13 a 15 de junho 2013

ANAIS

III SEMINÁRIO
INSTITUCIONAL DO PIBID

I SIMPÓSIO NACIONAL
SOBRE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Alfabetização e Letramento nas Diferentes Áreas do Conhecimento

PIBID
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

UNIVATES

CAPES

ISBN 978-85-7727-518-2

Cristiane Antonia Hauschild
Aline Raquel Konrath
Elise Cândida Dente
(Coord.)

Anais do III Seminário Institucional do PIBID Univates e I Simpósio Nacional sobre Docência na Educação Básica: Alfabetização e Letramento nas Diferentes Áreas do Conhecimento

Editora Evangraf

1ª edição

Porto Alegre, 2013

ISBN 978-85-7727-518-2

Centro Universitário UNIVATES
Reitor: Prof. Me. Ney José Lazzari
Pró-reitor de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Prof. Me. Carlos Cândido da Silva Cyrne
Pró-Reitora de Ensino: Profa. Ma. Luciana Carvalho Fernandes
Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional: Prof. Me. João Carlos Britto
Pró-Reitor Administrativo: Prof. Me. Oto Roberto Moerschbaecher

Rua Avelino Tallini, 171 - Cx. Postal 155 - CEP 95900-000 - Lajeado - RS - Brasil
Fone/Fax: (51) 3714-7000 - Ligação gratuita: 0800 7070809
E-mail: pibid@univates.br
Site: http://www.univates.br/pibid

S471 Seminário Institucional do PIBIB Univates (3.: 2013 : Lajeado, RS) e Simpósio Nacional sobre Docência na Educação Básica (1.: 2013 : Lajeado, RS)
Anais do III Seminário Institucional do PIBIB Univates e I Simpósio Nacional sobre Docência na Educação Básica: Alfabetização e Letramento nas Diferentes Áreas do Conhecimento, 13 a 15 de junho de 2013, Lajeado, RS / Cristiane Antonia Hauschild, Aline Raquel Konrath, Elise Cândida Dente (Coord.) - Porto Alegre : Editora Evangraf, 2013.

590 p.

E-ISBN 978-85-7727-518-2

1. Educação 2. Formação de Professores 3. Anais I. Título

CDU: 377.8

Ficha catalográfica elaborada por Nalin Ferreira da Silveira CRB 10/2186

Os textos aqui reproduzidos são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

COMISSÃO ORGANIZADORA

Profª Cristiane Antonia Hauschild – Coordenação Geral.
Profª Jane Herber
Profª Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Profª Alessandra Brod
Profª Clarice Marlene Hilgemann
Profª Elâine Maria Moriggi
Profª Kári Lúcia Forneck
Profª Maria Elisabete Bersch
Profª Silvana Rossetti Faleiro
Profª Marlene Isabela Bruxel Spohr
Profª Morgana Domênica Hattge
Profª Ieda Maria Giongo
Profª Daiani Clesnei da Rosa
Profª Maria Isabel Lopes
Profª Rosângela Uhrig Salvatori
Profª Andréia Spessatto De Maman
Profª Fabiane Olegário
Profª Isabel Körbes Scapini
Prof. Derli Juliano Neuenfeldt
Aline Raquel Konrath
Elise Cândida Dente
Cristiani Reimers

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profª Ma. Cristiane Antonia Hauschild – Univates
Profª Ma. Jane Herber – Univates
Profª. Ma. Alessandra Brod – Univates
Profª Ma. Andreia Spessatto de Maman - Univates
Profª Ma. Clarice Marlene Hilgemann – Univates
Profª Esp. Elâine Maria Moriggi – Univates
Profª Ma. Fabiane Olegário - Univates
Profª Ma. Isabel Körbes Scapini – Univates
Profª Ma. Silvana Rossetti Faleiro – Univates
Profª Ma. Maria Elisabete Bersch – Univates
Profª Ma. Kári Lúcia Forneck – Univates
Profª. Ma. Sônia Elisa Marchi Gonzatti – Univates
Profª Drª Ieda Maria Giongo – Univates
Prof. Me. Derli Juliano Neuenfeldt – Univates
Prof. Me. Marcelo Vettori – PUCRS/Univates
Profª Ma. Marlene Isabela Bruxel Spohr – Univates
Profª Drª Marli Teresinha Quartieri – Univates
Profª Ma. Daiani Clesnei da Rosa – Univates
Profª Ma. Maria Isabel Lopes – Univates
Profª Ma. Rosângela Uhrig Salvatori – Univates
Profª Ma. Tania Michelini Miorando – Univates
Profª Ma. Adriana Breda - PUCRS
Profª Ma. Zulma Elizabete de Freitas Madruga - PUCRS
Prof Ma. Guy Barros Barcellos - PUCRS
Profª Drª Angélica Vier Munhoz - Univates
Profª Drª Jacqueline Silva da Silva - Univates
Profª Ma. Adriana Belmonte Bergmann - Univates
Profª Ma. Morgana Domênica Hattge – Univates
Profª Ma. Patrícia Graff - Unisinos
Profª Ma. Daiane Martins Bocasanta – Colégio de Aplicação - UFRGS
Prof Me. Tiago Magalhães Ribeiro - UFRGS
Profª Ma. Priscila Provin - Unisinos
Profª Ma. Vanessa Scheid Santana Mello - Unisinos
Profª Ma. Kamila Lockmann - FURG
Profª Ma. Eliana Pereira de Menezes - UFSM
Profª Drª Viviane Klaus - Unisinos
Profª Ma. Juliane Morgersten - Unifra

ISBN 978-85-7727-518-2

APRESENTAÇÃO

É com satisfação que apresentamos os Anais do III Seminário Institucional do PIBID e I Simpósio Nacional sobre Docência na Educação Básica.

Atualmente, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Univates é composto por sete subprojetos: Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Educação Física, História, Letras – Português, Letras – Inglês e Pedagogia, com 18 escolas parceiras no Vale do Taquari.

Neste ano, o Programa, os cursos de licenciatura da instituição e a pesquisa "Alfabetização Científica e Letramento" desenvolvida na Instituição de Ensino Superior promoveram o III Seminário do PIBID/Univates e I Simpósio Nacional sobre Docência na Educação Básica: "Alfabetização e Letramento nas Diferentes Áreas do Conhecimento", tendo como objetivo discutir questões relacionadas à alfabetização e ao letramento no âmbito da formação de professores e da docência na educação básica.

O evento ocorreu nas dependências da Univates, nos dias 13, 14 e 15 de junho de 2013 e teve a participação de professores e estudantes de graduação, pós-graduação, professores da Educação Básica e demais profissionais e pesquisadores na área da Educação.

A escolha da temática do evento decorre do fato de que muitas são as fragilidades dos processos de alfabetização e letramento, evidenciados frequentemente em avaliações nacionais e estaduais. Mesmo que um olhar investigativo evidencie uma trajetória de sucessivas mudanças conceituais e metodológicas, analisar os processos que envolvem a alfabetização e letramento no contexto escolar atual, torna-se ainda um desafio que só pode ser compreendido nas fronteiras entre realidades sociais, institucionais, culturais e linguísticas complexas e, sobretudo, a partir dos processos históricos e políticos que demarcam a constituição da escola.

Aproveitamos para reiterar nossos agradecimentos à CAPES, à Univates e às escolas parceiras pela oportunidade de contribuir com a qualificação da formação de professores do país. Da mesma forma, nosso agradecimento aos professores coordenadores dos subprojetos, demais colegas professores das licenciaturas e aos acadêmicos bolsistas.

Saudações pibidianas!

Comissão organizadora

ISBN 978-85-7727-518-2

SUMÁRIO

COMUNICAÇÕES ORAIS 18
Eixo Temático: Alfabetização e Letramento

A MOTRICIDADE E A LUDICIDADE: PRESSUPOSTOS FUNDAMENTAIS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO 19

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NAS ESCOLAS DO CAMPO 22

DIVERSIDADE DE ANIMAIS DE ONTEM, HOJE E AMANHÃ: SOCIALIZANDO UM PROJETO PEDAGÓGICO REALIZADO NO PIBID DA PEDAGOGIA 25

ALFABETIZANDO E LETRANDO POR MEIO DE PROJETOS: RELATANDO A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO PIBID 28

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA: REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA 30

REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E LETRAMENTO 32

A ARTE E A LITERATURA MEDIANDO A APROPRIAÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA 34

PRÁTICAS MATEMÁTICAS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA ETNOMATEMÁTICA 36

INVESTIGAÇÃO DE ESTRATÉGIAS COM O PROPÓSITO DE LETRAMENTO NA ESCOLA 39

GÊNEROS DISCURSIVOS NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA 41

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E LETRAMENTO: CONSIDERAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES 43

LIVRO DIDÁTICO, SUAS LIMITAÇÕES E O SURGIMENTO DOS TEXTOS ARTÍSTICOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO 45

COMUNICAÇÕES ORAIS 48
Eixo Temático: Currículo e Interdisciplinaridade

EM DEFESA DE UM CURRÍCULO ESCOLAR, E UMA PRÁTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO 49

INTERVALO DIRIGIDO INTERDISCIPLINAR 52

OS ENGENHEIROS CIVIS E A MATEMÁTICA PRESENTE NAS ATIVIDADES LABORAIS 55

DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA APLICAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO DR. ALCIDES MARQUES 58

MATEMÁTICA E NUTRIÇÃO: UM TRABALHO CONJUNTO EM BUSCA DE UMA VIDA SAUDÁVEL 61

CORRELAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR COM DESENVOLVIMENTO COGNITIVO EM ALUNOS DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE/RS 62

VERIFICAR O ÍNDICE DE MASSA CORPORAL EM ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE PORTO ALEGRE 64

O CURRÍCULO EM ESPAÇOS ESCOLARIZADOS E NÃO ESCOLARIZADOS: REFLEXÕES NA PERSPECTIVA GENEALÓGICA 66

ESCOLA, CURRÍCULO E CIÊNCIAS EXATAS: (RE)VISITANDO TEMÁTICAS 68

ISBN 978-85-7727-518-2

A INSERÇÃO DA PESQUISA NO COTIDIANO ESCOLAR ENQUANTO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS E FORMAÇÃO DE SUJEITOS PESQUISADORES: ANÁLISE DE UMA REALIDADE EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO 70

RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO MOTOR E DESEMPENHO ESCOLAR EM CRIANÇAS DE SETE A DEZ ANOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DA CIDADE DE PORTO ALEGRE - RS 72

PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO 75

UMA PROPROSTA DE METODOLOGIA INOVADORA PARA AS AULAS DE FÍSICA DO ENSINO MÉDIO 77

OS AMBIENTES DE ACERVOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES SE PREOCUPAM COM ACESSIBILIDADE? 79

A MATERNIDADE ESTÁ MAIS RESPONSÁVEL 82

GINCANA INTERDISCIPLINAR: CONSCIÊNCIA NEGRA 84

COMUNICAÇÕES ORAIS 86

Eixo Temático: Docência e Formação

UMA PROPOSTA DE MODELAGEM MATEMÁTICA CONSTRUÍDA NUM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 87

INTERPRETAÇÕES DE DOCENTES EM RELAÇÃO À PRÁTICA DE PESQUISA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA 90

INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA: UMA TENDÊNCIA ATUAL NO ENSINO DA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS 93

INICIAÇÃO A DOCÊNCIA EM HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS EM SALA DE AULA 96

IDENTIDADES MÚLTIPLAS: IDEIAS PARA PENSAR AS AULAS DE PSICOLOGIA A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO 99

ENCONTRO GERAL DO PIBID/UNIVATES – TECENDO REDES E DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES 101

CENÁRIOS DO ENSINO DE ASTRONOMIA E A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL 103

FUN ENGLISH: A UTILIZAÇÃO DE ASPECTOS LÚDICOS E CULTURAIS NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA (E NA APRENDIZAGEM DOCENTE) 106

A PRÁTICA DE UM PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL II DO MUNICÍPIO DE AMARGOSA-BA 109

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE: ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 112

OLHARES ATENTOS AO PATRIMÔNIO HISTÓRICO CULTURAL DE ARROIO DO MEIO: DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E A FORMAÇÃO DOCENTE 114

EFETIVIDADE DO PROGRAMA PIBID NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO: UM ENFOQUE NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS 117

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA 120

O PAPEL DA GEOGRAFIA NA INTERLOCUÇÃO ENTRE O ESPAÇO URBANO BRASILEIRO E A CONDIÇÃO ESCOLAR CONTEMPORÂNEA 123

O OLHAR DOCENTE SOBRE A BRINCADEIRA SIMBÓLICA EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA-RS 125

O PIBID NA RESSIGNIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR 128

(DES)ENCONTROS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA 130

PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID: POSSIBILIDADES PARA (DES) E (RE) CONSTRUÇÂO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO INICIAL PARA PROFESSORES 132

ISBN 978-85-7727-518-2

PROFESSOR REFLEXIVO E PROFESSOR PESQUISADOR: FACES DA MESMA MOEDA NA CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA 135

O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE ÀS QUESTÕES DE SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL 138

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO "SER" PROFESSOR: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA 140

DESAFIOS, PRÁTICA E PLURALIDADE EM SALA DE AULA 142

UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DA PESQUISA COM ALUNOS DO ENSINO POLITÉCNICO 144

O PIBID E OS FAZERES DOCENTES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR 146

CORRELAÇÃO E ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO MOTOR E ÍNDICE DE MASSA CORPORAL EM CRIANÇAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO ALEGRE 148

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR 151

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA 153

PROJETO RADIONOVELA: DO PASSADO AO PRESENTE - AS RADIONOVELAS DAS DÉCADAS DE 60, 70, 80, 90 E 2000 156

FILOSOFIA E METODOLOGIA: O FUTEBOL COMO ABORDAGEM POSSÍVEL 158

O ENSINO DE GEOGRAFIA POLÍTICA ATRAVÉS DO LIVRO DIDÁTICO: UMA AVALIAÇÃO DE SUAS ABORGAGENS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM 160

A SOCIOLOGIA DA EXPERIÊNCIA DE FRANÇOISE DUBET E SUA APLICABILIDADE NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (PIBID) 163

PARA QUE SE ENSINA E PARA QUE SE APRENDE LP: DIVERGÊNCIAS ENTRE A VISÃO DO PROFESSOR E A VISÃO DO ALUNO 165

OFICINAS PEDAGÓGICAS PIBID- HISTÓRIA (UNIFRA): POSSIBILIDADE METODOLÓGICA PARA ADEQUAÇÃO A LEI N°11.645/2008 169

USO DE RECURSO DIDÁTICO-JOGOS COMO FERRAMENTA DE AUXÍLIO NO ENSINO DE GEOGRAFIA 172

CERTEZA VERSUS CETICISMO EM DUNS SCOTUS - UMA PROPOSTA DIDÁTICA 174

A CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL 177

O PIBID LETRAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PARINTINS: DESAFIOS E CONQUISTAS 180

UTILIZANDO A HISTÓRIA DA CIÊNCIA NA FORMULAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO DE ELETROSTÁTICA 183

RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA-RS 186

O PAPEL DO CONHECIMENTO FÍSICO NAS CIÊNCIAS NATURAIS: PREPARANDO DOCENTES PARA O ENSINO POLITÉCNICO 189

COMUNICAÇÕES ORAIS 192

Eixo Temático: Educação e Diferenças

UNIAPREN – UNIVATES: ESPAÇO DE POSSIBILIDADES NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM 193

LITERATURA E HISTÓRIA: UMA LEITURA DA REPRESENTAÇÃO FEMININA NO CONTEXTO HISTÓRICO A PARTIR DA OBRA O CORTIÇO 195

AGENTES SOCIAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA 198

"ESPAÇO ALUNO" 200

A DISLEXIA NO CONTEXTO ESCOLAR 203

RECONHECIMENTO DAS IDENTIDADES MÚLTIPLAS NA ESCOLA: MULTICULTURALISMO CRÍTICO E GÊNERO NAS AULAS DE GEOGRAFIA 205

ISBN 978-85-7727-518-2

REUTILIZANDO O LIXO, RECICLANDO ATITUDES, VALORES E COMPORTAMENTOS. EIXO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO E DIFERENÇA 208

FEIRA DAS NAÇÕES: UM OLHAR SOBRE A DIVERSIDADE 212

COMUNICAÇÕES ORAIS 214

Eixo Temático: Educação e Tecnologias

INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA 215

OBJETOS DE APRENDIZAGEM – UMA ALTERNATIVA PARA A QUALIFICAÇÃO DO DESEMPENHO NA LEITURA E NA ESCRITA 217

O PIBID NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS GÊNEROS DIGITAIS POR ALUNOS DO ENSINO MÉDIO 221

OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA 223

USO DE RECURSOS COMPUTACIONAIS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PROPOSTAS DISCUTIDAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES 225

TECNOLOGIA: A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA PARA SUJEITOS SURDOS 228

JOGOS DIDÁTICOS INTERATIVOS NA SALA DE AULA – UM RECURSO TECNOLÓGICO PARA ALAVANCAR A APRENDIZAGEM 231

ENSINO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: EIXO ARTICULADOR PARA A COMPREENSÃO DE TEMAS DE BIOLOGIA CELULAR E BIOTECNOLOGIA NO ENSINO MÉDIO 234

FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE FILOSOFIA 237

MEMÓRIAS LOCAIS: O USO DA PESQUISA HISTÓRICA COMO RECONSTRUÇÃO DO PASSADO DE SÃO LEOPOLDO 239

LETRAMENTOS DIGITAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL: O BLOG COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA 241

O ENSINO DA GEOMETRIA POR MEIO DO SOFTWARE TESS 244

COMUNICAÇÕES ORAIS 246

Eixo Temático: Experiências Pedagógicas

A MÚSICA COMO PONTE PARA A APRENDIZAGEM 247

TRABALHANDO SEXUALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR 250

PROTAGONISMO INFANTIL: UM DIFERENCIAL NO DESENVOLVIMENTO E NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NA FAIXA ETÁRIA DE QUATRO ANOS 253

"EXTRA, EXTRA, NOVIDADES NA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA": UMA PROPOSTA DIFERENCIADA PARA O ESTUDO DAS CIDADES ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE NOTÍCIAS 256

EDUCAÇÃO FISCAL E SUSTENTABILIDADE: UMA BREVE ABORDAGEM SOBRE OS RECURSOS HIDRÍCOS EM SANTA MARIA, RS 258

AMPLIANDO VÍNCULOS AFETIVOS, UM DIFERENCIAL NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS 261

TRABALHANDO A MATEMÁTICA DE FORMA LÚDICA 264

OLIMPÍADA MATEMÁTICA: ESTIMULANDO O GOSTO PELA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS 266

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE QUÍMICA EM ESCOLAS PIBIDIANAS 269

O INESPERADO ESTÁ A ESPERA 272

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO: AÇÕES QUE VISAM À MELHORIA NA QUALIDADE DO ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA 274

ACIDENTES DE TRÂNSITO: UM DEBATE FÍSICO 277

OFICINAS DE MATEMÁTICA : UMA ALTERNATIVA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA MATEMÁTICA 279

"BRINCANDO COM A MATEMÁTICA": OFICINAS PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 281

OBSERVAÇÃO DO "BICHO DO MÊS" NO MURAL DIDÁTICO DA ESCOLA 284

SABORES DA HISTÓRIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DIDATICA COM O USO DE ALIMENTOS NA SALA DE AULA 287

EXPERIMENTANDO A DIVERSIFICAÇÃO DE CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR 289

PIBID- SUBPROJETO EDUCAÇÃO FÍSICA- ESCOLA SÃO CAETANO- ARROIO DO MEIO 291

GLADIADORES E JOGADORES DE FUTEBOL: REFLEXÃO CRÍTICA ACERCA DO ESPORTE 294

ECOS DE 22: A BUSCA POR UMA IDENTIDADE MODERNISTA ATUAL 296

RECREIO DIRIGIDO COM JOGOS LÓGICOS NA ESCOLA 299

FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO: UM DESAFIO NO PIBID LETRAS DA UNIPAMPA 302

PROJETO MEMÓRIAS ZOOLÓGICAS 305

APLICAÇÃO DE PROBLEMAS PRÁTICOS NO ENSINO UTILIZANDO O PROCESSO DE MODELAGEM MATEMÁTICA 307

PROJETO INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA 310

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS VISANDO À INOVAÇÃO E REORGANIZAÇÃO CURRICULAR NO CAMPO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL 313

BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO ESTRATÉGICO DE INTERVENÇÃO À LEITURA 316

O PIBID E SUA TRAJETÓRIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA E. M. E. F. JOÃO SEVERIANO DA FONSECA 320

A GEOGRAFIA – ISSO SERVE, EM PRIMEIRO LUGAR, PARA ENXERGAR O MUNDO PELA JANELA E NÃO PELO BURACO DA FECHADURA 323

A INFLUÊNCIA DE UM DIALETO NA FALA E ESCRITA DA LÍNGUA PORTUGUESA: UM RELATO A PARTIR DA REALIDADE OBSERVADA NA REGIÃO DO VALE DO TAQUARI/RS 326

CRIANDO ESTRATÉGIAS PARA RESOLVER SITUAÇÕES QUE ENVOLVEM PORCENTAGEM 329

COMPONENTES LINGUÍSTICOS EXPLÍCITOS E IMPLÍCITOS E FATORES NÃO-LINGUÍSTICOS NO USO DE METODOLOGIAS PARA A COESÃO TEXTUAL 332

A LÍNGUA ADICIONAL ATRAVÉS DOS GÊNEROS: PARTILHANDO EXPERIÊNCIAS 334

SALA MODELO: DESCOBRINDO O UNIVERSO DOCENTE 336

O PIBID E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: EXPERIÊNCIAS NA E.M. SÃO PEDRO 338

APRENDENDO A NOMENCLATURA DOS ÁLCOOIS: UM JOGO DE DOMINÓ DESENVOLVIDO PARA O ENSINO DE QUÍMICA ATRAVÉS DO PROJETO PIBID 340

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM CAMINHO PARA A DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO 343

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM HISTÓRIA: EXPECTATIVA, CONTEXTO E REALIDADE LOCAL 345

FILOSOFIA E CINEMA: UM PROCESSO DE ENSINO APREDIZAGEM 347

OFICINA "JORNAL MURAL" 350

A INFLUÊNCIA DO PIBID EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO ACADÊMICA– UM RELATO DE EXPERIÊNCIA 353

SUCATOTECA: TORNANDO A BRINCADEIRA SUSTENTÁVEL 355

FÍSICA MODERNA E CONTEMPORÂNEA NO ENSINO MÉDIO: INTERVENÇÕES PONTUAIS 357

O USO DO JORNAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA 360

TRANSPOSIÇÃO NARRATIVA: O USO DA IMAGEM PARA PROMOVER O INTERESSE PELA LEITURA, A COMPREENSÃO E O PROTAGONISMO 362

EXPLORANDO CONCEITOS FÍSICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL 364

A FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO DE MATEMÁTICA: RELAÇÕES ENTRE CONTEÚDO CURRICULAR E COTIDIANO FINANCEIRO 367

CIÊNCIAS EXATAS NA ESCOLA BÁSICA E AS DIFICULDADES NO ENSINO SUPERIOR NOS CURSOS DA ÁREA TECNOLÓGICA.....370

EXPERIÊNCIA DE ALUNOS DO PIBID DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) 373

ESMIUÇANDO A HISTÓRIA DO BRASIL POR MEIO DOS VIAJANTES: RELATOS E IMAGENS QUE AUXILIAM NA COMPREENSÃO HISTÓRICA 375

MATEMÁTICA E ORIGAMI: UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA 376

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ANIMAÇÕES DURANTE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL – UMA NOVA PERSPECTIVA DE ABORDAGEM 378

RECREIO DIRIGIDO: DIVERSÃO E APRENDIZAGEM COM SUSTENTABILIDADE 381

PROJETO: LER É BOM! EXPERIMENTE! 383

A LITERATURA INFANTIL COMO MEDIADORA PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....386

LER, ESCREVER E DIZER – A LÍNGUA PORTUGUESA COMO VEÍCULO DE INTERAÇÃO 388

ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA EM MATEMÁTICA 390

O USO RECURSO DIDÁTICO PARA DINAMIZAR O ENSINO DE GEOGRAFIA: MAQUETE DO RELEVO E DO PERÍMETRO URBANO DE SANTA MARIA-RS.....392

SUSTENTABILIDADE: GARANTIR O PRESENTE SEM DESCUIDAR DO FUTURO.....395

EXPERIMENTAÇÃO COMO AUXILIO AO ENSINO APRENDIZAGEM NO PIBID EJA 397

JOGOS COOPERATIVOS E O TOQUE CORPORAL – DIVERSIFICANDO AS PRÁTICAS NO AMBIENTE ESCOLAR 399

TEATRO E HISTÓRIA: A VALORIZAÇÃO DO APRENDIZADO NA ESCOLA.....401

CONSTRUINDO PLANEJAMENTOS SIGNIFICATIVOS: TRABALHANDO A ORTOGRAFIZAÇÃO COM ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 404

