa. Dentre as sugestões, aprofundamos o estudo sobre a rubrica, concebida como "uma matriz onde conste os indicadores e respectivos critérios de qualidade de desempenho dos alunos mediante uma tarefa, um produto ou processo" (BORRALHO; LUCENA; BRITO, 2015, p. 42) A ideia da rubrica é entrelaçar indicadores com critérios bem definidos, possibilitando uma reflexão acerca do desempenho desenvolvido e do progresso do grupo. Um modelo de rubrica com dois conjuntos de indicadores foi elaborado, discutido em reunião com os professores de Anos Iniciais e, posteriormente, utilizado por eles para avaliarem atividades feitas em grupo pelas crianças. O feedback sobre o uso deste instrumento foi positivo, pois os critérios propostos permitem evidenciar os diferentes níveis de desempenho das crianças. A principal preocupação evidenciada foi o fato de que a rubrica estabelece critérios para avaliar o grupo, o que de alguma forma vai ao encontro das práticas e concepções mais individualistas de avaliação predominantes nas práticas escolares. Como perspectiva de continuidade do estudo, intenta-se difundir o uso das rubricas e propor outras práticas avaliativas que possam ser inseridas no contexto dos professores, coerentes com uma perspectiva formativa de avaliação.

Palavras-chave: Avaliação, Investigação Matemática, Anos Iniciais.

ISBN 978-65-86648-23-2

Referências: BORRALHO, A.; LUCENA, I. C.R.; BRITO, M. A. R. B. Avaliar para melhorar as aprendizagens em matemática. Belém, PA: SBEM-PA, 2015.

CAMPOS, S. G. V. B. Sentido de número e estatística: uma investigação com crianças do 1° ano do ciclo de alfabetização. 2017. Tese (Doutorado). - Instituto de Geociências e Ciências exatas do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho": Rio Claro, 2017.

LUCENA, I.; DIAS, J. L.; BORRALHO, A. M.A. Práticas letivas de sala de aula de matemática nos anos iniciais. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo, SP, n° 70, p. 254-274, 2018.

PONTE, J. P.; BROCARDO, J.; OLIVEIRA, H. Investigações matemáticas na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.

PONTE, J. P.; QUARESMA, M.; BRANCO N. Tarefas de exploração e investigação na aula de matemática. Educação Matemática em Foco. n°1, p. 9-29, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/260987156_Tarefas_de_exploracao_e_investigacao_na_aula_de_matematica. Acesso em 29/07/2019.

SCHMITT, F. E. Abordando Geometria por meio da investigação matemática: um comparativo entre o 5° e 9° anos do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Centro Universitário UNIVATES: Lajeado, 2015.

ISBN 978-65-86648-23-2

Eixo temático: Experiências pedagógicas
Nome dos autores: Valdemir José M. Omena da SILVA, Silvana Neumman MARTINS
Nome da Instituição: Bolsista (FAPERGS - CAPES). Professor do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Maranhão - Campus Alcântara.
Professora permanente na Universidade do Vale do Taquari - Univates em Ensino de Ciências Exatas e do Mestrado em Ensino da mesma IES. Doutorado em Educação pela PUC-RS.