EXPRESSÃO ORAL E ESCRITA COMO MANIFESTAÇÃO IDENTITÁRIA: DESENVOLVENDO HABILIDADES LEITORA E ESCRITORA 407

PRÁTICAS DE ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO EVOLUTIVA.....409

PROMOÇÃO DO BRINCAR NO CONTEXTO ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA 411

FESTIVAL DE FOGUETES COLÉGIO 25 DE JULHO 2012 413

OFICINAS 415

Eixo Temático: Alfabetização e Letramento

GÊNEROS TEXTUAIS E CURRÍCULO OCULTO: TRABALHANDO RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA SALA DE AULA 416

OFICINA DE MÚSICA NOS ANOS INICIAIS 417

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS 418

Eixo Temático: Currículo e Interdisciplinaridade

CÂMERA *PINHOLE*: UMA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NO ENSINO DE FÍSICA 419

O JOGO COMO FERRAMENTA DE INTEGRAÇÃO E APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA 420

PRÁTICAS EXPLORATÓRIAS SOBRE O MOVIMENTO APARENTE DO SOL 421

OFICINAS 422

Eixo Temático: Docência e Formação

LITERATURA INFANTIL: TEORIAS E PRÁTICAS 423

TÉCNICAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UM AUXÍLIO PARA A COMPREENSÃO TEXTUAL 424

ENSINO DE FILOSOFIA: O FUTEBOL FILOSÓFICO 425

OFICINAS 427

Eixo Temático: Educação e Diferenças

CINEMA E ALTERIDADE: EXPERIMENTAÇÕES 428

***GRAFITTI* E ARTE RUPESTRE: SENSIBILIDADE E DESMISTIFICAÇÃO 429**

OFICINAS 430

Eixo Temático: Educação e Tecnologia

GEOGEBRA: INTRODUÇÃO ÀS POSSIBILIDADES 431

UTILIZANDO FRAÇÕES COM ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 432

REDES SOCIAIS APLICADAS À EDUCAÇÃO: PROBLEMATIZANDO O CONHECIMENTO EM REDE 433

OFICINAS 434

Eixo Temático: Experiências Interdisciplinares

ATIVIDADES MATEMÁTICAS ARTICULADAS A PARTIR DE UM EIXO ORGANIZADOR: A GEOMETRIA NA CONFECÇÃO DE PERSONAGENS 435

OFICINAS 436

Eixo Temático: Experiências Pedagógicas

MOVIMENTO JOVEM DOS ANOS 1960: A CONTRACULTURA E A PRÁTICA DE *TIE DYE* 437

OFICINA DE CERÂMICA 438

O MOVIMENTO HUMANO E SUAS RELAÇÕES COMO O ENSINO E AAPRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA 439

MULTICULTURALISMO: RESGATE SOCIAL POR MEIO DE CANTIGAS DE RODA 440

A CONSTRUÇÃO DE MINICOMPOSTEIRAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO 441

BANNER ECOLÓGICO - RECICLANDO CONHECIMENTOS 442

POLÍTICA NO COTIDIANO: AS RELAÇÕES DE PODER PARA ALÉM DAS INSTITUIÇÕES 443

JOGOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA 444

A LÍNGUA PORTUGUESA E A QUALIDADE DE VIDA 445

PALCO CULTURAL: ESPAÇO PRIVILEGIADO NA ESCOLA COMO POSSIBILIDADE PARA EXPERIÊNCIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO 446

CORPO E VOZ NA PRÁTICA DOCENTE 447

ISBN 978-85-7727-518-2

REUTILIZAR RECRIANDO: CONFECÇÃO DE CARTEIRAS ATRAVÉS DE EMBALAGENS *TETRA PAK* 448

FORMAÇÃO PESSOAL E OS JOGOS COOPERATIVOS – A IMPORTÂNCIA DO AUTOCONHECIMENTO CORPORAL 449

A INTERPRETAÇÃO NAS ENTRELINHAS DA MÚSICA.....450

EXPERIMENTOS DE QUÍMICA USANDO MATERIAL DE BAIXO CUSTO: UMA PROPOSTA PARA ALUNOS DE ENSINO MÉDIO.....451

EXPRESSÃO E ORALIDADE: O CORPO INTEIRO FALA NA FALA.....452

CONSTRUINDO CALEIDOCICLOS.....453

PÔSTER 454

Eixo Temático: Alfabetização e Letramento

A MOTRICIDADE E A LUDICIDADE: FUNDAMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO.....455

PIBID: OS JOGOS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM 456

OFICINA DE LEITURA: O CARTEIRO CHEGOU.....457

PROJETO HISTÓRIAS, CONTOS E ENCANTOS 458

A CRIANÇA DE SEIS ANOS NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS 459

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA: DA TEORIA À PRÁTICA.....460

A IMPORTÂNCIA DO JOGO PARA O ENSINO DA CRIANÇA 461

A LUDICIDADE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: UM CAMINHO PARA APRENDER 462

ATIVIDADES E CURIOSIDADES DE FÍSICA NA FEIRA DO LIVRO: UM ESPAÇO NÃO-FORMAL DE EDUCAÇÃO 463

SACOLA DA LEITURA 464

PÔSTER 465

Eixo Temático: Currículo e Interdisciplinaridade

A ARTE DE SER INTERDISCIPLINAR: COMO REALIZAR UM TRABALHO INTERDISCIPLINAR.....466

ARTICULAÇÕES ENTRE ENSINO POLITÉCNICO E PIBID 467

RESULTADOS DA FEIRA DE CIÊNCIAS DA UNIPAMPA - EDIÇÃO 2012.....468

A IMPORTÂNCIA DO USO ADEQUADO DA LINGUAGEM NO MUNDO PROFISSIONAL 469

ENTRE FILMES E LIVROS: UM DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO 470

PÔSTER 471

Eixo Temático: Docência e Formação

O PAPEL SOCIOLÓGICO DO PIBID/UNISC NA FORMAÇÃO DOCENTE 472

RELATO SOBRE A CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PIBIDIANOS 473

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DO CURSO DE PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DOCENTE 474

AS CONTRIBUIÇÕES DAS CRÔNICAS PARA O ENSINO DA GRAMÁTICA E PRODUÇÃO TEXTUAL....475

O PIBID NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....476

O PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA.....477

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM HISTÓRIA: EXPECTATIVA, CONTEXTO E REALIDADE LOCAL.....478

O PIBID NA ESCOLA 479

ISBN 978-85-7727-518-2

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA INSERÇÃO DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA 480

FUTEBOL FILOSÓFICO 481

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM 482

PIBID: DESENVOLVENDO ATIVIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DO SABER DOCENTE 483

A ESTIMULAÇÃO PRECOCE E SUA IMPORTANCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL 484

A POESIA E A (RE) DESCOBERTA DOS SENTIDOS 486

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO MÁRIO QUINTANA 487

O PIBID E AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA 488

UMA ANÁLISE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA EM UMA ESCOLA MULTISSERIADA DO CAMPO 489

GIZ E CONVERSA 490

A PRÁTICA DE CIRCUITOS MOTORES - UMA EXPERIÊNCIA DE DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA 491

ENSINO DE HISTÓRIA, FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E O PIBID: DESAFIOS E PERSPECTIVAS 492

A INFLUÊNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE 493

AÇÕES DIDÁTICAS DO PIBID NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE SABERES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS/ AM 494

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO GENERAL PRESTES GUIMARÃES 495

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DYÓGENES MARTINS PINTO 496

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL GUARACY BARROSO MARINHO 497

PÔSTER 498

Eixo Temático: Educação e Diferenças

INVESTIGAÇÃO DA APLICABILIDADE DA LUDICIDADE NO ENSINO DE QUÍMICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT, ALTO SOLIMÕES, AMAZONAS, UMA PROPOSTA DO PIBID-QUÍMICA-INC. 499

O DIALÓGO EM SALA DE AULA NA FORMAÇÃO DO ALUNO COMO SER CRÍTICO REFLEXIVO, INTERRELAÇÕES ENTRE: FORMAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA E SUBPROJETO PIBID/ HISTÓRIA 500

BIBLIOTECA (RE)CICLADA NA COOADESPS : TRANSFORMANDO "LIXO" EM LEITURA E CONHECIMENTO 501

PÔSTER 502

Eixo Temático: Educação e Tecnologia

A FERRAMENTA TECNOLÓGICA COMO PROPULSORA DO LETRAMENTO NAS PRÁTICAS DOCENTES NO CONTEXTO DO PROJETO PIBIB 503

A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA A PRODUÇÃO DE ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA 504

RECURSO DIGITAL COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA 505

OFICINA DE MÍDIA: A UTILIZAÇÃO DA INFORMATICA PELOS DOCENTES DE UMA ESCOLA PUBLICA DE MANAUS 506

TECNOLOGIA: UMA FERRAMENTA QUE AUXILIA DESPERTAR O INTERESSE EM APRENDER.....507

TECNOLOGIA: UMA FERRAMENTA PARA DESPERTAR O INTERESSE EM APRENDER 508

UTILIZAÇÃO DE RECURSOS MULTIMÍDIA PARA O ENSINO DE BIOLOGIA NA ESCOLA ESTADUAL IMACULADA CONCEIÇÃO - BENJAMIN CONSTANT/AM.....509

O USO DO JORNAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA 510

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO: O USO DO COMPUTADOR AONDE A INTERNET AINDA NÃO CHEGOU 511

USO DA PLATAFORMA MOODLE COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM: ESTUDO DE CASO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA.....512

O *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA NO ENSINO DE FÍSICA 513

ATIVIDADES COMPUTACIONAIS NO *SCRATCH*: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE MATEMÁTICA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA 514

DIVULGANDO A FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: QUE IDEIAS DEVEM SER ABORDADAS? 515

SENSORES DE QUEDA LIVRE.....516

PÔSTER 517

Eixo Temático: Experiências Interdisciplinares

OFICINAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DE UM EIXO ORGANIZADOR.....518

PÔSTER 519

Eixo Temático: Experiências Pedagógicas

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR JUNTO AO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM.....520

VÍNCULOS AFETIVOS – UM DIFERENCIAL NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS 521

MÚSICA, LEITURA E BRINCADEIRA COMO AUXILIARES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM 522

O PROTAGONISMO INFANTIL COMO DIFERENCIAL NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS.....523

SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA.....524

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DO PROJETO DIDÁTICO "NÚCLEO 06 ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO CELEBRANDO O CENTENÁRIO DO 'REI DO BAIÃO' 525

APRENDENDO CONCEITOS COM O ESTUDO DA CÉLULA.....526

PERGUNTAS AO PROFESSOR PSICÓLOGO: O QUE É MESMO ESSA TAL DE PSICOLOGIA?.....527

O PIBID NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: PESQUISA E INTERVENÇÃO COMO BASE PARA UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR 528

CULTURA E LUDICIDADE AUXILIANDO NO APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA 529

EXPLORANDO A ESCALA DE PH COM MATERIAIS ALTERNATIVOS.....530

PESQUISANDO ACERVOS HISTÓRICOS: UMA APROXIMAÇÃO DO FAZER HISTORIOGRÁFICO ATRAVÉS DO "ENIGMA DO HISTORIADOR" 531

FINANÇAS PESSOAIS: UMA OFICINA PARA A CONSCIENTIZAÇÃO 532

EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE: A CONTRIBUIÇÃO DE BOLSISTAS DO PIBID DE BIOLOGIA DA UFPB NA CAPACITAÇÃO DE ALUNOS MULTIPLICADORES.....533

FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES PARA A PREVENÇÃO DO CÂNCER DE MAMA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE AREIA-PB 534

FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES PARA EDUCAÇÃO DA HIGIENE BUCAL: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA NA CIDADE DE AREIA, PB 535

CONSTRUÇÃO DE UM APARATO EXPERIMENTAL PARA A VISUALIZAÇÃO E COMPREENSÃO DO MOVIMENTO DE *LOOPING* UTILIZANDO CONCEITOS DE CONSERVAÇÃO DE ENERGIA MECÂNICA 536

CENTROS DE INTERESSE NO ENSINO MÉDIO 537

MOVIMENTO JOVEM DOS ANOS 1960: A CONTRACULTURA E A PRÁTICA DE TIE DYE 538

ESTILO DE VIDA DE ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL 539

JOGOS DIDÁTICOS DE QUÍMICA: UMA UTILIZAÇÃO LUDO PEDAGÓGICA 540

O LÚDICO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA 541

FUN TIME PROJECT 542

PIBID/UNISC: OFICINAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO 543

PROJETO DE LEITURA 544

RELATO DE EXPERIÊNCIA TRABALHO PIBID COM A TEMÁTICA HORAS 545

TRABALHANDO COM PROJETO DIDÁTICO EM TURMA DE 4º ANO 546

NARRATIVA NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS INFANTIS 547

OFICINA EXPERIMENTAL DE ÓPTICA 548

O TRATAMENTO E A CONSERVAÇÃO DE RECURSOS HÍDRICOS - RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DA VISITA DE CAMPO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO 549

PERSPECTIVAS DO ENSINO DO FUTSAL A PARTIR DOS MÉTODOS GLOBAL E PARCIAL 550

"TRILHA ECOLÓGICA" UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL 551

PRÁTICA DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO SOB A PERSPECTIVA DA LUDICIDADE 552

JOGOS DIDÁTICOS EM LÍNGUA PORTUGUESA 553

OFICINA DE REDAÇÃO DO ENEM 554

ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA 555

PROPOSTA DE UMA AÇÃO INTERDISCIPLINAR DO PIBID/UFRB NO ÂMBITO DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO 556

CONSTRUINDO UM TRATOR VIVO PARA AJUDAR NA MANUTENÇÃO DA HORTA E JARDIM DA ESCOLA 557

SEMANA DE QUÍMICA: APLICANDO METODOLOGIAS DIFERENCIADAS EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA NA REGIÃO DO ALTO SOLIMÕES – AM 558

EDUCAÇÃO FÍSICA E A MATEMÁTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA OFICINA INTERDISCIPLINAR 559

VISÃO DE BOLSISTAS DO PIBID-QUÍMICA DA UNIFEV SOBRE O USO DA QUÍMICA EXPERIMENTAL PARA O ENSINO DE QUÍMICA NO MUNICÍPIO DE VOTUPORANGA-SP 560

A IMPORTÂNCIA DE PALESTRA SOBRE PRODUTOS QUÍMICOS DOMÉSTICOS PARA CONSCIENTIZAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO 561

CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES: METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR MEIO DO USO DE MAQUETES NA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA 562

A PRÁTICA SIGNIFICATIVA DA LINGUAGEM EM SALA DE AULA 563

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS EM TURMAS DO 1º ANO NO ENSINO DE QUÍMICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA NA REGIÃO DO ALTO SOLIMÕES - AM 564

APRENDENDO FÍSICA NO COTIDIANO 565

MERCADO NA SALA DE AULA - ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA 566

O GÊNERO DISCURSIVO TELEFONEMA NO APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA: RELATO DE EXPERIÊNCIA 567

OS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA 568

OFICINA PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO: RELATO DE UMA INTERVENÇÃO SOBRE ZOOLOGIA 569

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO: ANÁLISE DE ATIVIDADE SOBRE ÓRGÃOS DO SENTIDO 570

A NECESSIDADE DE SE TRABALHAR EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS SÉRIES INICIAIS 571

ATIVIDADE COMPLEMENTAR EM SALA DE AULA: MEDINDO A VELOCIDADE DO SOM NO AR 572

ESPAÇO DO AUTOR: UTILIZANDO A BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DE OTIMIZAÇÃO DA LEITURA 573

PIBID – BIOLOGIA – AM: METODOLOGIAS DE ENSINO E A INTERAÇÃO ESCOLA E UNIVERSIDADE 574

DIDÁTICA DAS CIÊNCIAS NATURAIS: OS IMPACTOS DAS AÇÕES HUMANAS SOBRE O CICLO HIDROLÓGICO 575

EXPERIMENTAÇÕES COM SONS: CRIAÇÕES E VIVÊNCIAS 576

MATEMÁTICA E ORIGAMI: UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA 577

ESTILO DE VIDA NA VARIÁVEL SEXO DE ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL 578

O PIBID E A COMUNIDADE – ATIVIDADES EDUCATIVAS PARA A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA 579

OFICINA LÚDICA DE GINÁSTICA ACROBÁTICA 580

AS EXPERIÊNCIAS DIANTE DE CINES-DEBATE: FORMAÇÃO SOCIAL LATINO AMERICANA 581

ALFABETIZAÇÃO NA LINGUAGEM TEATRAL 582

CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA 583

TWISTER: A UTILIZAÇÃO DE UM JOGO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA 584

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS FONOLÓGICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO 585

O ENSINO DAS EQUAÇÕES DO 1° GRAU POR MEIO DA BALANÇA 586

A CRÔNICA E A LINGUAGEM COLOQUIAL: O USO DA VARIANTE COLOQUIAL COMO REFLEXÃO DO COTIDIANO 587

PRÁTICA INTERDISCIPLINAR DE SALA DE AULA: ANÁLISE DO ÍNDICE DE PARTO CESARIANA OCORRIDO NO BRASIL NOS ÚLTIMOS ANOS 588

A CONTRIBUIÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA 589

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SEU ENCANTAR 590

ISBN 978-85-7727-518-2

COMUNICAÇÕES ORAIS

Eixo Temático: Alfabetização e Letramento

ISBN 978-85-7727-518-2

A MOTRICIDADE E A LUDICIDADE: PRESSUPOSTOS FUNDAMENTAIS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Camila Gräbin[1]
Camila Sauter
Deise Micheli Meith
Emanueli Luisa Johann
Tatiane Reginatto
Tatiana Schuhl dos Santos[2]
Maria Elisabete Bersch[3]

Resumo: O presente relato apresenta reflexões acerca do processo de alfabetização, tendo como ponto de partida um projeto cujo objetivo é ampliar as possibilidades de leitura e de escrita mediante a realização de propostas que envolvem a motricidade e a ludicidade. O projeto elaborado está sendo desenvolvido por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/Univates, subprojeto de Pedagogia, em uma escola do município de Lajeado/RS. Num primeiro momento buscou-se aprofundamento teórico sobre o processo de alfabetização, os níveis de escrita e a importância do trabalho com a motricidade neste processo. Procurou-se, também, conhecer a escola, os professores, e principalmente os alunos envolvidos neste projeto, a fim de observar as dificuldades e necessidades de cada um, podendo assim oportunizar situações que auxiliem no aprimoramento das aprendizagens. Na sequência, foi elaborada a proposta de trabalho, com ênfase na alfabetização, contemplando momentos de produção individual e coletiva. O projeto envolveu alunos do 1° ciclo de formação da escola parceira, cujas crianças têm entre seis e nove anos.

Palavras-chave: Alfabetização. Leitura e Escrita. Processo de Alfabetização. Ludicidade. Motricidade

Quando falamos em alfabetização, a maioria das pessoas pensa apenas no ato de aprender a ler e escrever como simples decodificação de símbolos. A alfabetização, porém, engloba um processo bastante amplo, que passa também pela compreensão do escrito e do lido e do mundo que nos cerca. Conforme Soares (2010), a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Esse processo, por sua complexidade, vem agregado de muitas dúvidas, anseios e tradições, que angustiam muitos professores alfabetizadores.

Acreditamos que a educação é um dos fatores mais importantes para a construção de uma sociedade justa e democrática e o domínio da leitura e escrita é fundamental. A alfabetização é essencial nos mais variados momentos da vida, tendo grande função social e cultural. O professor, sendo um dos sujeitos diretamente ligados ao processo de alfabetização, precisa estar ciente de três fatores fundamentais: conhecer as possíveis hipóteses de leitura e escrita da criança; propiciar momentos que estimulem a motricidade; utilizar jogos e atividades diferenciadas que desafiem a avançar em seu raciocínio.

Com o passar do tempo surgiram diversas teorias, métodos e técnicas que foram ampliando o conceito de alfabetização e redefinindo meios para que esse processo se dê de maneira mais ampla. O que ganhou muita força a partir dos anos 80 foi a teoria de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1991), com seus estudos sobre a psicogênese da língua escrita, e que vem fundamentando o trabalho de muitos professores até hoje. A autora procura descrever o que é comum a todos os processos individuais de alfabetização. Ferreiro (1991) identificou quatro níveis de escrita: Nível Pré-Silábico, Silábico, Silábico Alfabético e Alfabético.

O Nível Pré-Silábico caracteriza-se como uma fase inicial, onde há um pensamento intuitivo da criança, as grafias apresentam traços primitivos, predominam as garatujas, desenhos, ou letras aleatórias. O realismo nominal também costuma estar presente neste nível, por isto, as crianças costumam relacionar o tamanho do objeto com o tamanho da palavra.

No Nível Silábico as crianças estabelecem correspondência entre os sons e a forma silábica. As diferenças na representação escrita estão relacionadas com o som das palavras, o que o leva o educando a sentir a necessidade de

1 Estudante de Pedagogia da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, milinhagrabin@yahoo.com.br.

2 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Guido Arnoldo Lermen, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil do PIBID/CAPES/Univates - Supervisora do PIBID de Pedagogia na escola.

3 Professora do Curso de Pedagogia da Univates. Mestra em Educação. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de Pedagogia, bete@univates.br.

usar uma forma de grafia para cada som. Algumas utilizam os símbolos gráficos de forma aleatória, ora usando apenas consoantes, ora vogais, ora letras inventadas e repetindo-as de acordo com o número de sílabas das palavras, outras relacionam a escrita com o valor sonoro correspondente a representação gráfica convencional.

No Nível Silábico Alfabético há uma transição entre a hipótese silábica e a hipótese alfabética. Abandona-se a primeira hipótese e descobre-se que é necessário analisar outras possibilidades de escrita, uma vez que se percebe que uma letra não é suficiente para escrever uma sílaba.

Como Alfabético entende-se o educando que já venceu a maioria dos obstáculos conceituais para a compreensão da escrita, reconhecendo que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever.

É sabido que os estudos de Ferreiro e Teberosky (1991), não conseguem dar conta da complexidade do processo de alfabetização, porém são relevantes porque apontam para a necessidade de conhecer o que pensa a criança sobre a leitura e a escrita. É de suma importância, que o professor esteja ciente que o aprendizado da linguagem escrita não passa necessariamente pelas etapas propostas pela autora, muito menos se considerarmos a forma de escrita de diferentes culturas. Contudo, faz-se necessário que o professor busque conhecer e compreender as hipóteses de escrita e de leitura das crianças para propor atividades e situações de aprendizagem que deem base e desafiem os alunos a pensar sobre as mesmas. Rojo (2002), afirma que:

> Um bom trabalho de alfabetização precisa levar em conta o processo de ensino e de aprendizagem de maneira equilibrada e adequada. O professor tem uma tarefa a realizar em sala de aula e não pode ser um mero expectador do que faz o aluno ou um simples facilitador do processo de aprendizagem, apenas passando tarefas. Cabe a ele ensinar também e, assim, ajudar cada aluno a dar um passo adiante e progredir na construção de seus conhecimentos. (ROJO, 2002, p. 67)

Afirma ainda que,

> [...] nenhum processo de ensino pode se realizar se o professor desconhece o que acontece com o aluno no seu processo de aprendizagem. Todo programa de ensino pode, de antemão, unicamente, estabelecer linhas gerais. Na sua realização, ele precisa se adequar à realidade de cada um dos aprendizes. (ROJO, 2002, p. 69)

Outro elemento importante para o processo de alfabetização, muitas vezes esquecido pelo educador, é o trabalho motor. A atividade motora fundamenta o processo de alfabetização, levando a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, a adquirir a coordenação de seus gestos e movimentos. Segundo Molinari e Sens (2002):

> A educação psicomotora nas séries iniciais do ensino fundamental atua como prevenção. Com ela podem ser evitados vários problemas como a má concentração, confusão no reconhecimento de palavras, confusão com letras e sílabas e outras dificuldades relacionadas à alfabetização. (p. 88).

Tanto o trabalho com a motricidade, quanto às atividades para o avanço nas hipóteses sobre a escrita, ganha ainda mais significado para as crianças se tiverem um caráter lúdico. Através do contato com o jogo e a brincadeira a criança também desenvolve habilidades fundamentais para o processo de aquisição da leitura e da escrita. Ela faz descobertas, reconhece suas dificuldades e vai construindo seus conhecimentos.

> O jogo ganha espaço, como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (SANTOS, 2000, p. 37).

Os jogos permitem que as crianças façam conexões cerebrais, estabelecendo relações entre teoria e prática, consequentemente auxiliando em sua aprendizagem.

Cientes de que o processo de alfabetização não é algo linear, nem sistemático, acreditamos que o professor deve propiciar aos seus alunos momentos significativos de trocas, exploração e conexões. O professor alfabetizador precisa ser um sujeito ativo, observar, analisar, refletir e questionar os alunos. O aluno, quando desafiado, repensa suas hipóteses sobre a leitura e escrita, evoluindo no processo de alfabetização. O processo de alfabetização deve possibilitar que a criança estabeleça ligações com o mundo, valide suas experiências, vinculando a leitura e a escrita a momentos de criação, imaginação e aprendizagens.

Assim, ao realizarmos nossas intervenções na escola parceira, atuando, por meio do PIBID, junto ao Ciclo da Infância – ciclo em que ocorre a ênfase no Processo de Alfabetização - procuramos explorar atividades que desenvolvessem habilidades motoras e lúdicas. A partir da observação dos alunos em sala de aula e da conversa com as professoras referência, elaboramos um projeto com estes dois focos, para alunos em processo inicial de alfabetização com trabalho voltado para o aprimoramento da motricidade, e para alunos com dificuldades de aprendizagem, visando principalmente a leitura e escrita.

Dentre as situações realizadas nos momentos de aplicação, utilizou-se jogos pedagógicos como, "Cara a cara", "dominó de palavras", "trilha do alfabeto", entre outros. Os jogos foram desenvolvidos com a intenção de provocar aprendizagens significativas, assim como, a construção de conhecimentos, aprimorando a capacidade cognitiva. A ludicidade tem grande importância não somente no brincar, mas também na aprendizagem. Estamos ainda iniciando as atividades, mas é possível constatar um grande entusiasmo por parte dos alunos frente à participação nas atividades propostas. Em relação à aprendizagem, a partir das atividades propostas foi possível constatar que a escolha da temática do projeto vem ao encontro das necessidades dos alunos e, por constituir uma proposta diferenciada da sala de aula, tornou-se um momento prazeroso e significativo. Ao longo do projeto, buscamos observar as dificuldades e necessidades de cada aluno, detectar as particularidades de cada um e, a partir destas, oportunizar situações que auxiliassem no processo de alfabetização. Acreditamos que o auxílio individualizado e a motivação demonstrada pelos alunos já são indícios positivos da prática.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1991.

MOLINARI, Ângela Maria da Paz; SENS, Solange Mari. **A educação física e sua relação com a psicomotricidade**. Revista PEC, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 85-93, jul. 2002-jul. 2003.

ROJO, Roxane. Alfabetização e Letramento: Perspectivas linguísticas. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2002.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.). **Brinquedoteca**: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. 6. ed. São Paulo, SP. Contexto, 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NAS ESCOLAS DO CAMPO

Maria Conceição Andrade da Silva[1]
Karina Cordeiro[2]

Resumo: Este trabalho pretende problematizar o ensino e a aprendizagem da Educação Infantil no contexto das classes multisseriadas na educação desenvolvida no campo, especificamente em uma escola do campo em Amargosa-Ba, parceira do PIBID, no subprojeto *Física/Interdisciplinar Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo*, a qual vimos desenvolvendo diversas atividades desde de julho de 2011, uma das quais tem sido investigação do ensino e aprendizagem. Objetivamos entender como é o processo da aprendizagem da Educação Infantil no contexto das classes multisseriadas ao tempo que são agrupados crianças do ensino fundamental I com a Educação Infantil; quais as vantagens desse modo de organização pedagógica. As leis que legitimam e asseguram a garantia da educação, assevera que, em nenhuma hipótese, a Educação Infantil poderá ser agrupada com demais séries. Metodologicamente a pesquisa pautou-se em observações participativas e conversas informais, as quais permitiram ter o contato direto com as turmas. As análises apontam que, apesar da lei não permitir o agrupamento das modalidades de ensino, é necessária para a aprendizagem das crianças na própria comunidade, tendo como pontos positivos a aprendizagem significativa dos educandos, a sociabilidade e interação, mostrando-nos que é possível aprender no ambiente heterogêneo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Classes Multisseriadas. Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende apresentar reflexões acerca da aprendizagem da Educação Infantil nas escolas do campo especificamente nas classes multisseriadas, o estudo está sendo desenvolvida na Escola Municipal Senador Josaphá Marinho localizada na comunidade rural do Córrego, Amargosa/ Ba.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CAMPO

A educação desenvolvida do campo vem sofrendo abandono e carência pelo poder público se materializando em um ensino assistencialista e compensatório, e especificamente nas classes multisseriadas, que tem sido um tema silenciado nas políticas educacionais e na produção acadêmica brasileira, estando condenadas à invisibilidade, e especificamente ao se tratar da Educação Infantil e suas demandas.

A Educação Infantil é uma modalidade de ensino primordial constituindo-se o primeiro contato com o ambiente escolar, em que são potencializadas as interações de aprendizagem. O direito à educação é assegurado por lei, segundo Silva, Pasuch e Silva (2012, p.47),

No cenário atual da Educação Infantil, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a creche/pré escola é fortalecida como um direito de toda criança, não apenas como direito das mães ou dos filhos de trabalhadores rurais e urbanos.

Neste sentido a modalidade da Educação Infantil, é um direito para todas as crianças em idade, independente de seus vínculos com o campo ou cidade, e sim que as demandas dessa especificidade sejam respeitadas levando em conta os contextos inerentes de cada.

No Art. 29 da LDB, deixa explícito que a Educação Infantil, é "primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade", a criança é assegurada por lei ao direito a educação, que contemple os aspectos essências para uma vida digna, e que traga subsídios e saberes para as séries sequentes.

Quando se trata da Educação desenvolvida no Campo, temos a Resolução nº 2, de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimentos à Educação Básica no Campo. Neste documento consta que a Educação Infantil e os anos inicias, terão como prioridade se ofertadas nas próprias comunidades rurais, sem que haja o deslocamento cansativos dos educando para outras comunidades ou

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, graduanda de Pedagogia. "O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil". E-mail- m.conce@hotmail.com

2 Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil (2012). Professora Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil. Orientadora.

até mesmo para as cidades mais próximas. É de essencial importância o educando pode ter o processo de escolarização na sua própria comunidade, em um ambiente organizado, propício ao novo saber se tornando um estímulo aos estudos.

Neste sentido a LDB no Art. 29 colocar que o desenvolvimento da Educação Infantil quanto o local se realizará em "pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade" (p. 9). Esta idealização da LDB, não se encaixa em todas as realidades escolares no ensino fundamental no nosso país, temos exceções consideráveis, as denominadas classes multisseriadas, que estão presentes em nosso município (Amargosa), no nosso estado (Bahia), na região nordeste e em todo o nosso vasto país.

No inciso 2º da mencionada resolução, afirma que em " nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental" como podemos observar a resolução deixa claro que a Educação Infantil não pode estar junta com outra modalidade de ensino. Mas como podemos explicar a grande quantidade existente desse modo de ensino nas escolas do campo? Quais os motivos levam a existência dessa configuração?

A resolução supracitada apresenta o ensino multisseriado como uma modalidade cabível de aprendizagem, que seja com padrão de qualidades aceitáveis para o desenvolvimento do ensino, mas nunca agrupando a Ed. Infantil com o Ensino Fundamental I.

Não podemos deixar despercebida, as condições de ensino oferecida a Educação Infantil, a realidade enfrentada pelas crianças que tem as classes multisseriadas com a única opção de ensino é diferenciada, geralmente são turmas superlotadas, com um único professor para dá conta de tantas demandas postas em sala, ficando a Educação Infantil relegada ao segundo plano, não tendo o devido procedimento pedagógico necessário para aprendizagem.

O modo de ensino para a Educação Infantil deve considera o meio social e suas condições de sujeitos do campo, para que o educando crie as percepções do ambiente que o cerca, construindo sua identidade de pertencimento do lugar, valorizando suas raízes culturais, econômicas e as dinâmicas de produções de bens, é necessário e preciso essas reflexões para o aluno saber se posicionar aos futuros questionamentos da sociedade, tendo senso critico de defende suas origens.

Para que seja realizado um trabalho eficaz nas escolas do campo, é preciso uma oferta de qualidade, contemplando todas as necessidades educacionais. No entanto podemos presenciar situações adversas, Sérgio Haddad salienta que apesar das escolas do campo oferecerem ensino:

A desigualdade na freqüência e na qualidade da educação logo nos primeiros anos de vida da criança colabora para uma formação distinta ao longo dos anos de ensino seguintes. A escolarização infantil é fundamental para desenvolver nas crianças as bases cognitivas para futuras aprendizagens (HADDAD, 2012, p. 220-221)

Não basta apenas a oferta do ensino é preciso tem qualidade no que o poder público disponibilizar para as comunidades rurais, levando em conta que em muitos casos a escola como instituição é a única presença formal do serviço público do município.

A Educação Infantil nas escolas do campo, assumir diversos significados, desde um ambiente de descobertas, sobre seu corpo, meio ambiente, saúde, entre outros, por meio de atividades lúdicas e experiências de sensações, vinculada ao conhecimento adquirido na comunidade e pela humanidade (SILVA, PASUCH & SILVA, 2012).

Nesta perspectiva o meio educacional é o espaço de formação e conhecimento, proporcionando ao educando novas descobertas. Mas este mesmo autor coloca que o espaço escolar pode ocasionar " a submissão da infância aos processos escolarizantes e externos á realidade rural, negando-a como espaço de vida" (SILVA, et all, 2012, p. 155).

A IMPORTÂNCIA DAS CLASSES MULTISSERIADAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

As Escolas do Campo Brasileiro configuram-se na sua maior parte por classes multisseriadas, segundo Hage (2006, p.306) "as escolas multisseriadas oportunizam o acesso à escolarização na própria comunidade, evitando que os estudantes, em sua maioria crianças e adolescentes, enfrentem dificuldades de deslocamento envolvendo longas distâncias". Possibilitando os alunos do campo terem acesso ao ambiente escolar, na sua própria localidade.

As classes multisseriadas fazendo parte da escola formal, no contexto do campo, elas recebem todas as influências exercidas por programas educacionais que não valorizam os saberes do homem do campo; avanços tecnológicos, descriminações, bem como os impactos ocorridos no território (SILVA, CAMARGO & PAIM, 2004).

Não podemos entender a educação do campo e as classes multisseriadas sem compreender o contexto que ela esta inserida. Segundo Pizza e Sena (apud CARDODO & JACOMELI, 2010, p. 176).

> [...] as escolas multisseriadas são, historicamente, consideradas como de segunda categoria e, o que é pior, sem alternativa de melhoria; por isso, os educadores e os gestores optaram por esquecê-las, esperando que desapareçam como consequência natural do processo de desenvolvimento das sociedades.

Essa modalidade de ensino, apesar de não ter a atenção necessária, é muito presente no cenário educacional, sendo predominante no espaço rural e se apresenta na maioria das vezes como a única opção de escolaridade para a população do campo, as escolas multisseriadas vêm resistindo ao tempo e adentrando o século XXI, com forte presença no cenário

educacional. Em meio aos impasses e problemas, o ensino presente nestes ambientes é necessário para as crianças das comunidades.

As análises permitiram constatar que os educandos da Educação Infantil tem um desenvolvimento satisfatório, em vista do agrupamento das séries, eles aprendem de forma diferenciada, interagindo entre os demais alunos da turma. Uma característica presente na sala é o sentimento de companheirismo, de cumplicidade entre a classe.

Apesar da lei não permitir o agrupamento das modalidades de ensino, é necessária para a aprendizagem das crianças na própria comunidade, tendo como pontos positivos a aprendizagem significativa dos educandos, a sociabilidade e interação, mostrando-nos que é possível aprender no ambiente heterogêneo.

Afirmando que toda criança tem o direito à educação de qualidade que satisfaça suas necessidades físicas, psíquicas e sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Resolução CNE/CEB nº1, de 3 de abril de 2002. Brasília, 2002

HADDAD, Sérgio. Direito á Educação. **In:** CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. 1ª ed. São Paulo: Expressão popular, 2012.

HAGE, Salomão Mufarrej**.** Movimentos Sociais do Campo e a Afirmação do direito á educação: Pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, nº 217, ano 2006, p.302-312, set/dez., Brasília, 2006.

SILVA, Ilsen Chaves; CAMARGO, Arleide Wolff; PAIM, Marilane Wolff. Fênix que Renasce ou "Praga a ser Exterminada": Escola Multisseriada. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, II. **Anais eletrônicos.** Brasília: UnB, MST, MEC, et. al, 2004.

SILVA, Ana Paula Soares; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon. **Educação Infantil do Campo**. 1ª ed. São Paulo; Cortez 2012.

CARDOSO, Maria Angélica Cardoso; JACOMELI, Maria Regina Martins. Estado da arte acerca das escolas multisseriadas. **In: Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p.174-193, maio, 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

DIVERSIDADE DE ANIMAIS DE ONTEM, HOJE E AMANHÃ: SOCIALIZANDO UM PROJETO PEDAGÓGICO REALIZADO NO PIBID DA PEDAGOGIA

Jaqueline Trainotti Prim[1]
Heloisa Regina Schmitt
Salete Nones da Silva
Rita Buzzi Rausch[2]

Resumo: Este texto pretende socializar as experiências vivenciadas no programa PIBID Pedagogia da Universidade Regional de Blumenau – FURB, durante o segundo semestre de 2012, na Escola de Educação Básica Estadual Victor Hering. Desenvolvemos um projeto de trabalho com uma turma de alunos do 1° ano da Educação Fundamental. O PIBID da Pedagogia da FURB tem como foco a alfabetização e o letramento de crianças, destacando como princípios alfabetizar letrando a partir do uso de metodologias de ensino ativas. No que se refere à fundamentação teórica, a proposta pauta-se principalmente nas ideias de Vygotsky (1987), Smolka (1999), Soares (2003) e Kleiman (2007). Após definirmos o perfil da turma das crianças, definimos trabalhar o projeto intitulado: *Diversidade de animais de ontem, hoje e amanhã*. No decorrer deste texto apresentaremos como foram essas experiências e quais os avanços deste projeto no campo da alfabetização e do letramento.

Palavras- chave: PIBID. Alfabetização. Letramento.

RESUMO EXPANDIDO

Este artigo tem como objetivo socializar as experiências vivenciadas no programa PIBID durante o 2° semestre de 2012, na Escola de Educação Básica Victor Hering – Blumenau, envolvendo crianças do 1° ano do Ensino Fundamental. Neste texto apresentaremos como foram essas experiências e quais os avanços deste projeto no campo da alfabetização e do letramento. No segundo semestre de 2012 optamos por desenvolver com os alunos do 1° ano uma nova metodologia de trabalho, o estudo por projetos. Durante o processo de observação no contexto de sala de aula, percebemos o interesse e a curiosidade que os alunos manifestavam pelos animais. A partir das análises dessas observações e em parceria com o projeto educativo da escola desenvolvemos o projeto intitulado: *Diversidade de animais: Ontem, Hoje e Amanhã.* O projeto teve a duração de quatro meses, iniciando em agosto e concluindo em novembro de 2012. Em seu planejamento contemplamos estudos nas diversas áreas do conhecimento, atingindo assim a interdisciplinaridade e alcançando nosso objetivo de alfabetizar letrando. Para esta proposta de trabalho, foram oportunizadas diferentes atividades, permitindo que a criança participasse com maior interesse e prazer. Na Universidade Regional de Blumenau - FURB o subprojeto de Pedagogia tem como objetivo integrar saberes e fazeres docentes entre Educação Básica e Universidade, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento das crianças nos anos iniciais. Como suporte teórico, alicerçamos nossas reflexões teórico-práticas em Vygostky (1987) que nos orienta sobre o desenvolvimento cognitivo e como a criança aprende; Smolka (1999), Soares (2003) e Kleiman (2007) no que se refere aos processos de alfabetização e de letramento. Iniciamos o segundo semestre trabalhando com os alunos do 1° ano da E.E.B.Victor Hering tendo como foco "Alfabetizar Letrando". Optamos por metodologia de trabalho o estudo de projetos por entendermos que essa metodologia vê o aluno como sujeito e construtor de conhecimentos o que proporciona um letramento ainda mais construtivo. Segundo Magda Soares (2003), alfabetização significa a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever. Uma pessoa alfabetizada é aquela capaz de saber ler e escrever, mas para Smolka (1999) a alfabetização não implica apenas na aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve apenas uma relação da criança com a escrita. A alfabetização implica desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo, implica, uma forma de interação com o outro a partir da escrita levando-nos a refletir sobre: para quem eu escrevo o que escrevo e por quê? De acordo com Magda Soares (2003), letramento significa o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. O termo letramento surgiu no Brasil em meados dos anos de 1980, na França era chamado do *illettrisme* e em Portugal de literacia. Este termo surgiu para nomear fenômenos distintos daquele chamado de alfabetização. Desta forma surge o letramento, pois o mundo estava se desenvolvendo e a sociedade precisava compreender as práticas de leitura e escrita mais avançadas. As pessoas não podiam apenas aprender a ler e escrever o seu próprio nome, mas interpretar textos, ler informações nas ruas, ler livros para ampliar os seus conhecimentos, fazer uso da leitura e da escrita nos contextos sociais em que estão inseridas, elas precisavam ser alfabetizadas e letradas. Observando os alunos,

1 FURB. Aluna do curso de Pedagogia e bolsista do PIBID. Email: jaqueline_trainotti@yahoo.com.br
2 Orientadora. Doutora em Educação. FURB. E-mail: ritabuzzirausch@gmail.com

percebemos o interesse e a curiosidade que eles tinham pelos animais. Este projeto foi elaborado a partir dos interesses expressados pelos alunos. Partindo de dois contextos, primeiramente uma conversa com eles para escolher o tema e segundo uma votação para escolher os animais preferidos da turma. Juntamente com os alunos escolhemos o tema animais, por ser um tema que desperta o interesse natural das crianças e que em geral, contam com várias informações sobre eles, apresentando muitas curiosidades gerando dúvidas e perguntas que direcionaram a investigação. Desta forma, oferecemos uma diversidade de figuras relacionadas com as várias espécies de animais do nosso planeta e as crianças escolheram os seus animais preferidos. A partir dai anotamos as perguntas e as curiosidades que queriam saber sobre eles, para que pudéssemos pesquisar ao longo do projeto. Nesta roda de conversa surgiram vários questionamentos como: Quantos ursos existem no planeta? Por que eles estão em extinção? Quantas espécies de ursos existem? Por que os gatos seguem os *lasers*? Por que a língua do gato é áspera? Qual é o tempo de gestação dos animais? Por que quando o gato e o cachorro estão com sede, cansados, colocam a língua para fora? A baleia é um mamífero? O objetivo geral do projeto visou a esclarecer as dúvidas apresentadas pelos alunos dos seus animais preferidos, definir suas características, como por exemplo: locais em que vivem, os seus hábitos e qual a sua classificação. Também salientamos da necessidade de compreender que os animais são seres vivos e portanto são merecedores de cuidados especiais. Oportunizamos várias estratégias de estudo, permitindo aprofundar seus conhecimentos de forma mais atrativa. Destacamos aqui o passeio ao Zoobotânico de Brusque (SC) onde as crianças puderam entrar em contato com a natureza e as espécies de animais, correlacionando todo o estudo com o desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento. Nossa primeira atividade desenvolvida no projeto foi explicar a diferença que existe entre os seres vivos e seres não vivos. Levamos para a sala de aula uma caixa com exemplos concretos de seres vivos e seres não vivos. Após a explicação e a conversa com os alunos realizamos um caça palavras com os nomes dos seres vivos. Em outro momento, explicamos sobre o que são os mamíferos, quais as suas características, quais os lugares em que vivem quais os alimentos que consomem e que possuem um sistema respiratório e circulatório. Após realizar a explicação e a conversa com os alunos entregamos uma cruzadinha sobre os mamíferos. Esta atividade permitiu uma maior aproximação com aqueles alunos que apresentavam maior dificuldade em escrever e o envolvimento com os demais que estavam no processo da escrita. Fizemos também outra atividade que ressaltava as principais características dos mamíferos, no qual os alunos precisavam compreender as frases. Como tarefa, os alunos deveriam consultar sobre o tempo de gestação dos mamíferos escolhidos pela turma e a quantidade de filhotes que nascem em cada gestação. No encontro seguinte discutimos o tempo de gestação dos mamíferos escolhidos pela turma e a quantidade de filhotes que nascem em cada gestação. Analisamos o tempo e a quantidade de filhotes através de uma tabela. Mostramos para os alunos o que é uma tabela e como se utiliza. Após, os alunos preencheram as suas próprias tabelas e descobriram qual é o animal que tinha o maior e o menor tempo de gestação. Esta descoberta foi bem interessante, porque as crianças começaram a calcular as diferenças que existiam de um animal para outro, inclusive com relação o tempo de gestação de um ser humano. Além disso, queríamos saber quantos filhotes nascem em cada gestação. Eles observavam na pesquisa que haviam feito em casa e assim cada um ia completando a sua tabela, utilizando dessa vez papel colorido. Em outros momentos do projeto contamos histórias de algumas literaturas relacionadas com o tema proposto e as crianças interagiam com as narrativas. Algumas já despertavam o interesse em querer ler sozinhas. Promovemos com a turma um fichamento de identificação dos animais que eles haviam escolhido. Neste fichamento eles desenhavam o animal e escreviam curiosidades e o que sabiam sobre ele. Um dos animais escolhidos pelas crianças não era mamífero, era um pássaro. Por isso, trabalhamos com eles os animais ovíparos e vivíparos. Os alunos compreenderam o que são e identificaram alguns animais. Para esta aula utilizamos uma história que conta sobre os ovos da galinha e levamos um ovo para a sala. Em seguida trabalhamos com eles sobre os animais em extinção a partir de uma poesia "A Extinção" de Sylvio Luiz Panza e o *habitat* dos animais existentes no planeta terra. Eles desenharam em cartolinas os *habitats* existentes, em roda sentados no chão colocamos várias imagens de animais. Cada criança escolhia um animal e explicava onde achava que ele vivia e colava no *habitat*. Também trabalhamos com os alunos sobre a cadeia alimentar. Enriquecendo mais o nosso trabalho, realizamos um passeio ao Zoobotânico de Brusque para além de visualizarmos alguns dos animais que havíamos estudado, ampliarmos o repertório cultural das crianças em relação ao conteúdo proposto. O texto coletivo produzido pelas crianças referente ao nosso passeio ao Zoobotânico ficou bom e contou com a participação de todos os alunos e professoras. Em nossa última aula com os alunos no ano de 2012 promovemos uma divertida aula com dobraduras. Criamos dobraduras de cachorro, gatos e peixe e as colamos em folhas que deram a carinha para os nossos portfólios. No dia 14 de dezembro, na escola, preparamos um encerramento, onde contamos com a participação dos pais. Nesse encerramento tivemos a oportunidade de apresentar toda a trajetória das crianças no projeto PIBID ao longo do 2° semestre de 2012 e por fim fizemos a entrega dos portfólios que continham as atividades e produções das crianças ao longo do projeto, bem como fotos, imagens e seus diagnósticos de leitura e escrita realizados no início, durante e ao final do projeto. Os diagnósticos foram feitos com o intuito de perceber como está sendo o processo de alfabetização dos alunos e analisar os conhecimentos prévios e científicos dos alunos acerca dos animais. O projeto foi um grande aprendizado para os alunos e para nós acadêmicas, pois nos proporcionou conhecimentos concretos, além de fazer com que os alunos tivessem contato com o mundo letrado que foi vivenciado de muitas formas. Como registro, nós acadêmicas também construímos portfólios reflexivos que foram sendo sistematizados ao longo do semestre. Os portfólios contam com nosso planejamento, execução e avaliação do projeto desenvolvido com as crianças, bem como

reflexões promovidas nos momentos de formação do PIBID. Ao realizar esse projeto aprendemos muito, pois não trabalhamos o conhecimento como produto de informação, mas como um processo de construção.

REFERÊNCIAS

KLEIMAN, A. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Santa Cruz do Sul: Signo, 2007.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. de UNICAMP, 1999

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte. Autêntica, 2003.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ISBN 978-85-7727-518-2

ALFABETIZANDO E LETRANDO POR MEIO DE PROJETOS: RELATANDO A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO PIBID

Karla Schwantz[1]
Rosenilda Souza dos Santos
Salete Nones da Silva
Rita Buzzi Rausch[2]

Resumo: O objetivo deste artigo é socializar as ações de um projeto didático desenvolvido no Subprojeto do PIBID da Pedagogia da Universidade Regional de Blumenau - FURB, e vivenciado na Escola de Educação Básica Estadual Victor Hering. O PIBID é um Programa fomentado pela CAPES que visa a incentivar o exercício da docência na Educação Básica, oportunizando acadêmicos dos Cursos de Licenciatura de instituições universitárias um contato direto com a profissão docente. O PIBID da Pedagogia da FURB tem como objetivo integrar saberes e fazeres docentes entre Educação Básica e Universidade, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento de crianças. O aporte teórico da proposta respaldou-se principalmente em Vygotsky quanto à prática pedagógica e em Magda Soares e Angela Kleiman aos processos de alfabetização e letramento. A proposta aqui socializada envolveu crianças do primeiro ano da Educação Fundamental, realizada com uma turma composta por 24 alunos. Como proposta de um trabalho por projetos, em que o aluno e suas necessidades são consideradas no planejamento pedagógico, definimos conjuntamente trabalhar o animal: "Caracal". A partir deste tema surgiram vários outros assuntos que envolvem o animal e seu habitat, sua alimentação, pelagem, classe e tipos de animais. Os resultados apontam uma aprendizagem significativa acerca da leitura e da escrita das crianças envolvidas. Para nós, acadêmicas do curso de Pedagogia da FURB, esta experiência oportunizou a iniciação ao trabalho docente, tornando-se possível vivenciar o cotidiano escolar relacionando teoria e prática em nossa formação inicial de professores.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento. PIBID. Projetos didáticos.