ENSINO DO EMPREENDEDORISMO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA ANCORADA NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Resumo: O empreendedorismo no Brasil vem ganhando espaço e muitos seguidores, principalmente nas escolas, com apoio do Governo Federal, sendo ainda visto como alternativa para tirar a educação da crise na qual se encontra. Não somente as instituições de ensino privadas, como também as públicas têm a responsabilidade de propor mudanças, desenvolver competências e habilidades, gerando conhecimento. Isso pode ser percebido através da expansão da educação profissional nos últimos anos, com destaque para o crescimento da Rede Federal de ensino em todo país (BRASIL, 2016). É importante destacar que a educação exercida nos séculos XX e XXI tem buscado apresentar mudanças nos currículos que contribuam para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Entretanto, o modelo educacional praticado em muitas escolas ainda tem foco conteudista, provocando debates entre pesquisadores dessa área. A moderna sociedade tecnológica, em seu apogeu competitivo, exige que o homem se torne um cidadão ativo, criativo e assertivo. Diante dessa exigência e considerando que o foco deste trabalho é o ensino do empreendedorismo, isso se torna possível desde que o aluno receba, no início de sua formação, um ensino que o prepare para a vida, ou seja, desenvolva habilidades que lhe permitam reconhecer-se como um ser social, responsável e inovador. Corroborando com essa ideia e, a partir de inúmeras pesquisas, Gibb (1987) revelou que a criança, quando tem contato logo cedo com a cultura empreendedora, potencializa o desenvolvimento dessas habilidades. Nesse sentido, o ensino do Empreendedorismo surge com o propósito de identificar novas formas de aprendizagem, ganhando espaço dentro das escolas de cursos técnicos e superiores. Nessa perspectiva, o Ensino do Empreendedorismo pode abrir um conjunto de opções, oportunidades e possibilidades de aprendizado ao aluno que vai além dos conceitos puramente técnicos, proporcionando-lhes um caminho novo, pautado nas descobertas em direção ao desenvolvimento e ao crescimento profissional, com intuito de provocar uma mudança de comportamento. Todavia, é um desafio educar o aluno para as práticas empreendedoras, voltado não somente para o fenômeno econômico, mas principalmente para a mudança de comportamento, despertando no aluno o sentido de empreender a própria vida nos seus variados aspectos: pessoal, social, cultural e profissional. Com essa busca para identificar novas propostas de ensino, optou-se em adotar neste projeto a Aprendizagem Colaborativa - AC para o ensino do empreendedorismo cujo princípio retrata uma situação na qual duas ou mais pessoa aprendem ou tentam aprender algo junta, ou seja, ocorre a partir da interação do estudante com seus pares, nas resoluções de problemas, de caráter coletivo, que abordam diferentes conhecimentos adquiridos (DILLENBOUNG, 1999). Este projeto tem como objetivo averiguar como o ensino do Empreendedorismo, ancorado nos pressupostos da AC, pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia nos alunos do curso técnico subsequente em Administração de empresas. A metodologia caracteriza-se sendo abordagem qualitativa, por considerar que há uma relação dinâmica entre o sujeito e sua realidade. Essa abordagem para Bogdan & Biklen (1994), não tem sua representação através

ISBN 978-65-86648-23-2

de números, mas em forma de entrevista, diário de campo, registro fotográfico e documentos oficiais, dentre outros. Ainda para esses autores, a pesquisa qualitativa "[...] envolve a obtenção de dados descritivos, por meio do contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 13). O método de pesquisa adotado será estudo de caso que é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados (GIL 2008, p.58). O desenvolvimento do projeto ocorrerá no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul rio-grandense - IFSul, câmpus Lajeado com 27(vinte sete) alunos do curso técnico Subsequente em Administração de empresas. É indispensável salientar que essa releitura conceitual sobre o tema "empreendedorismo" não significa ignorar o que já foi criado a partir das pesquisas até o momento, mas diversificar seu desenvolvimento para outras perspectivas educacionais. Como resultados do projeto, espera-se despertar nos alunos uma cultura empreendedora tornando-os mais autônomos diante das tomadas de decisões e tornar público através de artigo científico os dados coletados sobre esta experiência pedagógica estimulando à classe docente em adotar novas estratégias de ensino para os alunos e proporcionar aos mesmos maior abrangência de atuação profissional, social e cultural no meio em que eles estejam inseridos. Acredita-se que com a aplicação de novos métodos de ensino, há maiores possibilidades que o aluno desenvolva sua autonomia diante das tomadas de decisões.

Palavras-chave: Aprendizagem Colaborativa, Empreendedorismo, Ensino, Aprendizagem.

Referências: BRASIL. Ministério da Educação. Expansão da Rede Federal. Brasília: 2016. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 20 ago. 2019.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à Teoria e aos Métodos. Porto - Portugal, 1994.

DILLENBOURG, P. What do you mean by collaborative learning?. In: DILLENBOURG, P. (Ed.). Collaborative learning: Cognitive and Computational Approaches. Oxford: Elsevier, 1999, p.1-19.

GIBB, A. A. Enterprise culture-its meaning and implications for education and training. Journal of European Industrial Training, VOL. 11(2), 2-38, 1987. Disponível em: https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/eb043365. Acesso em: 21 jul. 2019.

GIL, A. C. Método e técnicas de pesquisa social. 6ª. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

UNIVATES

R. Avelino Talini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09