RESUMO EXPANDIDO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID da Pedagogia da Universidade Regional de Blumenau – FURB visa contribuir com os processos de alfabetização e de letramento de crianças que frequentam escolas públicas. Entre as escolas contempladas na proposta, socializamos a experiência vivenciada na Escola de Educação Básica Estadual Victor Hering. Tendo como intencionalidade alfabetizar letrando, desenvolvemos uma proposta pedagógica envolvendo uma turma do primeiro ano da Educação Fundamental, composta por 24 alunos. Organizamos o trabalho pedagógico por projetos, em que as necessidades e interesses dos alunos foram prioridades, propondo atividades significativas que envolveram diferentes gêneros textuais circundantes à realidade dos alunos. Trabalhar por meio de projetos didáticos não era algo familiar para nós; surgiram muitas dúvidas em relação a como iniciar, como desenvolver e avaliar esta proposta. Diante disso, a coordenação do PIBID-Pedagogia nos proporcionou momentos de formação com professoras alfabetizadoras experientes, esclarecendo dúvidas e apresentando possibilidades de intervenção, bem como aprofundar concepções teóricas que sustentam a abordagem do PIBID da Pedagogia. A sustentação teórica pauta-se principalmente nas ideias de Soares (2003), Vygotsky (1998) e Kleiman (2007). Para Soares (2003), o processo de alfabetização é levar o aluno à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever. A autora destaca ainda que atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização, seria negar a sua especificidade. Portanto, a alfabetização tem que levar a criança ao aprendizado dos códigos da leitura e da escrita, mas não basta simplesmente saber ler e escrever; é necessário saber ler, escrever e se comunicar por meio desses processos. Nesse sentido, compete à escola alfabetizar e letrar simultaneamente, pois os alunos precisam fazer uso da leitura e da escrita no dia-a-dia, nos contextos sociais em que estão inseridos. Um ponto interessante para o trabalho pedagógico é o texto, inserindo também alguns gêneros que façam parte do cotidiano dos educandos, podendo a partir disso fazer inúmeras discussões, anotações sobre esses diferentes gêneros textuais. Para Kleiman (2005), o processo de letramento é complexo, pois envolve muito mais do que habilidades do sujeito que lê. Justifica a autora que este processo exige que o sujeito envolva múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades. Em nossa proposta de intervenção, levamos em conta que as crianças são protagonistas do seu processo de aprendizagem, e, por meio de projetos, elas auxiliam na definição do tema, na organização dos objetivos, do tempo de trabalho, do produto final e das formas de avaliação. O próprio Ministério da Educação traz algumas considerações sobre o trabalho por projetos destacando que essa modalidade de organizar o trabalho pedagógico prevê um produto final cujo planejamento

1 FURB. Aluna do curso de Pedagogia e bolsista do PIBID. Email: karlaa.schwantz@hotmail.com

2 Orientadora: Doutora em Educação. FURB. E-mail: ritabuzzirausch@gmail.com

tem objetivos claros, dimensionamento do tempo, divisão de tarefas, bem como, a avaliação em função dos objetivos propostos. Isso feito de forma compartilhada e com cada aluno tendo autonomia pessoal e responsabilidade coletiva para o bom desenvolvimento do projeto (BRASIL, 2007). O projeto didático desenvolvido na escola partiu do interesse dos educandos, trazendo um aprendizado reflexivo do cotidiano, com trabalhos individuais e coletivos, diversas atividades em sala de aula e fora dela, por meio de pesquisas, experiências, jogos e viagens de estudo. Conforme Zabala (1998), o ponto de partida da proposta pedagógica de projetos é o interesse e o esforço. O professor terá que aproveitar as energias individuais, canalizando-as para um projeto concreto. Um bom ensino é aquele que permite aos alunos se moverem de acordo com suas intenções. Relacionando o projeto didático com o desenvolvimento dos processos de leitura e de escrita, os educandos puderam perceber que as palavras são importantes e estão em vários lugares na sociedade. Portanto, as atividades que propomos a partir deste tema oportunizaram às crianças experiências significativas no contexto social. A partir do tema surgiram vários outros assuntos que envolvem o animal e seu habitat, sua alimentação, pelagem, classe e tipos de animais. Percebemos que as propostas que envolviam atividades práticas tiveram maior participação dos alunos. Ao longo do trabalho por projetos realizamos uma série de atividades que proporcionavam aos educandos a ampliação do processo de alfabetização e letramento. No início do projeto, optamos por trabalhar a pelagem do animal, pois muitos educandos não o conheciam, ou apenas visualizaram em desenhos animados. Para que todos conhecessem o animal, trouxemos a imagem do animal doméstico gato comparando-a com o animal o Caracal, assim conseguindo estabelecer maior relação entre eles. Trabalhamos as características físicas do animal, disponibilizando aos educandos diferentes materiais para que observassem, tocassem e escrevessem o nome dos mesmos e, posteriormente, formaram uma frase com o objeto que mais se parecia com a pelagem do animal. Em outro momento, trabalhamos o habitat e suas vegetações, em que levamos para os educandos imagens e descrições das vegetações brasileiras, para a comparação do seu habitat. As imagens que proporcionamos a eles de forma digital foram: mata atlântica, araucárias, cerrado, pantanal dentre outros. Neste estudo, perceberam que a vegetação do cerrado é a mais parecida com a do habitat do Caracal. Para finalizar o trabalho com a vegetação, envolvemos uma cruzada de palavras para que compreendessem melhor as diversas matas. Já mais ao final do projeto, realizamos uma atividade envolvendo matemática, porém de forma lúdica. Num ambiente diferente da sala de aula, juntamente com a balança, pesamos e medimos cada educando, que recebeu de forma escrita seu peso, e de forma real, a partir de um cordão, sua altura. Compararam entre si suas medidas, Descobrindo quem era mais alto e mais baixo, perceberam que ninguém é igual ao outro. Posteriormente, disponibilizamos uma imagem do Caracal em tamanho real, para que comparassem sua altura com o comprimento do animal. Perceberam, ao realizar a exposição dos trabalhos, que um educando da turma tinha o mesmo peso do animal. Ao longo do projeto, proporcionamos muitas atividades que ampliaram o processo de alfabetização e letramento dos educandos. Além das descritas acima, foram: o letramento digital a partir de jogos, multimídia e vídeos na sala de informática; jogos de trilha para desenvolver o raciocínio e a leitura; e, ao final do projeto, a socialização do livro que foi o produto final do projeto. O livro serviu para a apresentação à turma do segundo ano. Cada educando com seu livro formou par com um educando do segundo ano e apresentou o trabalho com o animal para que eles também o conhecessem. Para fixar o assunto com a turma do segundo ano, mostramos um vídeo em que o animal caçava em seu habitat. Neste dia também foi exposta a toca do animal que foi produzida pela turma. Ao final do projeto, realizamos um diagnóstico para analisar o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita dos educandos. Foi diagnosticado que a grande maioria da turma estava alfabetizada. Muitos já compreendiam como estruturar e também produzir frases a partir de imagens e acontecimentos. Fazendo a comparação com o início do ano, percebemos grande evolução das crianças no processo de alfabetização e letramento. Podemos concluir que a estratégia pela qual optamos trabalhar projetos nos possibilitou este crescimento na formação destas crianças. Para nós, acadêmicas do curso de Pedagogia da FURB, esta experiência oportunizou a iniciação ao trabalho docente, tornando-se possível neste processo questionar e identificar teorias estudadas durante os semestres do curso de Pedagogia e nos momentos de formação promovidos pelo PIBID com a prática cotidiana da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientação para inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: MEC:SEB 2007.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever.** São Paulo: Cefiel – UNICAMP, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo. Contexto: 2003.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes,1998.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**. Artmed: Porto Alegre. 1998.

ISBN 978-85-7727-518-2

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA: REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Angélica Vier Munhoz[1]
Morgana Domênica Hattge
Angélica Vier Munhoz[2]

Resumo: A presente comunicação origina-se da pesquisa "As representações de uma comunidade escolar sobre Alfabetização Científica e Letramento", realizada por um grupo de pesquisadores do curso de Pedagogia da Univates/RS, Brasil, a partir de março de 2012. Tal pesquisa tem como objetivo compreender as representações referentes à Alfabetização Científica e Letramento em uma comunidade escolar onde o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB apresenta um índice baixo em relação ao IDEB municipal. Nesse texto o foco é a alfabetização científica. Buscamos apresentar alguns resultados parciais acerca das representações e discursos relativos à alfabetização científica, utilizando os aportes teóricos de Michel Foucault e a metodologia de Grupo Focal. Através de questionários e grupo focal com quatro professoras, durante o período de junho a novembro de 2012, investigou-se como o conceito de alfabetização científica tem se constituído no cotidiano dessa escola. Que representações se têm sobre Alfabetização científica? Que discursos circulam em torno desse tema? Como essas representações produzem práticas discursivas e não discursivas no interior da escola? A análise do material de pesquisa produzido até o momento nos permitiu inferir que para as professoras, a alfabetização científica está relacionada: a) à alfabetização e letramento; b) à educação ambiental; c) à alfabetização do mundo. Contudo, o artigo busca afirmar que tanto mais importante do que discutir a terminologia dos conceitos, é tentar compreender como as representações que se têm em torno de determinado tema vão produzindo e reproduzindo determinadas práticas discursivas e não discursivas no interior da escola.

Palavras-chave: Alfabetização científica. Representações. Discursos.

O conceito de alfabetização científica ganhou força em meados dos anos 80, quando passa a ser constituir em uma preocupação a seleção de quais conteúdos científicos seriam necessários para que um sujeito fosse alfabetizado cientificamente. Contudo, o conceito de alfabetização científica ainda hoje se mistura demasiadamente com os conceitos de alfabetização como apropriação da linguagem escrita, e com o de letramento. A presente comunicação tem origem na pesquisa "As representações de uma comunidade escolar sobre Alfabetização Científica e Letramento", realizada por um grupo de pesquisadores do curso de Pedagogia da Univates/RS, a partir de março de 2012. Tal pesquisa tem como objetivo compreender as representações referentes à alfabetização científica e letramento, em uma comunidade escolar onde o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB apresenta um índice baixo em relação ao IDEB municipal.

Nesse trabalho, o foco é a alfabetização científica. Buscamos apresentar alguns resultados parciais acerca das representações e discursos que circulam no interior de uma comunidade escolar relativos à alfabetização científica, utilizando os aportes teóricos de Michel Foucault. Através de questionários e grupo focal com quatro professoras da escola pesquisada, durante o período de junho a novembro de 2012, investigou-se como o conceito de alfabetização científica tem perpassado o cotidiano dessa escola. Que representações se têm sobre alfabetização científica? Que discursos circulam em torno desse tema? Como essas representações produzem práticas discursivas e não discursivas no interior da escola? Cabe destacar que as quatro participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e se dispuseram a participar da pesquisa.

O grupo focal, segundo Gomes (2005) é uma técnica qualitativa de coleta de dados. Foi proposta pelo sociólogo estadunidense Robert King Merton, com o objetivo de analisar as respostas de grupos à exposição a textos, filmes e questões. O grupo focal pode ser definido, de acordo com Barbour (2009) como uma reunião de grupo em que o pesquisador ou moderador conduza a discussão de modo que os participantes conversem entre si a respeito de determinado tema e a partir de determinados estímulos (um filme, um texto, um questionário etc.).

Nosso interesse por essa metodologia de pesquisa para a produção de dados nesse estudo deu-se em função da possibilidade de complexidade da análise das representações sobre alfabetização científica e letramento que circulam na comunidade escolar em que a pesquisa é realizada. Uma vez que o planejamento da atividade é feito com o objetivo de estimular o diálogo entre os participantes do grupo, abre-se a possibilidade de que diferentes formas de entender as questões se apresentem. Vale então estimular a discussão, "abrindo" o tema, a ponto de que contradições, conflitos, bem como concordâncias apareçam.

1 Univates, Curso de Pedagogia, angelicavmunhoz@gmail.com.

2 Orientadora. Doutora em Educação, Univates, angelicavmunhoz@gmail.com.

Entendemos que o discurso pedagógico é uma prática discursiva no sentido dado por Foucault. Não é só uma forma de falar, de dizer algo, mas uma prática que toma corpo nas instituições, normalizando formas pedagógicas de ensinar, organizações de tempos e espaços, conceituações em relação ao aprender.

A análise das representações trazidas pelas professoras envolvidas na pesquisa acerca da alfabetização científica não tem a pretensão de verdade, mas o objetivo de mostrar o caráter contingente e construído historicamente dos discursos que perpassam a educação básica. Nesse sentido, cabe esclarecer, que não entendemos esse grupo de professoras como produtoras desses discursos. Para Foucault (2001), o discurso é produzido em meio a intrincadas relações de saber e poder e não é possível localizar sua produção nos sujeitos que vivenciam suas práticas discursivas e não discursivas.

> Não tento encontrar atrás do discurso uma coisa que seria o poder e que seria sua fonte. [...] Eu parto do discurso tal como é. [...] O tipo de análise que eu pratico não se ocupa do problema do sujeito falante, mas examina as diferentes maneiras pelas quais o discurso cumpre uma função dentro de um sistema estratégico onde o poder está implicado e pelo qual o poder funciona. (FOUCAULT apud CASTRO, 2009, p. 120)

Portanto, não se trata de localizar nas professoras a autoria das representações sobre alfabetização científica que analisaremos nesse estudo. Pretendemos apenas dar visibilidade a essas representações que circulam no interior de determinado campo discursivo – o campo do discurso educacional, procurando analisar as práticas que se instituem em um determinado contexto específico: a escola escolhida como *lócus* da pesquisa.

Ao analisar os excertos dos questionários aplicados aos professores da escola e das transcrições das discussões do grupo focal abaixo, podemos perceber como determinados enunciados em relação à alfabetização científica aparecem, repetem-se e como se distribuem no interior de certo campo discursivo. Emergem através de coisas ditas, escritas, engendradas no campo pedagógico, ao mesmo tempo em que vêm constituindo o cotidiano da escola, as práticas dos professores, dos alunos, os processos de ensino e de aprendizagem. Contudo, não se trata de interpretação dos significados, do que está oculto ou mesmo da busca de origem destes discursos, mas o que efetivamente se produz, mostra e repete. O que se quer é analisar como as representações sobre alfabetização científica produzem práticas discursivas e não discursivas no interior da escola.

Para além de discutir uma questão semântica, buscamos mostrar como as representações e discursos são produzidos e circulam no território educacional. Sendo assim, a análise do material de pesquisa nos permitiu inferir que para as professoras, a alfabetização científica está relacionada: a) à alfabetização e letramento; b) à educação ambiental; c) à alfabetização do mundo. No caso da relação da alfabetização científica com a alfabetização e o letramento, percebe-se que os mesmos discursos que circulam a respeito das dificuldades enfrentadas no letrar e no alfabetizar, também são produzidos em relação à alfabetização científica.

Contudo, buscamos analisar que tanto mais importante do que a discussão terminológica entre os conceitos, é tentar compreender como as representações que se têm em torno de determinado tema vão produzindo e reproduzindo determinadas práticas discursivas e não discursivas no interior da escola. Por se tratar de uma pesquisa em andamento, seguimos enfrentando o desafio de investigar e compreender melhor como essas práticas se instituem e que efeitos produzem no cotidiano da escola.

REFERÊNCIAS

BARBOUR, Rosaline. *Grupos focais*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault* – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

GOMES, Alberto A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. In: *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, v.7, n.2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E LETRAMENTO

Jacqueline Silva da Silva[1]
Morgana Domênica Hattge
Samara da Fonseca Rosa Santana
Tania Micheline Miorando
Angélica Vier Munhoz [2]

Resumo: Este trabalho origina-se da pesquisa "As representações de uma comunidade escolar sobre Alfabetização Científica e Letramento", realizada pelo curso de Pedagogia da Univates/RS, desde março de 2012, tendo como objetivo compreender as representações referentes à alfabetização científica e letramento, em uma comunidade escolar de Lajeado/RS, cujo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi avaliado como abaixo da média municipal. A pesquisa tem por objetivo investigar questões relacionadas ao Letramento e à Alfabetização Científica da escola mencionada, bem como propor ações que visem uma mudança qualitativa nas condições desses temas em estudo, na respectiva escola. Além disto, os alunos do Curso de Pedagogia nas Avaliações Institucionais têm apontado a importância de uma maior discussão a respeito do tema Alfabetização Científica e Letramento. Buscando levar os temas da pesquisa a serem refletidos, este trabalho apresentará a pesquisa relatando seus resultados parciais e suas atividades planejadas para este ano.

Palavras-chave: Alfabetização Científica. Letramento. Prática pedagógica.

Colocar em discussão a produção acadêmica, as práticas docentes e as representações existentes sobre alfabetização científica e letramento exige novos olhares sobre tais estudos, pois se historicamente a alfabetização serviu para pensar a escolarização, também serviu como artefato de controle e governo da população. O fracasso da escola em alfabetizar é evidenciado frequentemente em avaliações nacionais e estaduais. Ao mesmo tempo, um olhar histórico sobre a alfabetização e letramento revela uma trajetória de sucessivas mudanças conceituais e metodológicas.

A pesquisa "As representações de uma comunidade escolar sobre Alfabetização Científica e Letramento", no início de suas atividades realizou um questionário com catorze professores da escola em que a pesquisa está sendo realizada, com o objetivo de conhecer as representações iniciais das professoras sobre as temáticas em estudo. Após a realização do questionário, foi solicitado à direção da escola que selecionasse um grupo de quatro professores que tivessem disponibilidade e interesse em participar de um grupo focal. A escolha foi feita pela própria escola, sendo que a única solicitação do grupo de pesquisa dizia respeito às turmas de atuação dos professores, que deveria ser da Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental.

Em agosto de 2012, as professoras selecionadas pela escola começaram a participar de encontros de estudos e de um grupo focal com as pesquisadoras e bolsistas da Univates. A análise do material de pesquisa apurado até o momento nos permitiu perceber que para tais professoras a alfabetização científica estava relacionada à alfabetização do código escrito e ao letramento. Percebeu-se que os mesmos discursos que circulam a respeito das dificuldades enfrentadas no letrar e no alfabetizar, também são produzidos em relação a alfabetizar cientificamente. Assim, as representações que as professoras tinham de alfabetização científica, em muitos momentos, confundiam-se com o conceito de alfabetização e letramento.

Nos estudos e leituras sobre o tema da pesquisa, realizadas em vários momentos com as professoras da escola participante, pudemos compreender que a alfabetização científica é um termo abrangente, que não se reduz aos conhecimentos da natureza, à química e matemática unicamente, nem mesmo à questão de apropriação do código escrito e/ou ao letramento. Segundo Chassot (2003, p.91), "a *alfabetização científica* pode ser considerada como uma das dimensões para potencializar alternativas que privilegiam uma educação mais comprometida", tornando-se "o conjunto de conhecimentos que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo onde vivem" (CHASSOT, 2000, p. 19). Nesse sentido, a alfabetização científica não somente busca ampliar os conhecimentos básicos do cotidiano, mas também preparar o aluno para que ele seja capaz de produzir conhecimentos em sua vida cotidiana, com maior autonomia.

A importância dessa discussão emerge num ano em que o Brasil foi novamente submetido a uma avaliação comparativa de estudantes no que se refere à "alfabetização científica", o Programme for International Student Assessment - PISA. Assim, a alfabetização científica traz uma pluralidade de acepções sobre a alfabetização e, sobretudo sobre a potencialização

1 Univates, Pedagogia, jacqueh@univates.br.
2 Orientador. Doutora, Univates, angelicavmunhoz@gmail.com

de práticas no campo da educação. Em meio a essa discussão temos o mito da alfabetização (MARZOLA, 2001) que recai com grande peso na apreciação da qualidade da educação básica a partir de programas governamentais de avaliação.

A metodologia de trabalho foi principalmente baseada por orientações que determinam os estudos que priorizam investigações a partir de um grupo focal. Esta metodologia, segundo Gomes (2005) é uma técnica qualitativa de coleta de dados. Foi proposta pelo sociólogo estadunidense Robert King Merton, com o objetivo de analisar as respostas de grupos à exposição a textos, filmes e questões. Por muito tempo, foi "relegada a segundo plano pelos cientistas sociais, sendo privilegiada apenas como técnica de marketing" (GOMES, 2005, p. 283). Segundo Dal'Igna (2012) a técnica de grupo focal é utilizada na pesquisa por cientistas sociais desde a década de 1950. A partir de 1980, passou a ser utilizada na área da Saúde e da Educação, com um aumento expressivo em sua utilização a partir da década seguinte (1990). O grupo focal pode ser definido, de acordo com Barbour (2009) como uma reunião de grupo em que o pesquisador ou moderador conduza a discussão de modo que os participantes conversem entre si a respeito de determinado tema e a partir de determinados estímulos (um filme, um texto, um questionário etc.).

Para implementar o desenvolvimento da pesquisa foram realizados ainda: questionário com os docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, entrevista semiestruturada com um professor da educação infantil e um professor de cada ano do bloco de alfabetização, observações na escola e organização de um grupo focal para discussão mais aprofundada dos conceitos estudados na pesquisa. Compreender as representações sobre os temas alfabetização científica e letramento no contexto escolar atual torna-se um campo rico de investigação que só pode ser compreendido nas fronteiras entre realidades sociais, institucionais, culturais e linguísticas e, sobretudo, a partir dos processos históricos e políticos que demarcam a constituição da escola.

Os resultados da pesquisa ainda são parciais, mas percebe-se que a mesma tem possibilitado às professoras participantes repensar sua prática pedagógica junto às crianças, a partir de um pensamento mais reflexivo que problematiza o discurso das certezas. Em decorrência disso, vão qualificando as ações diárias que realizam em suas práticas docentes, refletindo sobre os novos termos que cercam a Educação.

Como a proposta da pesquisa é buscar compreender como as representações em torno da alfabetização científica e letramento vão produzindo e reproduzindo as práticas discursivas e não discursivas no interior da escola, consideramos que os objetivos estão parcialmente atingidos.

A análise das representações e discursos das professoras envolvidas na pesquisa acerca da alfabetização científica não tem a pretensão de verdade, mas o objetivo de mostrar o caráter contingente e construído historicamente dos discursos que perpassam a educação básica. Nesse sentido, cabe esclarecer, que não entendemos esse grupo de professoras como produtoras desses discursos. Para Foucault (2001), o discurso é produzido em meio a intrincadas relações de saber e poder e não é possível localizar sua produção nos sujeitos que vivenciam suas práticas discursivas e não discursivas.

A pesquisa busca afirmar que tanto mais importante do que a discussão terminológica entre os conceitos, é tentar compreender como as representações que se têm em torno de determinado tema pedagógico vão produzindo e reproduzindo as práticas discursivas e não discursivas no interior da escola. Por se tratar de uma pesquisa em andamento, seguimos enfrentando o desafio de investigar e compreender melhor como essas práticas se instituem e que efeitos produzem no cotidiano da escola.

Finalizando, destaca-se que a relevância desse estudo está em contribuir para a formação dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, qualificando assim a escola básica.

REFERÊNCIAS

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHASSOT, Áttico. *Alfabetização científica*: questões e desafios para a educação. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2000.

CHASSOT, Áttico. *Alfabetização científica*: questões e desafios para a educação. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2003.

DAL"IGNA, Maria Cláudia. Grupo focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 195 – 217.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 2001.

GOMES, Alberto A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. In: **Eccos** – Revista Científica, São Paulo, v.7, n.2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

MARZOLA, Norma. O analfabetismo como metáfora. IN: SCHMIDT, Saraí. **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DPeA, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

A ARTE E A LITERATURA MEDIANDO A APROPRIAÇÃO DA ESCRITA E DA LEITURA

Adriana Barros Costa[1]
Simone Barreto Anadon[2]

Resumo: Através deste relato de experiências, apresentaremos as práticas desenvolvidas numa turma do segundo ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cidade do Rio Grande. Escola essa parceria do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência, PIBID-Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. As atividades de inserção nessa turma foram planejadas juntamente com a professora regente, e eram desenvolvidas num período de duas horas semanais – período em que a docente participa da formação continuada. As práticas que se socializam nesse relato tem o objetivo de descrever o trabalho realizado através da literatura infantil e da arte como motes no processo das práticas de alfabetização e de letramento. Para isso foram utilizados livros infantis para contação de histórias, desenhos e pinturas de Cândido Portinari. Além disso, as crianças eram envolvidas em atividades como a pintura, o desenho, a modelagem, o recorte e a colagem. Através desses artefatos, produziu-se um grande desenvolvimento da criatividade, para ser trabalhada a leitura, a escrita e as praticas de letramento, construindo assim, conhecimento junto às crianças. Inicialmente podemos verificar que obtivemos significativo êxito vinculando nossa inserção ao processo de alfabetização e letramento em curso nesta etapa de ensino.

Palavras-chave: Alfabetização. Escrita. Leitura. Literatura. Arte.

As atividades propostas pelo Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência, PIBID-Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, envolvem a inserção nos anos iniciais do Ensino Fundamental da escola de Educação Básica, acompanhando o trabalho da professora titular e atendendo a regência da turma por duas horas semanais – período em que a docente participa da formação continuada. Assim, através do PIBID-Pedagogia, no 2º ano dos anos iniciais, tem-se, por exemplo, a oportunidade de desenvolver atividades dentro do universo alfabetizador. A experiência que se socializa nesse relato tem o objetivo de descrever o trabalho realizado através da literatura infantil e da arte como motes no processo das práticas de alfabetização e de letramento.

Para planejar a atuação com esse nível de ensino, em um primeiro momento, houve reuniões com a professora regente, nas quais se decidiu que a literatura seria o artefato desencadeador para a exploração da leitura e da escrita. Foram escolhidos livros indicados e adequados para a faixa etária das crianças, compondo uma série para a contação de histórias para as crianças, num espaço de tempo de mais ou menos um mês. Os livros escolhidos foram: Bruxa, bruxa, venha a minha festa – de autoria de Arden Druce (1995); Bom dia todas as cores, de autoria de Ruth Rocha (1998); e Pimenta no Cocoruto (2003); de autoria de Ana Maria Machado. Concomitante as histórias infantis, decidiu-se, a partir da sugestão da professora regente, que se contasse histórias de vida de alguns pintores e desenhistas brasileiros, procurando problematizar a expressão artística produzida em nosso país. Optou-se assim, pela história de Cândido Portinari e foi escolhida a obra Família Kubitschek, para a exploração junto a turma.

Na leitura do primeiro livro, Bruxa, Bruxa, venha a minha festa, além da contação da história para as crianças, foram construídas máscaras dos bichos da história. Elas pintaram, recortaram e coloriram da forma que acharam melhor. Foram utilizadas fantasias e adereços para a organização da festa da Bruxa e seus convidados. Logo após fizemos registros no quadro sobre quais personagens foram a festa e quais não foram. Cada um fez individualmente seus registros nos cadernos, sobre o que mais gostaram da história e também quem poderiam convidar para a festa.

Já na leitura do livro Bom dia Todas as Cores, foi trabalhada a mistura das cores. Misturou-se as têmperas para produzir as diferentes cores e a partir delas desenhos ilustrativos de diferentes situações vivenciadas com as crianças.

No livro Pimenta no Cocoruto, leu-se a história para as crianças, sempre procurando a interação da turma durante a contação da história. Foi proposto às crianças a construção de um diorama, que é a representação de uma cena do livro. Usou-se caixas de sapatos e diversos materiais, como: papéis coloridos, serragem, palitos, erva mate, massinhas de modelar, papelão, têmperas, canetinhas, material reciclável entre outros que foram trazidos pelas crianças para a realização do trabalho. A turma foi dividida em grupos, sendo que cada qual montou seu diorama da forma desejada e escolhida por seus membros, a partir da cena da história do livro escolhida.

Por fim, chegou-se a história de vida de Cândido Portinari. A experiência foi extremamente produtiva, pois a história mexeu, especialmente, com um menino que jamais havia manifestado participação nas atividades de contação de história. O garoto em questão identificou-se com o artista, visto que, a deficiência física era comum a ambos. A identificação

1 Autora. FURG, Curso Pedagogia, drykabcosta@hotmail.com

2 Orientadora. Coordenadora subprojeto PIBID-Pedagogia, FURG, simoanadon@hotmail.com

do menino com Cândido Portinari possibilitou-lhe expor seus medos e suas expectativas em relação as suas limitações. Percebeu-se uma maior integração dessa criança a partir de tal atividade, expressando-se oralmente de maneira mais efetiva e reconhecendo o próprio potencial para ser e estar na sala de aula.

A exploração da obra Família Kubitschek, desencadeou a confecção de um painel de tamanho médio, em que todos puderam pintar como melhor desejassem. Como a obra original não tem os rostos pintados pelo artista, optou-se por construir os rostos vazados, de forma que todos pudessem colocar o seu próprio rosto formando a imagem após terem pintado o painel. Assim, todos interagiram e se tornaram parte da obra construída. Registros fotográficos foram realizados e a diversão foi a tônica da atividade. Por fim, o painel foi pendurado na escadaria da escola para que todas as crianças da instituição pudessem brincar e interagir com a obra de Portinari. Também realizou-se a releitura da obra, oportunidade na qual todos criaram suas próprias famílias. Para, além disso, dialogou-se sobre os presidentes do nosso país, as diferentes famílias, e efetivamos registros no quadro e nos cadernos.

A partir dessas atividades, pudemos aprender de forma concreta como trabalhar as práticas de alfabetização e letramento, tão estudadas em nosso curso de Pedagogia. Conforme vimos em Pró-Letramento – Alfabetização e Linguagem (2008, p.13):

> Entende-se alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. Entende-se letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo). Esta proposta considera que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis. Assim, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de alfabetizar letrando.Também não se trata de pensar os dois processos como sequenciais, isto é, vindo um depois do outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou, então, como se a alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento.

Entende-se nessa direção, que a arte e a literatura são artefatos que significam em larga medida o ler e o escrever. Utilizar a literatura infantil, as histórias, as expressões artísticas de toda ordem como mote de aprendizagem da leitura e da escrita significa potencializar o aprendizado das crianças. Os educandos sentem-se motivados, envolvidos com o aprender e, ainda, percebem a função social o ler e do escrever. As experiências do PIBID-Pedagogia no 2º ano permitiu verificar o quanto tais investimentos são significativos e levam alunos e professores a um aprender carregado de sentidos.

REFERÊNCIAS

Pró-Letramento: **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino, Fundamental : alfabetização e linguagem .** – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICAS MATEMÁTICAS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA ETNOMATEMÁTICA

Tatiane Simonaggio Weber[1]
Ieda Maria Giongo[2]

Resumo: Esse trabalho é um recorte do projeto intitulado "Práticas Matemáticas Escolares e Não Escolares: um Estudo na Perspectiva da Etnomatemática", em desenvolvimento na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Pedagogia da Univates. Especificamente pretende-se mostrar, com o suporte teórico do campo da educação matemática denominado de etnomatemática, algumas regras matemáticas utilizadas por uma criança de sete anos em fase de alfabetização, ao resolver questões vinculadas ao seu cotidiano. Os resultados apontam que, por um lado, ele utiliza regras usualmente ausentes da matemática escolar, como por exemplo, estimativas e arredondamentos. Por outro, faz uso de regras presentes na matemática escolar, dentre elas, o uso a tabuada e das quatro operações fundamentais.

Palavras-chave: Educação matemática. Etnomatemática. Práticas matemáticas escolares. Práticas matemáticas não escolares.

INTRODUÇÃO:

Este trabalho tem por objetivo explicitar alguns resultados que emergiram de uma pesquisa em andamento por ocasião da realização do Trabalho de Conclusão II do Curso de Pedagogia da Univates. Ao buscar elementos empíricos que pudessem responder quais os sentidos atribuídos por um grupo de pais e alunos do interior do município de Muçum para a matemática escolar e não escolar, entrevistou-se uma criança de sete anos, aluno do segundo ano do Ensino Fundamental que frequenta uma escola municipal num município do Vale do Taquari, RS.

A referida entrevista foi realizada no primeiro semestre de 2013 na casa do estudante, sendo filmada e posteriormente transcrita. A pesquisa está fundamentada em um referencial teórico que, por um lado, forneceu subsídios para a pesquisa qualitativa e, por outro, contribuiu como aporte teórico para a efetivação da pesquisa acima mencionada. Como bem aponta Ubiratan D'Ambrósio (2002, p.17): "Ao reconhecer que não é possível chegar a uma teoria final das maneiras saber/fazer matemático de uma cultura, quero enfatizar o caráter dinâmico deste programa de pesquisa". Com isso o autor define a necessidade de ficar atento a vários aspectos. Ademais, para este autor, "a pesquisa em Etnomatemática deve ser feita com muito rigor, mas a subordinação desse rigor a uma linguagem e a uma metodologia padrão, mesmo tendo caráter interdisciplinar, pode ser deletério ao Programa Etnomatemática" (Ibidem, p.17). Por fim, o mesmo autor argumenta que:

> Todo indivíduo vivo desenvolve conhecimento e tem um comportamento que reflete esse conhecimento, que por sua vez vai-se modificando em função dos resultados do comportamento. Para cada indivíduo, seu comportamento e seu conhecimento estão em permanente transformação, e se relacionam numa relação que poderíamos dizer de verdadeira simbiose, em total interdependência. (p.18)

Neste referencial teórico, vale destacar as ideias de Costa (2002, p. 53) quando esta menciona que: "precisamos, com urgência, aprender novos caminhos interrogativos pelos quais possamos exercitar outras e mais instigantes e criativas maneiras de perguntar...". Assim, (des)caminhar ou seja, "levar ao estranhamento e desfamiliarizar" como consta na citação acima, bem como, "exercitar outras e mais instigantes e criativas maneiras de perguntar", são fundamentais no decorrer da realização deste trabalho.

DESENVOLVIMENTO:

Distintas formas de resolver questões vinculadas à matemática podem ser percebidas em quaisquer que sejam as formas de vida: agricultores, sem-terras, indígenas, músicos, arquitetos, costureiras, decoradores, professores, médicos, pois em todos os momentos os indivíduos comparam, compram, vendem, organizam, realizam marcação de tempo, quantificam, utilizando-se do fazer e saber que emergem cotidianamente. Com fundamento nas ideias de D'Ambrosio (2002, p. 22), entendemos que:

> O cotidiano está impregnado dos saberes e fazeres próprios da cultura. A todo instante, os indivíduos estão comprando, classificando, quantificando, medindo, explicando, generalizando, inferindo e, de algum modo, avaliando, usando os instrumentos materiais e intelectuais que são próprios à sua cultura.

1 Univates, Pedagogia, tatianesw@yahoo.com.br.
2 Orientadora. Doutora em Educação. UNIVATES, igiongo@univates.br.

Nesse sentido, para determinadas situações necessitamos de respostas imediatas. Por exemplo, ao fazermos uma compra sem a presença de uma calculadora, como saberemos se nosso dinheiro será suficiente? Ou que medidas são usadas por uma dona de casa no preparo de um bolo e em seu cozimento? O autor também menciona que existem inúmeros estudos no âmbito da etnomatemática que problematizam as práticas matemáticas não escolares, porém explica que "é uma etnomatemática não aprendida nas escolas, mas no ambiente familiar, no ambiente dos brinquedos e de trabalho, recebida de amigos e colegas." Assim, pode-se perceber a importância de discutir, também em sala de aula, as práticas matemáticas escolares e não escolares nas escolas, colocando os alunos frente às diferentes formas de vida e de compreensão e modos de pensar, procurando perceber a diferença entre os mesmos e a influência que a matemática tem em suas vidas.

Tendo presente estes referenciais teóricos, analisou-se as enunciações provenientes da entrevista com o aluno. Destacam-se as seguintes:

Pesquisadora: Eu quero que tu contes pra mim onde tu usas matemática no teu dia a dia. O que tu fazes, tu usas matemática?
Aluno: Eu vendo um ovo, né! Uma pessoa vem, ela quer ovo e tem uma dúzia...
Pesquisadora: Tu tens uma dúzia e daí tu vendes pra pessoa isso?
Aluno: Sim.
Pesquisadora: Tu vendes por quanto?
Aluno: Eu cobro dois reais.
Pesquisadora: Se a pessoa quer cinco dúzias e tu cobras dois reais a dúzia, quanto que tu vais cobrar?

Aluno: 10.
Pesquisadora: Como fizeste esse cálculo? Tá certo, é 10. Se ela quer cinco [dúzas de ovos], vale dois reais cada dúzia, deu 10. Como que tu chegaste nesse cálculo?
Aluno: Tipo, é só usas a cabeça.
Pesquisadora: Como ?
Aluno: 2,2,2,2,2 (contava o número dois para cada dedo de uma das mãos). [grifos meus]

Pesquisadora: O que mais? Tu vendes mais alguma coisa?
Aluno: Não, eu só vendo, eu só quero ganhar dinheiro pra comprar tablet.
Pesquisadora: Ah, então tu vendes o ovo pra guardar o dinheiro e pra comprar um tablet?
Aluno: Aham.
Pesquisadora: E precisa guardar muito dinheiro?
Aluno: Não, muito não! Só mais 10 e deu.
Pesquisadora: Tu já tens quanto dinheiro guardado?
Aluno: 200.
Pesquisadora: E daí, quando junta um pouco de dinheiro, tu vai lá e conta?
Aluno: Aham.
Pesquisadora: Tu conta antes as moedas, ou tem tudo dinheiro de papel? Como é que é?
Aluno: **Dinheiro, só dinheiro de papel.** [grifos meus]
Pesquisadora: Só dinheiro de papel tu tem?
Aluno: Aham.
Pesquisadora: E quando alguém te paga em dinheiro de moeda, tu fazes o que com o dinheiro de moeda?
Aluno: Ah, aí eu aceito.
Pesquisadora: Tu aceitas?
Aluno: Aham, mas eu boto no cofrinho, daí.
Pesquisadora: Daí tu botas no cofre e esse do cofre tu contas também para comprar o tablet? Ou tu fazes o que com ele?
Aluno: **É, se o tablet tiver centavos [referindo-se ao preço do tablet] daí eu conto, economizo uns de 15, 20 centavos, né!** [grifos nossos]
Pesquisadora: Tu economizas as moedas se tiver centavos quando tu comprares o tablet?
Aluno: Aham.

AVALIAÇÃO/ DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Como é possível perceber nos excertos acima, ao explicar os procedimentos que realiza para resolver algumas de seus problemas – tais como cobrar pelos ovos vendidos ou economizar para comprar um tablet – o aluno faz uso, por um lado, de regras matemáticas próprias. Ao mencionar, por exemplo, o modo como calcula o preço de cinco dúzias de ovos, "computa dois reais em cada dedo". Cada dedo, nesta ótica, representaria uma dúzia de ovos.

Também ao mostrar como economiza dinheiro para a compra de um tablet, expressa a importância que dá ao dinheiro de papel em detrimento das moedas quando afirma que "o dinheiro, só dinheiro de papel" pois, para ele, o que conta nesta compra são as notas (de maior valor). Os centavos são economizados apenas para o caso de haver quebras

(centavos) no valor do mesmo. Portanto, ao resolver seus "problemas cotidianos", o aluno faz uso de estratégias diferentes das usualmente presentes na matemática escolar: arredonda valores quando não atribui importância aos centavos e opera com o cálculo oral para calcular o valor a ser cobrado por cinco dúzias de ovos.

Por outro lado, é possível verificar que o aluno opera com algumas regras vinculadas à matemática escolar quando, por exemplo, faz uso da multiplicação por dois. Cabe também destacar que o referido aluno ainda não teve contato, na escola, com conceitos matemáticos ligados à multiplicação e operações com decimais. Entretanto, isso não o impediu de utilizá-los para resolver seus problemas.

Tais ideias aqui expressas podem ser produtivas para pensarmos, dentre outras, em questões vinculadas ao currículo escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em particular, caberia questionar: É possível operar com regras presentes na matemática escolar a partir de problemas do cotidiano dos alunos sem "apagar" as especificidades de tais problemas?

REFERÊNCIAS

COSTA, Mariza Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **Caminhos Investigativos II:** outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 143-156.

D'AMBROSIO, Ubiratan**. Etnomatemática** – elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ISBN 978-85-7727-518-2

INVESTIGAÇÃO DE ESTRATÉGIAS COM O PROPÓSITO DE LETRAMENTO NA ESCOLA

Rosane Pereira da Silva[1]
Mirian Alvaro Costa Garcia[2]

Resumo: A partir da temática alfabetização e letramento nas séries iniciais e suas implicações na aquisição dos processos de leitura e escrita, os estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância (CLPD), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), investigaram em suas escolas parceiras, quais eram as estratégias desenvolvidas pela escola para que ocorra uma alfabetização significativa. Posteriormente, refletiram sobre quais os conhecimentos e as práticas que os professores precisam centralizar em suas propostas de ensino, a fim de proporcionar um ensino em que a alfabetização e o letramento ocorram concomitantemente. Foi percebido, neste pequeno recorte do processo de pesquisa, que o professor envolvido em tal pesquisa promove atividades que estimulem os alunos a entenderem a importância da sua participação nos processos de leitura e escrita. Desta forma, podem torná-los sujeitos ativos, proporcionando-lhes a construção da autonomia.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Licenciatura. Pesquisa.

INTRODUÇÃO:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia à Distância - CLPD da Universidade Federal de Pelotas - UFPel possui, em sua grade curricular, uma proposta de aproximação dos estudantes com a escola pública. Para isso, o curso orienta que todos os alunos escolham a sua escola parceira e estabeleçam um processo de pesquisa. Os movimentos de pesquisa, ocorridos durante o curso, tencionam a progressão desta parceria, espera-se contribuir para a formação de profissionais que saibam lidar com as possibilidades e contingências próprias de uma escola e das relações necessárias com seu entorno histórico, territorial e social.

Segundo Magda Soares (2010) a alfabetização é definida como o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. Portanto, sabendo que o ato da leitura e da escrita consistem na conquista do aluno poder ler e escrever com autonomia. O letramento trata-se da participação desta cultura escrita em sociedade (BRASIL, 2008).

Uma criança letrada desde pequena vai realizando reflexões acerca do ato de ler e escrever. Cabe à escola, o papel de organizar momentos com os quais a criança poderá refletir sobre o uso, as funções e a natureza da língua escrita, ou seja, criar formas com as quais as crianças construirão a sua própria compreensão perante este sistema (SOARES, 1998).

Por isto, o ideal seria todo o professor alfabetizar letrando, proporcionando ao aluno a apropriação da escrita concomitante com o seu uso social real, a fim de garantir que a criança se torne autonomamente letrada à medida que se alfabetizada (BRASIL, 2008).

DESENVOLVIMENTO:

Neste contexto, o presente trabalho objetivou, inicialmente, investigar através de observações, quais as estratégias desenvolvidas pelo professor do segundo ano do ensino fundamental da escola parceira com o propósito do letramento na escola.

Para tanto, foram realizadas observações no ambiente escolar, tanto da escola como um todo como observações em sala de aula, também foram realizadas conversas com o professor parceiro e até mesmo com os alunos. Dentre todas as etapas, destacaram-se algumas estratégias que se mostraram eficazes no processo de aquisição da leitura e da escrita e da compreensão de sua função, como a utilização de material lúdico para o desenvolvimento de algumas atividades, por exemplo, a aplicação do jogo dos sete erros. Verificou-se ainda, que os alunos têm alguns momentos em que tornam-se sujeitos responsáveis pela ação, através da contação de histórias e de notícias trazidas de casa, pois compreende-se que a ajuda pedagógica se dá tanto através do professor como entre as crianças, tendo em vista que a aprendizagem é uma atividade social (TEBEROSKY e COLOMER, 2003).

Após as observações e o estabelecimento do diálogo com os sujeitos envolvidos, foram realizadas a socialização dos dados e a discussão, já no curso de formação, então foram debatidos os resultados encontrados, bem como, momentos de reflexão sobre quais os conhecimentos e as práticas que os professores precisam centralizar em suas propostas de ensino-aprendizagem, buscando a alfabetização e o letramento de forma conjunta, bem como as formas condizentes com tais

1 Universidade Federal de Pelotas, Curso de Licenciatura em Pedagogia à Distância, rosane-ps@bol.com.br

2 Mirian Garcia. Especialista em Linguagens Verbais e Visuais e suas Tecnologias, Universidade Federal de Pelotas - UFPel, mirianalvaro@yahoo.com.br

discussões. A pesquisa e a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita, ocorrem durante todo o curso, principalmente quando o estudante do curso de Pedagogia puder refletir e dialogar os conhecimentos obtidos com sua prática docente.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS:

Cada aluno possui o seu ritmo de aprendizagem e isto influenciará no processo de alfabetização, por isso, não há como delimitar um período exato para que todos sejam alfabetizados, considerando que uma sala de aula é heterogênea, pois há diferentes realidades, com as mais diversas vivências sociais e cognitivas. e através das leituras indicadas pelo curso, bem como, através das conversas realizadas com a professora parceira, cabe ao professor utilizar diferentes estratégias de ensino, dentre elas estão:

- Disponibilizar para observação e manuseio dos alunos livros, jornais e revistas fazendo com que o aluno possa escolher o que é do seu interesse para ler;

- Orientar a exploração desses materiais, conversando sobre a leitura, falando da importância dela na sociedade;

- Valorizar os conhecimentos prévios do aluno, muitas vezes o aluno pode ser letrado e não alfabetizado, quando conhece os produtos a partir de suas logomarcas, por exemplo. Bem como, os conhecimentos e capacidades adquiridos pelos alunos numa área contribuem para o seu desenvolvimento na outra área;

- Possibilitar a ele deduções, descobertas, explicitando informações desconhecidas.

- Utilizar atividades lúdicas no processo de aprendizagem, como jogos e brincadeiras;

- Levar a música para a sala de aula, demonstrando que se pode aprender através de diversas formas;

- Antecipar conteúdos de textos através da elaboração de hipóteses, em que cada aluno expõe a sua ideia acerca de um determinado tema;

- Incentivar a produção e interpretação de textos individual e coletivamente, destacando a importância que isso terá futuramente para eles quando escolherem suas profissões.

É papel da escola alfabetizar letrando, fazendo com que compreendam a função social da leitura e escrita, para que se tornem cidadãos críticos, que saibam além de ler e escrever expressarem-se de forma a exercer a cidadania, fazendo com que se envolvam em situações de leitura e escrita sem receio, que seja um processo prazeroso, que se construam hábitos de leitura e escrita que se estendam por toda a vida.

É com este olhar que o Curso em Licenciatura a Distância da UFPel busca oportunizar aos seus alunos, através da experiência da pesquisa, um maior contato da teoria com a prática. Através da aproximação dos alunos com o ambiente escolar, com os sujeitos da comunidade escolar, eles têm a oportunidade de refletir constantemente sobre o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação**. Pró Letramento: Alfabetização e Linguagem.** Brasília: SEB, 2008.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas de quem ousa ensinar.** São Paulo: Editora Olho d'água, 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. V.1.

_____. **Alfabetização e Letramento.** 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

TEBEROSKY, Ana e COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista.** Trad. Ana Maria Machado Neto. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ISBN 978-85-7727-518-2

GÊNEROS DISCURSIVOS NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Maristela Juchum[1]

Resumo: O presente trabalho visa a investigar como as crianças de seis anos de idade se apropriam da linguagem escrita através de sua participação em diferentes eventos de letramento em sala de aula. Para tanto, será feita a análise de uma prática pedagógica desenvolvida por uma professora do 1º ano do ensino fundamental da Rede Estadual da cidade de Candelária, RS. Trata-se de uma prática de ensino e aprendizagem baseada no trabalho com os gêneros discursivos tendo como fio condutor os Projetos de Trabalho. A fundamentação teórica da pesquisa está baseada nas reflexões da teoria bakhtiniana da enunciação, sobretudo na Teoria dos Gêneros do discurso (VOLOCHINOV, 1929/1982; BAKHTIN, 1952/1979) e engloba os estudos de Schneuwly & Dolz (1997) e Marcuschi (2008), os quais detalham o conceito de gênero do discurso e de sequência didática; e de Hernández (1998) que aborda o princípio de seleção e articulação dos conteúdos através dos projetos de trabalho. Entende-se que estudos envolvendo o trabalho com gêneros discursivos nos anos iniciais possam contribuir para qualificar o trabalho de formação de professores.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Letramento. Projetos de Trabalho

INTRODUÇÃO

No mês de junho de 2011, participei do Seminário Regional: Progressão Continuada na Alfabetização e Letramento dos Alunos do 1º ao 3º Ano, que aconteceu na Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O evento foi organizado pela Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, juntamente com as Coordenadorias Regionais de Educação (Estrela, Santa Cruz, Santa Maria), tendo por objetivo socializar e discutir "Boas Práticas de Alfabetização" desenvolvidas em escolas da rede estadual. Esses encontros têm por finalidade criar um documento com o registro dessas práticas para que, a partir daquilo que a escola já vem adotando como prática de alfabetização e letramento possa criar o seu próprio plano de alfabetização. Esse projeto visa valorizar o trabalho que é realizado pelos professores em suas escolas, substituindo os três Projetos de Alfabetização: GEEMPA, AIRTON SENNA, ALFA & BETO, adotados pelas escolas no governo anterior. Neste texto, trago uma reflexão a partir de um desses relatos de "Boas Práticas de Alfabetização".

A LEITURA E A PRODUÇÃO DE TEXTOS NOS ANOS INICIAIS

A linguagem ocupa um papel central nas relações sociais vivenciadas por crianças e adultos. As crianças, desde cedo, convivem com a língua oral em diferentes situações: os adultos que as cercam falam perto delas e com elas. Por meio da oralidade, as crianças participam de diferentes situações de interação social e aprendem sobre elas próprias, sobre a natureza e sobre a sociedade. Na instituição escolar, elas ampliam suas capacidades de compreensão e produção de textos orais, o que favorece a convivência delas com uma variedade maior de contextos de interação e a sua reflexão sobre as diferenças entre essas situações e sobre os textos nelas produzidos.

O mesmo ocorre em relação à escrita. As crianças e os adolescentes observam palavras escritas em diferentes suportes, como placas, outdoors, rótulos de embalagens; escutam histórias lidas por outras pessoas, etc. Nessas experiências culturais com práticas de leitura e escrita, muitas vezes mediadas pela oralidade, meninos e meninas vão se constituindo como sujeitos letrados. Cabe à escola, responsável pelo ensino da leitura e da escrita, ampliar as experiências das crianças e dos adolescentes de modo que possam ler e produzir diferentes textos com autonomia.

Ao refletirmos sobre o uso que fazemos da escrita no dia a dia, sabemos que lemos e escrevemos cumprindo finalidades diversas. A questão que fica é: como a escola pode garantir o princípio da função social da linguagem desde o 1º ano do ensino fundamental? Para refletir sobre as possibilidades de trabalho com os diferentes gêneros discursivos, apresento parte do relato de "Boas práticas de Alfabetização" realizado por uma professora do 1º ano do ensino fundamental[2].

QUE HISTÓRIA É ESSA?

> *Ao iniciar o ano letivo, fiz uma roda de conversa com meus alunos para saber o que eles gostariam de aprender naquele ano. Para a minha surpresa, muitos disseram que queriam aprender a ler e escrever histórias. Partindo dessa fala, elaborei o projeto denominado "Que história é essa?". Iniciei o trabalho com o resgate da história do nome de cada criança. Todos os alunos tiveram que pesquisar junto à família a origem do seu nome e levar para a sala de aula a sua certidão de nascimento, sua carteirinha de vacinas, além de outros documentos em que constasse o seu nome. Alguns pais foram convidados para contar a história do nome do filho aos demais*

1 Professora de Língua Portuguesa da Univates. Doutoranda em Linguística Aplicada/UFRGS.

2 Relato apresentado pela professora Ana Luísa Brandt, no Seminário Regional: progressão continuada na alfabetização e letramento dos alunos do 1º ao 3º ano, realizado na UNISC, em junho de 2011.

> *integrantes da turma. Após, partimos para o estudo da história do nome da escola, elaboramos uma entrevista coletiva para ser feita com a diretora da escola. Elaborei o texto da entrevista com a participação das crianças. Fui a escriba das crianças, tendo em vista que elas ainda não estão alfabetizadas. Através do questionamento: "O que queremos perguntar para a diretora sobre a nossa escola?" é que foram elaboradas as questões da entrevista. Durante a entrevista, as perguntas eram lidas por mim com a ajuda das crianças e as respostas anotadas por mim. Após, com a ajuda das crianças, foram registradas em um grande cartaz que foi exposto na sala de aula. A partir das palavras escritas no cartaz, vários jogos de construção da escrita foram elaborados, como exemplo: bingo de palavras, jogo da memória e caça-palavras (RELATO DA PROFESSORA ANA LUÍSA BRANDT, JUNHO DE 2011).*

Percebe-se nesta tarefa a função social da escrita, ou seja, registrar algo com o objetivo real de comunicação. As crianças, ainda em processo de alfabetização, valem-se da escrita para descobrir algo que é de seu interesse: a história do seu próprio nome e depois da escola.

Dando sequência ao projeto, a professora leu para as crianças a história do *Aniversário do Seu Alfabeto*[3].

> *Contada a história aos alunos, eles sugeriram a confecção de um mascote da história. Confeccionado o mascote, as crianças tiveram a ideia de realizar uma festa de aniversário para o "Mascote Alfabeto". Através de vários questionamentos, solicitei sugestões dos alunos sobre como organizar a festa: O que vamos fazer? Quem vamos convidar? Decidida a forma como seria realizada a tal festa, lancei o seguinte desafio: Como vamos fazer para convidar as pessoas para a festa que estamos organizando? Como vocês fazem para convidar as pessoas para a festa de aniversário de vocês? As crianças logo responderam que deveriam fazer um convite. Assim, a turma toda se envolveu para criar o convite. Vários convites foram levados para a aula do dia seguinte, discuti com as crianças a forma de como seria elaborado o convite e para quem seria enviado (RELATO DA PROFESSORA ANA LUÍSA BRANDT, JUNHO/2011).*

Aqui, novamente a escrita coletiva do texto passa a ter uma função importante, além, é claro, da função comunicativa da produção textual: escrever um convite para convidar algumas pessoas para a festa de aniversário do mascote criado pela turma. Com o convite pronto e entregue para uma relação de convidados escolhidos pelos alunos e professora, era ainda necessário pensar na organização da festa. Novas listas foram escritas: lista do que servir aos convidados, lista do que cada um deveria trazer para a festa.

Um destaque que podemos fazer nessa prática de ensino é a experiência com gêneros discursivos (orais e escritos) por crianças de seis anos de idade. Nesse caso, elas estavam aprendendo sobre a linguagem usada para escrever e sobre as práticas diversificadas de uso da escrita. Levar as crianças a perceber que as capacidades e os conhecimentos dos quais elas dispõem, relativos aos textos orais, podem ser transferidos para a produção de textos escritos é um objetivo especialmente importante nos anos iniciais do ensino fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busquei, neste trabalho, enfatizar que o entendimento sobre como funciona a nossa escrita pressupõe ter familiaridade e se apropriar das diferentes práticas sociais em que os textos circulam, ou seja, de não apenas ler e registrar palavras numa escrita alfabética, mas de poder ler-compreender e produzir os textos que compartilhamos como participantes de interações sociais mediadas pelo texto escrito.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes. BRANDÃO, Helena. Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2003.

Ensino Fundamental de nove anos: *orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/* organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GERALDI, J. W. (1993-1997-2003). *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, Sírio. Sobre o Ensino de Português na Escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 2002.

3 PIEDADE, Amir. O Aniversário do Seu Alfabeto. Editora Cortez, 2008.

ISBN 978-85-7727-518-2

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E LETRAMENTO: CONSIDERAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Jacqueline Silva da Silva[1]
Michele Johann
Tania Micheline Miorando
Angélica Vier Munhoz[2]

Resumo: O resumo apresentado refere-se à pesquisa "As representações de uma comunidade escolar sobre alfabetização científica e letramento", propondo como objetivo investigar e compreender as representações referentes à alfabetização científica e o letramento em uma comunidade escolar, situada na periferia do município de Lajeado/RS, bem como, aprofundar essas concepções teóricas. Nesse contexto de investigação buscou-se aproximação com a etnografia com o intento de interagir com quatro professores: um da Educação Infantil e três dos Anos Iniciais, o que tem nos possibilitado conhecer e registrar o que tem sido observado ao longo do trabalho. Para a geração dos dados, utilizamos a técnica do grupo focal e o questionário. Os dados parciais da pesquisa revelam que as representações que os professores vêm apresentando sobre alfabetização e letramento estão se modificando, saindo do discurso das certezas, levando-os a questionarem-se sobre suas práticas junto às crianças, reestruturando-as a partir de um pensamento mais reflexivo, assim qualificando as ações diárias que realizam em suas práticas docentes. A relevância do estudo está em contribuir para a qualificação dos professores, atendendo às demandas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendência manifestada na Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Palavras-chave: Letramento. Alfabetização Científica. Formação de professores.

A formação de professores há algum tempo tem tido destaque nas discussões sobre educação, fazendo com que questionamentos surjam de como se pode aprimorar a formação docente, aperfeiçoando assim as práticas pedagógicas dos futuros professores em sala de aula. Pensando nessa formação e nas dúvidas frequentes dos alunos graduandos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Univates/RS teve início a pesquisa "As representações de uma comunidade escolar sobre alfabetização científica e letramento". Esta pesquisa tem por objetivos investigar e compreender as representações referentes à alfabetização científica e letramento em uma comunidade escolar, situada na periferia do município de Lajeado/RS, bem como aprofundar os referenciais teóricos a respeito dessas concepções.

Atualmente no Brasil, devido aos altos índices de fracasso escolar, principalmente em relação aos indicativos de fluência na leitura por mostrar que os alunos não sabem utilizar a leitura fora da sala de aula (analfabetismo funcional), a sociolinguística e a psicolinguística, passaram a ser as prioridades metodológicas, cujo objetivo é alfabetizar letrando. Assim, podemos passar a discutir sobre a alfabetização, compreendendo que alfabetizar é ensinar a decodificação das palavras e o letramento é ensinar o uso da alfabetização no dia a dia de cada um em sua vida social; é fazer uso da palavra em suas múltiplas formas de linguagem. O caminho consequente a este processo é a alfabetização científica que "é uma atividade vitalícia, sendo sistematizada no espaço escolar, mas transcendendo suas dimensões para os espaços educativos não formais, permeados pelas diferentes mídias e linguagens" (LORENZETTI & DELIZOICOV, 2001, p. 37).

Sabemos que os diferentes discursos que a sociedade dissemina são fragmentos oriundos da complexidade do universo e do homem. O mesmo homem, neste universo, desenvolveu seus conhecimentos, cuja natureza é sócio-histórica e a este processo Tfouni (2002) chama de letramento.

Discutir conceitualmente as relações que o letramento exige para estar no vasto campo de planejamento do professor, abarca, ainda antes, estudar sua complexidade em tempo de formação e vivenciar práticas que levem a percebê-lo imerso em um mundo letrado. Pois, sentir-se sujeito nesse espaço, o coloca na função de participar e compreender o movimento de levar seus alunos a ampliarem suas vivências em uma sociedade que exige conhecer, letrar-se e alfabetizar-se cientificamente para aproveitar mais dos espaços de uma sociedade rica em influências culturais e tecnológicas.

Há nesse processo que se conhecer o campo que o familiariza com os estudos históricos e filosóficos sobre as concepções circundantes aos movimentos de alfabetização e letramento e compreender que a alfabetização científica o leva ainda a estar capacitado a expressar sua opinião sobre assuntos que envolvam a Ciência (LORENZETTI & DELIZOICOV, 2001). Assim, lhe possibilita adentrar esta área nas suas práticas com seus alunos. E ainda, saber do contexto social e suas implicações quanto à sua responsabilidade em sala de aula no que se refere à sua função para a inserção de crianças, jovens e adultos que vão para a escola em busca de uma certificação para sua mobilidade social em um mundo de rápidas transformações tecnológicas subsidiadas pelas pesquisas científicas.

1 Univates, Pedagogia, jacqueh@univates.br

2 Orientador. Doutora, Univates, angelicavmunhoz@gmail.com

Assim, a própria condição de leitura, nos diferentes cenários em que aparece, seja a leitura da escrita impressa, virtual ou digital, imagética fílmica, fotográfica ou gráfica e a escrita alfabética ou pictórica exige a compreensão social e cultural em que se está vivendo. Passamos a defender com isso, que a leitura e a escrita não se restringem a cuidados orais e ortográficos para esses processos. Temos a necessidade de aproximar o jovem aprendiz aos diferentes materiais que o aproximem da sociedade letrada e rica em processos arguidos cientificamente que o possibilite conhecer mais do mundo através de diversas formas de leitura e escrita.

Pensar as diversas possibilidades de ler os discursos que nos circundam é tarefa, na escola, do professor. Entretanto, na formação dos professores está claro que as leituras e estudos não se dão apenas por textos e avaliações escritas? Não tão incomum, ocorre de acadêmicos de licenciatura não entenderem que palestras, viagens de estudo, exposições de arte e filmes, compunham seu aprendizado. A objetividade de um estudo não se restringe ao silêncio de um texto, por vezes recortado de seu conjunto para um debate que nem sempre ocorre em sala aula: se fica na espera da exposição oral que o professor venha fazer.

Professores que não tenham entendimento do que seja a alfabetização científica e o letramento pouco dão acesso em suas aulas a esses processos intrínsecos à sistematização do conhecimento nos espaços escolares. Ratificamos aqui a necessidade de aprofundamento aos estudos em tempo de formação profissional para alcançarmos sua qualificação e o melhor estudo desses conceitos que passam a figurar na formação docente pela amplitude que é exigida para a compreensão dos fenômenos que nos circundam diariamente.

Sendo assim, compreender as representações sobre letramento no contexto escolar atual torna-se um campo rico de investigação que só pode ser compreendido nas fronteiras entre realidades sociais, institucionais, culturais e linguísticas complexas e, sobretudo, a partir dos processos históricos e políticos que demarcam a constituição da escola.

Este trabalho, como parte dos estudos de uma pesquisa que envolve conceitos tão fortemente discutidos nos espaços de formação docente ainda segue, procurando adentrar suas fronteiras para os espaços escolares. Quando o faz, aparece ainda sob certa insegurança dos professores por percorrer novas maneiras de articular o planejamento e os recursos de que dispõe.

Os resultados parciais da pesquisa nos revelam que as representações que os professores vêm apresentando sobre alfabetização e letramento estão se modificando, saindo do discurso das certezas E levando-os a questionarem-se sobre suas práticas junto às crianças. Desse modo tem lhes possibilitado a reestruturação de suas práticas a partir de um pensamento mais reflexivo, qualificando assim as ações diárias que realizam em seu dia a sai junto aos alunos.

REFERÊNCIAS

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2006.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Alfabetização Científica no contexto das Séries Iniciais. IN: **Ensaio** – Pesquisa em Educação em Ciências. Volume 03/Nº 1 – Jun/2001 – p. 37-50.

ISBN 978-85-7727-518-2

LIVRO DIDÁTICO, SUAS LIMITAÇÕES E O SURGIMENTO DOS TEXTOS ARTÍSTICOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Leila Renata Carvalho Santos[1]
Maria Graciele Carneiro da Silva[2]
Kleber Peixoto de Souza[3]

Resumo: Esse trabalho versa sobre a análise da linguagem musical como apoio pedagógico, nas aulas de Língua Portuguesa, em uma das escolas parceiras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), especificamente no Centro de Formação de Professores (CFP). A fundamentação teórica baseou-se nos estudos de Magda Soares e outras leituras, as quais alicerçam os argumentos aqui levantados. As correntes construtivistas de alfabetização permeiam o debate sobre as produções textuais artísticas no campo educacional. Os métodos utilizados foram o estudo de caso, fontes documentais, observações e aplicações de questionários.

Palavras-chave: Arte-Educação. Letramento. Produção textual.

INTRODUÇÃO

Apresentaremos resultados de pesquisa e ações efetuadas em uma das escolas parceiras do PIBID-UFRB-CFP, referentes às aulas de Língua Portuguesa, relacionadas às produções textuais artísticas utilizadas como recurso pedagógico. A análise se pautará nas contribuições dessas produções para o aprendizado significativo dos alunos, sua identidade, seu contexto social e sua visão de mundo, para além da aprendizagem dos conteúdos fixados no programa do professor. Para elucidar questões historiográficas de como estas composições vem sendo trabalhadas nas salas de aula e tornar verossímil a afirmação sobre a descontextualização desse recurso nas aulas de português, se faz necessário saber como a arte pode auxiliar na alfabetização contínua desses meninos e meninas e como vem sendo analisadas as obras artísticas textuais na sala de aula e no livro didático de português.

O início do texto discorrerá sobre a Arte-Educação e sua ligação com o letramento, adiante serão apontados alguns equívocos existentes nos livros didáticos. Seguiremos apresentando como os textos artísticos são analisados nestas obras, chegando a desfavorecer a eficiência do processo de letramento. As atividades relacionadas às músicas, poemas e outras composições do vasto acervo artístico são colocados em segundo plano na maioria dos livros, impedindo uma possível formação estética do aluno, de maneira a enaltecer uma análise puramente sintática do que compõe o texto, em vez de explicitar qual a sua relevância para o contexto sócio-histórico em que os alunos estão inseridos.

O letramento se baseia na perspectiva de alfabetização a partir do contexto que ocorre a aprendizagem, fazendo uma analogia com o que Freire (1989) chamou de leitura de mundo, o aprendizado da escrita decorrerá naturalmente doravante das análises textuais relacionadas às vivencias das crianças. Então, para Soares (2004):

> [...] o chamado "construtivismo", que se volta predominantemente para as facetas referentes ao letramento, privilegiando o envolvimento da criança com a escrita em suas diferentes funções, seus diferentes portadores, com os muitos tipos e gêneros de texto (SOARES, 2004, p.100).

Assim, o preceito do letramento e as propostas da Arte-Educação dialogam entre si e encontram um denominador comum: Trabalhar a partir da experiência do aluno, para atingir seu sentido e possibilitar a aprendizagem significativa, humanizadora e social. Neste trabalho, será feita a associação entre Arte-Educação e letramento, no intuito de fomentar as práticas contínuas dos objetivos da alfabetização.

1 Discente do CFP/UFRB e bolsista Pibid do Subprojeto de Pedagogia: Gestão Pedagógica do Espaço Educativo: uma construção coletiva do planejamento à avaliação. E-mail: leilacarvalho86@oi.com.br

2 Discente do CFP/UFRB e bolsista Pibid do Subprojeto de Pedagogia: Gestão Pedagógica do Espaço Educativo: uma construção coletiva do planejamento à avaliação. E-mail: mariagraciele_cs@hotmail.com

3 Orientador do Subprojeto de Pedagogia. Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), doutorando pelo convênio entre Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade do Minho (UMinho – Portugal). Professora Assistente da UFRB. kleber.peixoto@ufrb.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OBJETIVOS

Este projeto tem como objetivo investigar se e como o professor da escola parceira do PIBID, atuante numa turma do 6° ano, do nível fundamental II, utiliza a música numa perspectiva de Arte-Educação, como recurso pedagógico facilitador do processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, ao que se refere ao processo de letramento.

METODOLOGIA

Partindo do preceito metodológico do estudo de caso observamos uma turma e a prática de uma professora de uma das escolas parceiras do PIBID. Com relação à prática docente focaram-se os aspectos da didática e o comportamento em relação ao livro didático de português. Com esses dados conseguimos perceber a utilização moderada do livro didático, pois a docente levou poemas e roteiros, adquiridos em outras fontes, para incentivar a produção textual. Analisando as falas da professora é perceptível a vontade que a mesma tem de fugir do tradicionalismo, apesar de ser tradicional em alguns momentos.

Buscamos verificar se os alunos gostavam de aprender com músicas, poemas e roteiros de peças teatrais, se consideram que aprendem mais com tais textos, explicando sucintamente a ligação que a música tem com a aprendizagem, expondo a importância de compreenderem qual a melhor maneira de aprender através dessas produções, e principalmente através da música, a qual trabalha a concentração e outras áreas importantes do cérebro, não só para a Língua Portuguesa, mas para as diversas disciplinas.

Visando unir Arte-Educação e alfabetização/letramento o objetivo principal deste projeto foi o de utilizar a música como facilitadora da construção textual dos alunos do 6° ano da escola e turma pesquisada. Assim, fizemos uma oficina de música com eles, a qual serviu para comprovar que os alunos sabiam criar um texto, mesmo sem escrever de forma legível e dominar normas gramaticais. As produções das paródias e poemas foram musicadas por eles ao final da oficina (levamos instrumentos musicais presentes na brinquedoteca da UFRB-CFP).

A partir dos resultados obtidos pudemos notar o quão importante são as propostas da Arte-Educação e do letramento para a alfabetização dos alunos. Pois estas se utilizam da leitura de mundo dos aprendizes, das produções artísticas que contam sua história de vida, do seu contexto social para alfabetizar.

ALGUNS RESULTADOS E DISCUSSÕES SOBRE O TEMA

A Arte-Educação e o letramento unem-se com o objetivo de fazer com que os alunos reflitam suas ações e vivências como fundamentais na construção dos conhecimentos escolares, as quais serão necessárias ao aprendizado das palavras, no processo alfabetizador e ao mesmo tempo cultural. Assim, as produções artísticas do contexto social do aluno trazidas para sala de aula relacionam a sua leitura de mundo aos conteúdos de Língua Portuguesa, possibilitando não somente o aprendizado das normas gramaticais, mas também formando uma visão crítica e reflexiva do mundo e a sensibilidade para aprender de forma prazerosa e permanente.

O livro didático de português preocupa-se mais em perguntar sobre os elementos de comunicação e sintaxe recorrentes nessas produções do que trabalhar a produção textual em si; os objetivos da alfabetização, como o léxico; a melhor interpretação e compreensão do texto lido, associando-o ao contexto sociocultural e sócio-histórico.

> [...] muitas vezes, o LD é o único material de leitura disponível nas casas destes alunos de Ensino Fundamental e, por isso mesmo, é importantíssimo para seu processo de letramento que esses textos sejam de qualidade (ROJO, 2003, p.83).

Os textos escolhidos para integrar o livro didático devem compreender o contexto e a cultura da região da criança ensinada, além de selecionar muito bem as atividades que os acompanham, para que não se trabalhe apenas a estrutura do texto. Não quer dizer que essa afirmativa excluirá qualquer contato que o aluno poderá ter com cânones da literatura, poemas e músicas com grande valor cultural, mas o material textual inicial deve ser o que atinja os sentidos, os façam relacionar situações já vivenciadas por eles aos assuntos específicos, os induzindo gradualmente ao acerto da ortografia e da escrita legível, despertando assim o interesse nos conteúdos transpostos.

As observações nos possibilitaram a criação de uma oficina de leitura e escrita artística, contextualizada com o período histórico dos textos encontrados no livro didático e fora dele, sobre o qual obtivemos resultados significativos. Através de músicas que fazem parte da realidade do aluno, identificamos crianças escritoras, que mesmo sem dominar as normas gramaticais, e escreverem de forma legível, têm criatividade e intelecto capaz de elaborar um bom texto.

CONCLUSÃO

O trabalho contínuo com os textos artísticos em Língua Portuguesa auxiliará o professor a alcançar bons resultados no processo de ensino/aprendizagem, ao tempo que estará contemplando os conteúdos previstos na organização curricular. Assim, encaminhará os alunos a construírem sua autonomia e identidade por interações entre o seu contexto sociocultural e os assuntos estudados em sala de aula.

ISBN 978-85-7727-518-2

Podemos constatar que a oficina serviu para dar um passo inicial nas atividades com textos artísticos trabalhados pela professora nas aulas de Língua Portuguesa, tanto nas produções textuais encontradas nos livros didáticos de português quanto nas composições escolhidos pela docente. Após a apresentação da oficina, observamos que a mesma buscou diagnosticar com as crianças, quais músicas, poesias e outros recursos tinham maior relação com o contexto social delas, deixando de lado as seleções avulsas das obras artísticas. As produções textuais escolhidas por ela também passaram a trabalhadas de maneira a dar ênfase ao contexto sócio histórico e sociocultural das crianças.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

ROJO, Roxane. O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental (5° a 8° séries). In ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas, SP:, Mercado das Letras, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos.** Revista Pátio, n. 29, fevereiro de 2004.

ISBN 978-85-7727-518-2

COMUNICAÇÕES ORAIS

Eixo Temático: Currículo e Interdisciplinaridade

ISBN 978-85-7727-518-2

EM DEFESA DE UM CURRÍCULO ESCOLAR, E UMA PRÁTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Iranildes de Jesus Santos[1]
Maria Conceição Andrade da Silva
Maria Graciele Carneiro da Silva
Cláudio Orlando Nascimento[2]

Resumo: Este trabalho é fruto das discussões ocorridas no subprojeto Física/Interdisciplinar Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo, e aprimoradas no componente Currículo e Educação, do curso de licenciatura em Pedagogia. Qual pretendemos discutir as relações do Currículo e a Educação desenvolvida nas escolas do campo. Apoiamo-nos em Santomé (1995), Santos (2003), entre outros, que trazem a discussão de currículo desenvolvido nas escolas campo; Arroyo (2007) e Júlio Pereira (2000) que contextualizam a formação do professor reflexivo atento às especificidades. Metodologicamente realizamos revisão bibliográfica, Traina (2009), este método consiste em fazer o levantamento e seleção de pesquisas na área de interesse. Concluímos afirmando que é preciso rever o currículo aplicado nas escolas do campo, os quais não levam em consideração as especificidades de quem vive nesse contexto, assim como também, à formação de professores que não oportuniza tais discussões.

Palavras-chave: Currículo. Educação do Campo. Invisibilidade. Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de discussões realizadas no subprojeto citado e a disciplina Currículo e Educação, tendo o objetivo de abordar questões acerca do currículo na educação desenvolvida no campo e seus impactos na formação dos educandos. Nosso trabalho tem o embarque metodológico caracterizado na revisão bibliográfica.

CURRÍCULO E SEU VÍNCULO COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação é um direito de todos e dever do estado, assegurados pela nossa carta Magna, mas que, infelizmente, não contempla todos os povos em diferentes regiões de nosso tão vasto país - que vem sofrendo o abandono tanto do poder público com a invisibilidade nas discussões acadêmicas.

O currículo é peça fundante na prática pedagógica, o qual traz em sua concepção conceitos e ideologias, que prevalecem em determinadas classes, a fim de estabelecer uma relação de poder (SILVA, 2007).

Tomaz Tadeu da Silva (2007, p.13/14) preconiza que:

> [...] o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade (SILVA 2007, p.13/14).

O currículo nesta perceptiva torna-se integrante da nossa vida. No contexto da educação desenvolvido nas escolas do Campo, o currículo tem que atender às demandas e às necessidades dos alunos, observando suas realidades. Nesse sentido, o currículo torna se integrante da vida do aluno dentro e fora do ambiente escolar; seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas, as quais contribuem para a formação de uma perspectiva de um ensino que vise à formação integral do sujeito do campo.

Na concepção de Tomaz Tadeu, "o currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimento e saberes seleciona- se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo" (SILVA, 2005, p.15). Diante dessa concepção, podemos afirmar que o currículo é um instrumento de poder e que estão vinculadas as ideologias das pessoas as quais detém o mesmo. Dessa forma, surge a necessidade de se construir um currículo que não vise apenas às classes dominantes, de acordo com o sistema capitalista vigente, mas que objetive a emancipação e a construção da identidade dos sujeitos.

---

1 Graduandas do IV semestre do curso de Pedagogia, da UFRB- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, e Bolsista do PIBID-. E-mail: iranildes15@hotmail.com. "O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil"

2 Orientador. Doutorado em educação pela UFBA, Brasil (2007). Professor adjunto da UFRB. E-mail: clauorlando@uol.com.br.

Santos (2003) ressalta que as escolas do campo desempenham o seu papel de forma equivocada, negando os valores e costumes das populações que residentes no meio rural, em contrapartida fazem alusão ao modo de ensino urbano, com currículo voltado para o ensino desenvolvido nas escolas da cidade. Segundo este mesmo autor, o ensino é realizado de tal forma que os educandos nem se dão conta do que esta sendo ensinado desvaloriza o seu modo de vida, sua cultura e supervalorizam o modo de vida na cidade, este lugar sim que seria o ideal! Segundo Moraes (apud SANTOS 2003, p.151):

> [...] não se pretende consagrar, venerar ou cultuar os conhecimentos dos agricultores, com saudosismo e romantismo. Busca-se apenas fomentar a interação crítica entre o conhecimento elaborado pelos agricultores e o elaborado pelos acadêmicos ou pelos cientistas.

A escola do campo está presente em um contexto que tem suas próprias características econômicas, sociais, culturais e ambientais, que devem ser abordadas no meio escolar. A fim de criar vínculos entre o que esta sendo ensinado, e a realidade presenciada pelos alunos, considerando que os mesmos têm o direito de conhecer as questões inerentes ao campo e a cidade.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS POLÍTICAS DE CURRÍCULO

A educação está nos marcos legais do nosso país com "direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Const. Fed. Art. 205).

Mas como será que esta educação como o direito de todos os cidadãos está sendo desenvolvida para as populações desfavorecidas, especificamente aos dos homens e mulheres do campo?

Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002, p. 1) "a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade [...]", porém o que presenciamos é a total desconsideração do homem do campo, onde até nos livros didáticos, esses sujeitos são desvalorizados, objetivando formar indivíduos alienados, sem criticidade, não os possibilitando de lutarem por transformações sociais.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), afirmam que é preciso a consolidação da autonomia das escolas, no entanto os currículos adotados nessas escolas já vêm prontos, não são construídos pela própria instituição juntamente com a comunidade, não dialogando assim com a realidade dos estudantes.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FORMAR PARA AS ESPECIFICIDADES

Pereira (2000, p. 16) vem nos apresentar que "O professor era concebido como um organizador dos componentes do processo de ensino e aprendizagem (...) que deveriam ser rigorosamente planejados para garantir resultados instrucionais altamente eficazes e eficientes". Nesse sentido, deixa-nos clara a visão funcionalista que existia nessa época em que o professor seria um agente organizador do processo educacional. Só a partir da metade da década de 70, que surgem os movimentos de oposição a essa visão funcionalista que predominaram na formação de professores.

Através das lutas e os movimentos sociais em busca do reconhecimento da profissão docente é que a prática deixa de ser neutra e passa a constituir-se numa ação formadora e educativa transformadora da realidade, onde nesse mesmo rumo, a escola passa a ser vista como o espaço onde novos caminhos em busca de mudanças podem ser traçados.

Pensar a educação em seu sentido formativo é levar em consideração os parâmetros desse veículo formativo de uma forma contextualizada, onde o que deve ser levado em consideração é o meio social em que estão inseridos os sujeitos que serão formados. Contrariando a essa lógica, a educação é pensada de uma forma geral no contexto urbano, idealizando a cidade como zona de progresso, apropriada para o desenvolvimento, e o campo como local do atraso.

Arroyo (2007) vem nos mostrar os caminhos que devem ser percorridos para se alcançar uma educação de qualidade e contextualizada seguindo a dinâmica de vida no campo. Porque os alunos do campo recebem em seus planos de aula os mesmo conteúdos dos alunos da zona urbana, quando as demandas de contexto em que estão inseridos são completamente diferentes? Seguindo esse conceito é que as lutas dos movimentos sociais começam a surgir em prol de uma educação do e no campo, contrariando assim, a educação urbanocêntrica imposta aos sujeitos do campo. É nesse sentido que "torna-se urgente rever e ultrapassar políticas generalistas que se revelaram excludentes, negando a educação básica às crianças e aos adolescentes, jovens e adultos do campo". ARROYO (2007, p. 162).

CONCLUSÃO

Diante de todas as discussões aqui apresentadas, percebe-se que os currículos adotados nas escolas do campo desconsideram a realidade dos sujeitos que ali vivem, além de oportunizar uma visão errônea da cidade como lugar privilegiado e oportuno ao desenvolvimento, tendo o campo como o lugar do atraso. É preciso que as singularidades e especificidades dos indivíduos que residem no campo e o dinamizam, sejam respeitadas e valorizadas. Precisa-se de currículos específicos para a educação desenvolvida nesse contexto, com calendários que levem em consideração a época

do plantio e da colheita; professores capacitados para lecionar nesse meio; materiais didáticos apropriados; espaços físicos adequados, entre outras demandas.

Os sujeitos do campo clamam, entre outras coisas, por uma educação contextualizada, onde a educação política se faça efetiva, lhes dando condições de lutarem por transformações na sociedade, possibilitando assim que estes não vivam à margem da sociedade. Uma educação que permita os campesinos pensarem a partir de suas próprias narrativas, histórias de vida, de seus referenciais histórico-culturais, ou seja, origens; que lhes deem condições de terem consciência das dinâmicas sociais estabelecidas e das relações de poder existentes, possibilitando dessa forma uma emancipação dos povos que fazem do campo um espaço de produção de saberes, sem que estes percam as suas raízes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Política de formação de Educadores (as) do Campo. **In: Caderno Cedes**, nº 72, ano 2007, p.157-176 Campinas, 2007. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 05 de novembro de 2011.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil** Brasília: Senado Federal, 1988.Disponivel:emhttp://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1366/constituicao_federal_35ed.pdf?sequ. Acesso em 19 de fevereiro de 2013.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no. 01/2002. Diretrizes Operacionais parta a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 30 out. 2012.

PEREIRA, Júlio Emilio Diniz. **Formação de Professores: pesquisa, representação e poder.** Autentica: Belo Horizonte, 2000.

SANTOS, Fábio Josué. Por uma escola da roça. **In: FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 12, n. 19, p. 147-158, jan./jun., 2003.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas Negadas e silenciadas no Curriculo**. IN: SILVA**, Tomaz Tadeu. Alienigenas na sala de aula. 2º ed. Petrópolis; vozes 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo**._ 2. ed., 10ª reimp. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

TRAINA, Agma Juci Machado. Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. In: ICMC- USP**, São Paulo, v. 2, nº 3, p. 20-35, agosto 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

INTERVALO DIRIGIDO INTERDISCIPLINAR

Adriana Vanessa Fell Mallmann[1]
Jane Herber
Nara Regina Scheibler[2]

Resumo: Este trabalho relata uma atividade desenvolvida em uma escola parceira, pelas bolsistas dos Subprojetos de Ciências Biológicas, Ciências Exatas e Letras, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Univates. Enfatizaremos neste relato a proposta apresentada no subprojeto de Ciências Exatas. Desenvolvemos um Intervalo Dirigido Interdisciplinar, com o apoio da escola, focando a sustentabilidade. As atividades propostas pelo subprojeto Ciências Exatas foram: a cadeira de pregos, que pode ser construída com material alternativo e a bailarina, buscando aproveitar o que tínhamos na Universidade. Materiais construídos em aula, como caleidociclos, dobraduras geométricas, espectroscópio e o boliche da tabuada, confeccionados com garrafas pet. Acreditamos que a escola além de ensinar conteúdos, contribui também para a formação de cidadãos. Neste contexto é importante trabalhar com temas relevantes para a sociedade e contribuir para as relações humanas, através da interação entre os alunos. Buscamos ainda unir o conhecimento das diversas áreas através da interdisciplinaridade. O intervalo foi prolongado visando à participação dos alunos em todas as ilhas criadas no pátio da escola, onde cada subprojeto trabalhou atividades e dinâmicas aliando teoria, prática e a realidade. Percebemos os alunos motivados, interessados pelas práticas e ansiosos por aprender. O ambiente agradável possibilitou um momento de aprendizagem diferenciado para os alunos e bolsistas envolvidos.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Interdisciplinaridade. Interação. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A interdisciplinaridade deve estar cada vez mais presente no cotidiano das escolas, pois visa a um aprendizado compartilhado por parte dos alunos e envolve os professores das diferentes áreas do conhecimento no desenvolvimento de um mesmo tema. Pensando nisso organizamos um Intervalo Dirigido Interdisciplinar desenvolvido com todas as turmas de uma das escolas parceiras do PIBID/Univates.

O Intervalo Dirigido Interdisciplinar foi organizada pelos subprojetos de Ciências Biológicas, Ciências Exatas e Letras. Cada subprojeto recebeu um espaço diferenciado no pátio da escola formando ilhas, onde os alunos interessados participavam, contribuíam com suas ideias e experiências e tiraram suas dúvidas sobre as atividades expostas.

Durante esses dias o intervalo foi prolongado, tendo como objetivo oferecer mais tempo aos alunos para participar, promover a interação entre eles e proporcionar uma aprendizagem diferenciada, focando a interdisciplinaridade através do tema sustentabilidade.

DESENVOLVIMENTO

Acreditamos que a educação nas escolas envolve além das atividades de currículo, a formação de cidadãos. Segundo Cury, "Um bom professor educa seus alunos para uma profissão, um professor fascinante os educa para a vida" (CURY, 2003, p. 79). Neste sentido, a atividade desenvolvida buscou incentivar a interação entre os alunos da escola, trabalhando assim as relações humanas e a conscientização sobre a responsabilidade social, através do tema sustentabilidade, desenvolvido por diferentes áreas do conhecimento e faz parte do cotidiano dos mesmos.

Para Cury, é importante que os jovens participem de campanhas sociais: "O compromisso social deve ser a grande meta da educação. Sem ele o individualismo, o egoísmo e controle de uns sobre os outros crescerão" (CURY, 2003 p. 151). Indo de encontro à proposta do autor e da escola, promovemos o zelo e o comprometimento de todos pelo bem da sociedade e o meio ambiente em que ela vive.

Em ambos os turnos os alunos foram muito participativos, porém percebemos diferença entre os interesses envolvidos no noturno e no diurno, apesar das atividades serem as mesmas. À noite, os alunos além de interagir nas atividades, demonstraram interesse pelas explicações; durante o dia, participaram mais por curiosidade e não questionaram muito sobre a proposta.

Para Silva e Hainard (2005), a interdisciplinaridade produz conhecimento, requer o envolvimento e a motivação:

> Interdisciplinaridade pela ação e/ou aplicação, uma vez que uma das contribuições das ciências sociais é a capacidade de produzir conhecimentos, mas também de participar na implementação das práticas sociais que exigem o engajamento e a

1 Univates, Ciências Exatas, CAPES, vanessamallmann@universo.univates.br.
2 Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo, nei.nara.h@hotmail.com.

> motivação dos sujeitos envolvidos. A aplicação das ciências sociais é, portanto, complementar às outras ciências; ela produz ou acompanha maneiras de fazer alternativas (Silva e Hainard, 2005, p. 25).

Tivemos certa dificuldade em atender a proposta inicial de desenvolver atividades voltadas à sustentabilidade, considerando o tempo que tínhamos para aplicar e os assuntos que envolvem a área de conhecimento das Ciências Exatas.

> A sustentabilidade reabre o debate sobre os pressupostos com os quais a economia opera, questionando o funcionamento e cumprimento de seus princípios individualistas e mecanicistas: a utilidade marginal, a otimização na atribuição de recursos escassos e esgotáveis a diferentes finalidades; o mercado como lugar onde os sujeitos expressam suas preferências individuais (Leff, 2010, p. 37).

Para Leff (2010), a sustentabilidade questiona a economia, recursos naturais esgotáveis para atender preferências individuais. Optamos então por trazer atividades diversas da área das Ciências Exatas que despertassem a curiosidade dos alunos e focamos na conscientização para a reutilização dos materiais nas práticas escolares sempre que possível. Propomos as seguintes atividades:

- a cadeira de pregos, consiste em uma tábua, com dimensões similares às do acento de uma cadeira, completamente preenchida por pregos de 7cm de comprimento trespassados através dela. Os alunos adoraram e ficaram bastante intrigados questionando muito sobre o que ocorre para não haver perfuração nem dor ao sentar. Explicamos a eles que o fato se deve a pressão exercida pelo corpo e pelos pregos em relação à área de contato, quando a área de contado é grande a pressão se distribui nesta área tornando-se pequena. O material pode ser criado pelos alunos, com materiais reutilizáveis.

- a roda do efeito bailarina, é um disco móvel acoplado a um suporte fixo sobre o qual uma pessoa pode ser posicionada em pé ou sentada, e posta a girar. O efeito bailarina consiste no fato de que, se o giro se inicia com os braços afastados, ao serem fechados contra o corpo, a velocidade de rotação aumenta. A atividade foi bastante procurada, alguns questionaram por que a velocidade aumentava, outros só queriam participar para sentir a adrenalina.

- o espectroscópio produzido por integrantes do PIBID, experimento bem interessante que impressionou vários alunos, baseado na difração, onde a luz branca ao passar de um meio para o outro se divide, como ocorre no arco-íris.

- os caleidociclos e dobraduras de sólidos geométricos para mostrar trabalhos desenvolvidos nas aulas de matemática e geometria na Universidade.

- a caixa mágica e montagem de cubo para desenvolver o raciocínio lógico e criar estratégias para resolução das situações.

- e o boliche da tabuada criado com garrafas pet para atender também aos alunos das séries iniciais.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (1999):

> [...] é importante que a Educação se volte para o desenvolvimento das capacidades de comunicação, de resolver problemas, de tomar decisões, de fazer interferências, de criar, de aperfeiçoar conhecimentos e valores, de trabalhar cooperativamente (BRASIL, 1999, p. 251).

Desta forma a escola atende a esta proposta, desenvolvendo a capacidade de comunicação entre os alunos, resolução de situações problemas do cotidiano, tomada de decisões e interferência na vida pessoal e social, desenvolve também a criatividade, o espírito inovador e empreendedor, aperfeiçoando conhecimentos prévios e valores através de trabalhos cooperativos em favor do meio ambiente e da sociedade.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme Silva e Hainard (2005), acreditamos que realizamos um trabalho interdisciplinar na escola, pois nossa proposta de sustentabilidade atende às condições elementares:

> A interdisciplinaridade supõe três condições elementares: trabalhar com um mesmo objetivo de pesquisa, combinar linhas metodológicas, definindo uma problemática comum, e recorrer a conceitos teóricos "transversais", a saber, retomar aqueles que alimentam as estratégias científicas, trazendo informações úteis à compreensão dos problemas estudados (Silva e Hainard, 2005, p. 27).

Observando os alunos durante as atividades foi possível perceber que houve interação entre eles e baseado nos questionamentos, consideramos que a proposta despertou a curiosidade e a vontade de aprender. Em virtude do pouco tempo trabalhado com os alunos, não observamos evidências na mudança de hábitos dos envolvidos, pois para essa análise seriam necessários mais momentos de intervenção.

A realização da atividade possibilitou a percepção do interesse e preocupação por parte dos educando em práticas sustentáveis, tanto para serem exercitadas na escola, como fora dela.

ISBN 978-85-7727-518-2

O Intervalo dirigido interdisciplinar foi muito positivo, tanto para os alunos, como para nós bolsistas, percebemos os alunos muito motivados e interessados, o que nos motiva também. Foi divertido, os discentes participaram, gostaram das atividades realizadas, além de aprender brincando, de forma prazerosa, significativa e descontraída.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília, 1999.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2003, p. 79-151.

LEFF, Enrique. **Discursos sustentáveis**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2010, p. 37.

SILVA, Marta Cassaro da; HAINARD, François. **O ambiente:** Uma urgência interdisciplinar. São Paulo: Papirus, 2005, p. 25-27.

ISBN 978-85-7727-518-2

OS ENGENHEIROS CIVIS E A MATEMÁTICA PRESENTE NAS ATIVIDADES LABORAIS

Mariane Schmitt[1]
Samara Andreolli
Ieda Maria Giongo
Marli Teresinha Quartieri
Cristiane Antonia Hauschild
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt[2]

Resumo: A seguinte comunicação tem por objetivo mostrar alguns jogos de linguagem matemáticos presentes nas atividades laborais de Engenheiros Civis e suas semelhanças de família com aqueles gestados nas disciplinas de Cálculo ofertadas pela Univates. Tem como aporte teórico conceitos de Wittgenstein, expressos por comentadores, como Condé (1998, 2004). O material de pesquisa foi constituído de entrevistas com o coordenador do curso de Engenharia Civil da Univates e dois egressos do referido curso. Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa foi de cunho qualitativo e inspirações etnográficas. Os resultados mostram que, em suas práticas laborais, esses engenheiros: a) usam tabelas, *softwares* e planilhas; b) na aplicação da trigonometria, dividem os triângulos quaisquer em triângulos retângulos e c) usam estimativas, cálculos orais e arredondamentos. A pesquisa segue com investigações nas demais engenharias ofertadas pela Univates.

Palavras-chave: Jogos de linguagem. Semelhanças de família. Engenheiros civis. Matemática.

INTRODUÇÃO

Habitualmente, as disciplinas relacionadas ao Cálculo são responsáveis por uma quantidade significativa de reprovações. Nos Cursos de Engenharia, os alunos apresentam algumas dificuldades relacionadas à compreensão dos conteúdos e isso se constitui numa apreensão constante por parte dos professores.

Cury e Bisognin (2006) expressam que a preocupação com o ensino de Cálculo nos cursos de Engenharia tem sido constante, o que é comprovado em eventos relacionados à Matemática ou à Engenharia, onde esse tema é investigado em vários trabalhos, os quais sugerem atividades e metodologias alternativas para melhoria do ensino e da aprendizagem da Matemática.

Franzini e Ferreira (2009) expõem que, para melhorar o índice de aprovação nas disciplinas de Cálculo, torna-se necessário pensar em novas práticas docentes em relação a essa disciplina com o intuito de proporcionar uma aprendizagem mais significativa.

Neste cenário, um grupo de pesquisadoras desenvolveu um estudo acerca de alguns jogos de linguagem matemáticos presentes nas atividades laborais de Engenheiros Civis e suas semelhanças de família com aqueles gestados nas disciplinas de Cálculo ofertadas pela Univates.

Segundo Wittgenstein (1991), os jogos de linguagem e as regras que os constituem estão fortemente imbricados pelo uso que deles fazemos, ou seja, é parte integrante de uma determinada forma de vida, no caso desta pesquisa, dos engenheiros civis. Isso significa que os jogos de linguagem devem ser compreendidos como imersos numa forma de vida, fortemente amalgamados às atividades cotidianas.

A forma de vida estabelece a gramática com a qual interagimos com o mundo, sendo que

> [...] a ideia de racionalidade em Wittgenstein se estabelece a partir da constatação de que, em uma forma de vida, a linguagem (gramática, pragmática, etc.) configura-se como uma "teia", isto é, um tipo de rede multidirecional flexível que se estende através de "semelhanças de família" (CONDÉ, 2004, p. 28) [grifos do autor].

A noção de semelhanças de família aponta, ainda segundo Condé, para a possibilidade de analogias e interconexões no interior de um mesmo jogo de linguagem ou com outros jogos, podendo se dar até mesmo entre gramáticas e formas de vida diferentes.

Então, ao dizer que dois jogos de linguagem possuem semelhanças de família, não se está fazendo alusão a uma identidade entre os jogos, mas apenas destacando que ambos têm aspectos semelhantes e que se distribuem ao acaso, sem uma suposta repetição uniforme.

1 Univates, Nutrição, CNPq, mariane-schmitt@hotmail.com.

2 Márcia Jussara Hepp Rehfeldt, Doutora em Informática na Educação, Univates, mrehfeld@univates.br.

Discutidos os motes do estudo e alguns pressupostos teóricos descreve-se, a seguir, o desenvolvimento da pesquisa.

DESENVOLVIMENTO:

A pesquisa em andamento é de cunho qualitativo e possui inspirações etnográficas por fazer uso de entrevistas gravadas e, posteriormente, transcritas com engenheiros e coordenadores dos Cursos de Engenharia da Univates, bem como observações e filmagens das atividades laborais dos engenheiros. Cabe destacar que os resultados aqui apresentados referem-se somente à área da Engenharia Civil, vista que foi esta que gerou as discussões iniciais acerca da temática. Assim, o material de pesquisa está composto de duas entrevistas com engenheiros civis e uma com o coordenador do curso.

Na primeira fase da investigação, foram elaboradas algumas questões que compuseram as entrevistas com os engenheiros e o coordenador de curso. Os aspectos questionados foram, o tempo de atuação dos engenheiros, as atividades profissionais de cada engenheiro e quais conteúdos matemáticos da graduação eram utilizados em seus afazeres diários.

Na segunda fase, as entrevistas foram transcritas e examinadas tendo como questão central de investigação: Quais jogos de linguagem matemáticos emergem das práticas laborais de engenheiros e quais as semelhanças de família com aqueles usualmente gestados nas disciplinas de Cálculo presentes nas ementas dos referidos cursos?

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Com relação à primeira indagação feita aos engenheiros civis, observou-se que o tempo de atuação profissional dos engenheiros varia entre 11 e 33 anos, o que denota um amplo conhecimento na área.

Quanto aos conteúdos matemáticos, os entrevistados citaram a importância da trigonometria. Todos os profissionais fazem uso das regras do seno, do cosseno e da tangente no triângulo retângulo e quando isso não é possível, dividem a figura em partes, no caso a área, para aplicar tais fórmulas. Assim, pode-se inferir que, quanto ao jogo de linguagem – calcular ângulos e área de triângulo qualquer -, os entrevistados usam a regra de transformar em triângulos retângulos para poder utilizar, posteriormente, as razões trigonométricas no triângulo retângulo. Entretanto, nas aulas de Cálculo, geralmente, são ensinadas as leis do seno, lei do cosseno e fórmula da área de um triângulo qualquer para encontrar ângulos e área de triângulos quaisquer. Cabe destacar a existência de semelhanças de família, pois tanto nas suas atividades laborais dos engenheiros entrevistados quanto nas aulas de Cálculo, há o uso das razões seno, cosseno e tangente.

Percebeu-se, também, a forte utilização de *softwares,* tabelas e planilhas de cálculo. A elaboração de planilhas também auxilia os profissionais no planejamento e na resolução de cálculos mais complexos. Desta forma, segundo os engenheiros "sobra mais tempo para buscar diferentes opções para os problemas encontrados, pois os cálculos manuais são demasiadamente longos e nem sempre seguros". Diferentemente nas aulas de cálculos, exercícios de derivadas e integrais ainda são calculados, detalhadamente, à mão.

Outro aspecto a ressaltar é o uso da estimativa, dos arredondamentos e dos cálculos orais. No entanto, o uso dessas práticas pouco se faz presente nas aulas de Cálculo, uma vez que as atividades desenvolvidas nessa disciplina primam pelo formalismo e pela exatidão.

Diante das diferenças percebidas, perguntou-se aos profissionais acerca da exclusão de disciplinas de Cálculo no currículo da Engenharia Civil. Todos se manifestaram contrários. No entanto, afirmaram que essas deveriam ser desenvolvidas com mais aplicabilidade, estando assim mais vinculadas à forma de vida desses engenheiros e que envolvessem tais conteúdos.

O que aqui foi apresentado se constituiu nos primeiros resultados da investigação, na qual enfatizamos apenas os advindos do curso de Engenharia Civil. Pretendemos entrevistar os coordenadores e profissionais dos demais cursos de Engenharia da Instituição, a saber: Engenharia da Produção, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Alimentos, Engenharia Mecânica, Engenharia da Computação, Engenharia Ambiental, Engenharia Química. Após analisarmos os dados emergentes dessas entrevistas, é nosso intuito seguir as seguintes metas:

a) Elaboração do material instrucional: a partir dos dados obtidos nas entrevistas e observações nos locais de trabalho dos engenheiros, as pesquisadoras elaborarão um material instrucional com atividades que contemplem os jogos de linguagem matemáticos presentes nas atividades laborais, bem como aqueles usualmente gestados nas disciplinas de Cálculo I e Cálculo II.

b) Aplicação do material instrucional nas disciplinas de Cálculo I e II. O material será utilizado pelas pesquisadoras em suas práticas pedagógicas nas referidas disciplinas.

c) Avaliação do material instrucional: aplicação de um questionário para verificar, na ótica dos alunos, aspectos positivos e a melhoraria do material instrucional. A partir dos questionários, serão selecionados, aleatoriamente, dois alunos de cada turma onde foram disponibilizadas as questões do material instrucional para serem entrevistados.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. **Wittgenstein:** linguagem e mundo. São Paulo: Annablume, 1998.

_____. **As teias da razão***:* Wittgenstein e a crise da racionalidade moderna. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2004.

CURY, Helena Noronha, BISOGNIN, Eleni. **Calculando o volume de um sólido: como a análise de erros pode auxiliar professores a elaborar atividades de ensino para calouros de Engenharia**. COBENGE, 2006.

FRANZINI, Paola Colombo; FERREIRA, Denise Helena Lombardo. Modelagem matemática na disciplina de Cálculo Diferencial e Integral. **Anais do XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas**, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA APLICAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO DR. ALCIDES MARQUES

Eduardo da Luz Rocha[1]
Patricia de Jesus Araujo
Talita Mendes de Araujo
Jane Schumacher[2]

Resumo: A Educação Ambiental ainda é vista por muitos, como uma forma de preservação do ambiente, porém ela é muito mais que isso. Educação Ambiental é a conscientização das pessoas em relação ao meio e a si, é uma mudança de ideias, uma desmistificação de paradigmas constituídos ao longo de anos. Esse artigo busca retratar quais são as especificações referentes à Educação Ambiental contidas nas Diretrizes Curriculares para Educação Ambiental e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação ambiental, e relacioná-los om atividades desenvolvidas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Incompleto Dr. Alcides Marques por uma bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil, que atua no projeto PIBID Pedagogia – Educação Ambiental, para que assim possamos observar o que realmente está sendo feito na escola, e perceber quais mudanças se fazem necessárias na forma de trabalho, para que as definições contidas nos documentos sejam realmente aplicadas na escola.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Diretrizes Curriculares. PIBID.

INTRODUÇÃO

Esse artigo foi desenvolvido por uma bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil, que atua no projeto PIBID Pedagogia – Educação Ambiental na Escola Estadual de Ensino Fundamental Incompleto Dr. Alcides Marques, e busca realizar uma análise referente às Diretrizes Curriculares para Educação Ambiental, o plano de ensino utilizado pela escola para a turma de terceiro em que a bolsista atua, e os Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação ambiental, para que através dessa analise possam ser explicitados e esclarecidos alguns pontos relacionados à inclusão da Educação Ambiental na escola e principalmente na sala de aula.

Para iniciar essa relação, primeiro é necessário que se conheça quais são as especificações contidas nas diretrizes curriculares para a Educação Ambiental:

> "A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevê que na formação básica do cidadão seja assegurada a compreensão do ambiente natural e social; que os currículos do Ensino Fundamental e do Médio devem abranger o conhecimento do mundo físico e natural; que a Educação Superior deve desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive; que a Educação tem, como uma de suas finalidades, a preparação para o exercício da cidadania;" (BRASIL, 2012)

Portanto entende-se que segundo as diretrizes os meios ambiental e social devem fazer parte dos currículos tanto do ensino fundamental, quando do médio, abrangendo todo o conhecimento relacionado ao meio físico e natural, para que os alunos possam tomar conhecimento de tudo que faz parte de suas vidas, além disso, fica claro em (BRASIL, 2012) que "As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental."

DESENVOLVIMENTO

Apesar do reconhecimento referente à relevância e obrigatoriedade da educação ambiental nas escolas, ao analisar o Projeto Político Pedagógico(PPP) da escola Dr. Alcides Marques, foi possível perceber que o tema, tratado com extrema importância e citado como obrigatório, não faz parte do ppp e nem está contido como conteúdo transversal no plano de ensino para a turma de terceiro ano da escola.

1 Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/Jaguarão, Acadêmico do curso de Pedagogia/bolsista PIBID – Educação Ambiental, CAPES. du.pms@hotmail.com

2 Orientadora Professora Doutora, Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA/Jaguarão. mixjanepereira@yahoo.com.br

> Art. 8º A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (BRASIL, 2012).

Nesse sentido, o Pibid Educação Ambiental está atuando na escola buscando trabalhar a interdisciplinaridade, através da realização de atividades voltadas a educação ambiental. O objetivo é que sejam desenvolvidas atividades que contenham conteúdos já trabalhados pela professora, como português e matemática, buscando estabelecer uma prática educativa integrada com os conteúdos trabalhados na escola.

Durante o ano de 2012, foram trabalhados temas que giravam em torno da construção de uma horta. Os mesmos continham atividades envolvendo a água, o solo, os vegetais, as frutas e a reciclagem, todos buscando estabelecer uma relação com conteúdos já trabalhados estudados em sala de aula.

> Para que os alunos construam a visão da globalidade das questões ambientais é necessário que cada profissional de ensino, mesmo especialista em determinada área do conhecimento, seja um dos agentes da interdisciplinaridade que o tema exige. A riqueza do trabalho será maior se os professores de todas as disciplinas discutirem e, apesar de todo o tipo de dificuldades, encontrarem elos para desenvolver um trabalho conjunto. Essa interdisciplinaridade pode ser buscada por meio de uma estruturação institucional da escola, ou da organização curricular, mas requer, necessariamente, a procura da superação da visão fragmentada do conhecimento pelos professores especialistas." (BRASIL, 1998, p 193)

Essa relação entre os agentes que irão trabalhar com a educação ambiental é de extrema importância, pois é a partir dela que se fará possível uma descoberta de pontos que tragam condições de perceber e entender, quais são os pontos onde existirão maiores possibilidades de estabelecer uma interação com os alunos. A participação do professor, e a colaboração de todo o corpo escolar é o ponto de partida para que se faça um bom trabalho e quando se fala em corpo escolar, inclui-se desde a merendeira até os pais dos alunos, pois a escola se forma com a participação de todos.

Segundo as diretrizes curriculares:

> 2º O planejamento dos currículos deve considerar os níveis dos cursos, as idades e especificidades das fases, etapas, modalidades e da diversidade sociocultural dos estudantes, bem como de suas comunidades de vida, dos biomas e dos territórios em que se situam as instituições educacionais.(BRASIL,2012)

As atividades realizadas na escola Dr. Alcides Marques, são desenvolvidas de acordo com a necessidade de cada turma, seguindo os conteúdos programáticos estabelecidos no plano de ensino do ano. A turma analisada trata-se de uma turma de terceiro ano, com alunos de 7 a 10 anos, onde as atividades buscam trabalhar principalmente conteúdos ligados a produção de texto e operações matemáticas.

> "Trabalhar de forma transversal significa buscar a transformação dos conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos, sempre vinculados à realidade cotidiana da sociedade, de modo que obtenha cidadãos mais participantes. Cada professor, dentro da especificidade de sua área, deve adequar o tratamento dos conteúdos para contemplar o Tema Meio Ambiente, assim como os demais Temas Transversais."(BRASIL, 1997)

Dessa forma, é possível fazer com que a educação ambiental, seja incluída nas atividades da escola, trabalhando a mesma de uma forma transversal, buscando englobar as definições contidas nas diretrizes curriculares, e nos PCN's para que assim, os alunos tenham a possibilidade de trabalhar com o tema, mesmo que ele não esteja contido no PPP e nem no plano de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do Pibid na escola, visa trazer formas diferentes de interação para as crianças, pois é evidente que quando se trabalha um tema de maneira diferente da que se é acostumado, os resultados alcançados são melhores e mais consistentes. As diretrizes curriculares apresentam quais os objetivos da Educação Ambiental e são esses objetivos que norteiam o trabalho realizado na escola.

A educação ambiental não é somente a preservação do ambiente, pelo contrário, vai muito além. Ela busca uma conscientização, a formação de seres pensantes, que compreendam que suas atitudes de hoje trarão grandes prejuízos para as gerações futuras, e para si próprias.

É a busca pela igualdade e pelo reconhecimento de todos como iguais, sem desmerecer ou elevar ninguém, é também um cuidado com a vida, com a natureza, com os seres, pois ambiente não são somente as plantas, ambiente é tudo, nós somos ambiente, as pessoas, as pedras, o vento é ambiente. É essa conscientização que se busca, é aprender a pensar como um ser que faz parte do ambiente.

> Nesse contexto fica evidente a importância de educar os brasileiros para que ajam de modo responsável e com sensibilidade, conservando o ambiente saudável no presente e para o futuro; saibam exigir e respeitar os direitos próprios e os de toda a comunidade, tanto local como internacional; e se modifiquem tanto interiormente, como pessoas, quanto nas suas relações com o ambiente.(BRASIL, 1997)

Mas para que esse pensamento se fortaleça e esteja presente na escola, é necessário que "todos" e quando digo todos, volto a incluir todo o corpo escolar, esteja presente e atuante na busca dessa conscientização, pois é a partir dela que os objetivos citados acima poderão ser alcançados. A educação ambiental é um trabalho coletivo e contínuo, que deve fazer parte do cotidiano da escola e da vida de todos que fazem parte dela.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da educação. Conselho nacional da educação**. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Coordenação de Educação Ambiental.** A implantação da educação ambiental no Brasil. Brasília, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF. 1997.

____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: TEMAS TRANVERSAIS.** Brasília: Secretaria de Educação Fundamental (SEF), 1997.

ISBN 978-85-7727-518-2

MATEMÁTICA E NUTRIÇÃO: UM TRABALHO CONJUNTO EM BUSCA DE UMA VIDA SAUDÁVEL

Andressa Maciel da Rosa[1]
Éverton Kafer Pereira

Resumo: A má alimentação entre as crianças e adolescentes é um grande problema para o crescimento e desenvolvimento desses futuros adultos. Comer alimentos ricos em gorduras, consumir alimentos industrializados em excesso, pular as refeições e não praticar exercícios físicos podem causar doenças como a obesidade, colesterol alto, gastrite, diabetes e hipertensão. Infelizmente, a mídia influencia cada vez mais o consumo de alimentos industrializados, as crianças são alvos fáceis para este tipo de propaganda, por isso cabe a nós professores conscientizá-los sobre os riscos que este tipo de alimentação pode causar. Para alcançar este objetivo, resolvemos fazer um projeto unindo a matemática com a alimentação saudável.

Palavras-chave: Alimentação. Matemática. Conscientização.

Na lancheria da escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Emílio Meyer tem fila todos os dias para comprar pizza, pastel, salgadinhos, balas e refrigerante, enquanto isso a fila no refeitório que oferece gratuitamente uma salada de frutas anda tranquilamente. Percebemos o quanto nossos alunos se alimentam mal e como há falta de informação sobre os efeitos dessa má alimentação. Segundo Izac (2008), a realidade entre crianças e adolescentes mostra um caminho contrário ao da busca pela saúde. Sobrepeso e obesidade crescem cada vez mais nesta parcela da população, preocupando a saúde pública.

Na busca de uma conscientização dos alunos, resolvemos realizar um projeto unindo a matemática e a nutrição, em busca de uma alimentação saudável, pois, de acordo com o Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição, existe uma relação direta entre a alimentação, saúde e bem-estar físico e mental.

Para realizar este projeto, buscamos orientações com a Nutricionista Fernanda Fernandes Saraiva, que se propôs a ministrar uma palestra para os alunos do 7º ano. Iniciamos a abordagem do tema em sala de aula, com indagações e orientações aos alunos e solicitamos que coletassem as embalagens dos alimentos que consumissem até o dia da visita da nutricionista. Na palestra foram abordados diversos temas sobre alimentação. Drª Fernanda explicou para os alunos o que é uma alimentação saudável, trazendo os hábitos alimentares que devemos ter para que tenhamos uma vida saudável. Também explicou algumas das diversas doenças causadas pela má alimentação e com o apoio dos bolsistas os alunos realizaram o cálculo do Índice de massa corporal - IMC, e criaram uma "sinaleira" indicando quais alimentos podem ser consumidos diariamente e os alimentos que devemos evitar utilizando os rótulos de alimentos coletados e assim, aprenderam também, a ler a tabela de informação nutricional obrigatória, de acordo com o Manual do Consumidor. (ANVISA, 2008). Esta sinaleira foi disposta no saguão da escola, podendo ser visualizada por todos os alunos.

O projeto seguiu com exercícios envolvendo alimentação, regra de três, porcentagem, além das quatro operações básicas. Percebemos que, trabalhando em um único contexto e focando nas dificuldades dos alunos, há um maior envolvimento nas atividades, auxiliando na compreensão e na aprendizagem. O mural da escola também teve como tema a alimentação saudável, contendo a tabela do IMC, explicando como realizar o cálculo e o resultado nutricional de acordo com o resultado obtido e também 10 passos para uma alimentação saudável, fornecidos pela nutricionista, expandindo o conteúdo para toda a comunidade escolar.

Para encerrar nossa atividade sobre alimentação saudável, realizamos um Piquenique no Parque da Redenção, em Porto Alegre, neste dia, os alunos foram orientados a consumirem apenas alimentos saudáveis. Ficamos muito satisfeitos com este trabalho, pois além da mobilização para uma vida saudável e um ótimo aproveitamento na aprendizagem da matemática, obtivemos momentos de interação entre alunos, pibidianos e professores.

REFERÊNCIAS

Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição – Região Sudeste. **Alimentação do Adolescente**. 2007.

Agência Nacional de Vigilância Sanitária – Anvisa. **Manual do Consumidor**. 2008.

IZAC, Danielle Dutra**. Alimentação saudável na infância e adolescência**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senado/portaldoservidor/jornal/jornal97/nutricao_infancia.aspx>. Acesso em: 13/04/13.

1 Unisinos, Matemática - Licenciatura, andressa.maciel12@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

CORRELAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR COM DESENVOLVIMENTO COGNITIVO EM ALUNOS DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE/RS

Carlos Alberto Rosário Izidoro Junior
Vera Lúcia Pereira Brauner
Tatiana Camargo Wolff

Resumo: O presente estudo buscou verificar a correlação entre o desenvolvimento motor e o desenvolvimento cognitivo, a partir da Bateria de Avaliação de Movimento para Crianças 2 (M'ABC 2) e do Harrys & Harrys - atenção seletiva e memória de trabalho. Este trabalho é resultado de uma das ações realizadas em escolas públicas dentro do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – PIBID, do Ministério de Educação.

Palavras-chave: Desenvolvimento motor. Desenvolvimento cognitivo.

Hoje, sabe-se que o desenvolvimento motor contribui muito para a formação do indivíduo, tendo em vista, estudos que mostram a importância de trabalhar valências motoras em crianças que estão começando a vida escolar, pois o amadurecimento motor relaciona-se ao desenvolvimento da leitura e da escrita da criança. A atenção seletiva irá realizar a distinção do que é importante na relação com o que não é importante, e tem função relevante na aprendizagem de um movimento novo ou de uma nova palavra, pois ajudará a criança a manter o foco na atividade que está sendo realizada e por associação, a memória de trabalho irá manter todas novas informações que a criança adquiriu em determinado momento, para reproduzi-lo em outra situação. Neste sentido, este trabalho é resultado de uma das ações realizadas em escolas públicas dentro do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – PIBID, do Ministério de Educação. Tem como objetivo correlacionar o desenvolvimento motor com o desenvolvimento cognitivo, a partir da Bateria de Avaliação de Movimento para Crianças 2 (M'ABC 2) e do Harrys & Harrys - atenção seletiva e memória de trabalho. A pesquisa contou com a participação de quarenta crianças, sendo vinte meninos e vinte meninas, com idade entre sete e dez anos, de uma escola da rede pública estadual, localizada na cidade de Porto Alegre/RS/Brasil. Esta pesquisa servirá como embasamento para um trabalho posterior de capacitação das professoras regentes de turma dos anos iniciais do ensino fundamental a fim de subsidiar a discussão sobre a importância de atividades que envolvam o aspecto motor da criança.

Nos últimos anos, a atividade física tem se apresentado como forma de prevenir ou de amenizar algumas patologias. O referido assunto é tema em jornais, revistas e de noticiários que citam a importância da atividade física para a melhora da qualidade de vida. O Ministério da Saúde, através da portaria 184/2010 aponta a prática corporal/ atividade física como a primeira ação das sete áreas da Política Nacional de Promoção da Saúde tendo em vista a importância do tema.

Acredita-se que o ideal seria que a atividade física fosse implantada, e bem utilizada, desde as séries iniciais dos anos escolares, como previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais Educação Física:

> No ser humano, constata-se uma tendência para a automatização do controle na execução de movimentos, desde os mais básicos e simples até os mais sofisticados. Esse processo se constrói a partir da quantidade e da qualidade do exercício dos diversos esquemas motores e da atenção nessas execuções. Quanto mais uma criança tiver a oportunidade de saltar, girar ou dançar, mais esses movimentos tendem a ser realizados de forma automática. Menos atenção é necessária no controle de sua execução e essa demanda atencional pode dirigir-se para o aperfeiçoamento desses mesmos movimentos e no enfrentamento de outros desafios.

O presente estudo foi elaborado a partir de uma ação dos bolsistas do PIBID (MEC) e buscou analisar o perfil motor e cognitivo de crianças dos 7 (sete) aos 10 (dez) anos de uma escola da rede pública estadual de Porto Alegre (RS). Diante destes resultados realizou-se a relação entre o desenvolvimento motor e o desenvolvimento cognitivo e foram criadas algumas ações, com o intuito de colaborar para que os professores das turmas das séries iniciais desta escola possam aplicar da melhor forma os conteúdos da educação física para esta faixa etária.

Durante três meses, em um Colégio Estadual de 1º e 2º graus da cidade de Porto Alegre/RS foram realizados testes motores, a partir da Bateria de Avaliação de Movimento para Crianças 2 (M'ABC 2) e testes cognitivos, a partir do teste de Harrys & Harrys - atenção seletiva e memória de trabalho, em crianças dos sete aos dez anos, com prévia autorização da direção da escola.

Os pesquisadores responsáveis pelo estudo são bolsistas do projeto PIBID, DO Ministério da Educação e graduandos do curso de Educação Física da PUCRS. A pesquisa utilizou a metodologia quantitativa e foram 40 coletas (quarenta

amostras), sendo 20 (vinte) alunos meninos e 20 (vinte) meninas. Ambos os testes foram realizados em uma sala de aula, com clima favorável.

Como resultados, obtivemos que nos testes avaliados os alunos alcançaram uma média de percentil de 49. Os meninos alcançaram resultados melhores que as meninas, 55,25 e 53,8, respectivamente. Apenas 12,5 dos avaliados (5 crianças) ficaram com percentil abaixo de 15, o que seria um resultado preocupante para execução desta habilidade motora. 30% dos participantes do teste (12 crianças) alcançaram percentil superior a 80 e poderiam ser apontados como possíveis talentos para estas competências.

A partir destes resultados, foram encaminhadas propostas de trabalho para as aulas de educação física nesta Escola Estadual.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério de Educação e Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília.: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério de Educação e Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** primeiros e segundos ciclos: educação física. Brasília, MEC/SEF, 1998.

DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.20, n.1, p.58-66, 1998.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebês, crianças, adolescente e adulto**. 3ed, 2005.

HENDERSON, S. E.; SUGDEN, D. A.; BARNETT, A. L. **Movement Assessment Battery for Children- 2**: Second Edition (movement ABC-2): Londres, 2007.

TANI, G.; **Comportamento Motor Aprendizagem e Desenvolvimento**. Rio de Janeiro, 2008.

ISBN 978-85-7727-518-2

VERIFICAR O ÍNDICE DE MASSA CORPORAL EM ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE PORTO ALEGRE

Carlos Alberto Rosário Izidoro Junior
Tatiana Camargo Wolff

Resumo: Estudo com alunos de 15 a 17 anos de idade em uma escola de escolas públicas de Porto Alegre / RS / Brasil. Amostra contém 153 adolescentes, 76 são do sexo feminino e 77 do sexo masculino. Segundo a Organização Mundial de Saúde, a prevalência de obesidade infantil tem aumentado em todo o mundo. No Brasil, o mais recente relatório de pesquisa em torno de 30% das crianças com excesso de peso. Nós, como professores de educação física, temos a responsabilidade de tentar reverter esta situação, estimulando o gosto pela atividade física. Sabemos dessa dificuldade, hoje, e função de televisão, computador, e, especialmente, uma dieta pobre.

Palavras-chave: IMC. Ensino Médio.

Todos nós temos uma ideia de como é a criança, sabemos que ela corre pula, brinca chora, fantasia muitas coisas... Em nenhum lugar ou parte do mundo a criança é diferente, mas de uma coisa temos a certeza, a criança deve ser tratada como criança, e não como um adulto em miniatura como antigamente era vista, na escola mais ainda, pois sabemos que em muitos clubes o tratamento não é como criança mesmo.

O interesse em conhecer e estudar as quantidades dos diferentes componentes corporais e suas relações com o estado de saúde e nutricional das pessoas tem sido uma constante para profissionais de Educação Física, Nutrição e Medicina. Nesse sentido, inúmeros pesquisadores têm apresentado técnicas de fracionamento da massa corporal que envolve desde sofisticados e dispendiosos procedimentos laboratoriais até técnicas de fácil manuseio e baixo custo operacional aplicada à avaliação na clínica ou em trabalho de campo. Entre essas técnicas mais simples, cabe destacar a medida de espessura de dobras cutâneas, a impedância bioelétrica, a interactância de infravermelho e o método antropométrico, que podem ser utilizadas para a predição da densidade corporal, da porcentagem de gordura ou de outros componentes corporais (Heyward e Stolarczyk, 2000).

As principais investigações dos pesquisadores da área da saúde em especial os nutricionistas demonstram uma preocupação em relação à obesidade. O excesso de peso é considerado uma ameaça crescente a saúde das populações e estende-se como epidemia mundial. O sedentarismo e as dietas baseadas em alto índice de gordura e com alto valor calórico, estão entre as principais causas do aumento do sobrepeso e da obesidade. Com a rápida mudança da tecnologia, utilizada na produção de mais alimentos industrializados cresce a disponibilidade e opção de alimentos, tanto para a classe privilegiada economicamente como para a classe operária. Os maus hábitos alimentares atingem as mais distintas classes sociais, sendo a renda familiar uma variável que determina a quantidade dos alimentos consumidos e não a qualidade (ANJOS e MULLER, 2006).

De acordo com Oliveira e Fisberg (2003), o Brasil está entre os quatro países junto à Dinamarca, Itália e Bahrain que apresentam uma rápida elevação da prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes, mesmo em populações mais carentes.

De acordo com Leão e Araújo (2003), o Brasil está entre os quatro países junto à Dinamarca, Itália e Bahrain que apresentam uma rápida elevação da prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes, mesmo em populações mais carentes.

Nos dias de hoje, estudos nos comprovam que cada vez mais as crianças estão deixando de fazer atividades físicas, isso se da aos inúmeros fatores, mas uma coisa é certa, segundo (ODED, 2003), foi reservado um tempo muito maior para a criança ficar a frente da TV e jogos eletrônicos.

Obesidade deve ser encarada como uma doença muito grave, pois uma criança obesa tem 99% de chances de se tornar um adulto obeso (OMS).

"A avaliação física escolar tem como seus objetivos gerais e específicos forte preocupação com o processo de crescimento e desenvolvimento das crianças de uma forma integral. (FONTOURA, 2008)"

O professor de educação física tem o papel de submeter seus alunos a avaliações permanentes, para que a partir destas avaliações, sim, direcionar o programa de atividades físicas.

O IMC (índice de massa corporal) possui muitas limitações, mas é o método mais indicado para avaliar escolares, segundo a OMS, o IMC é recomendado, pois é um indicador da gordura corporal de uma forma rápida e sem nenhum custo elevado.

Diante disto, o objetivo desta pesquisa foi Identificar o índice de massa corporal em escolares do ensino médio de uma escola de Porto Alegre. Foi utilizada a tabela de faixa recomendável de saúde estabelecida pelo Physical Best (Aahperd, 1988, apud PROESP-BR).

A amostra foi composta por 153 adolescentes, de ambos os sexos que compõe o ensino médio do Colégio estadual Cônego Paulo de Nadal, destes 153 adolescentes, 76 são do sexo femininos e 77 do sexo masculino. Para verificar o IMC de adolescentes foi utilizado o protocolo da Physical Best (1988), sendo verificada a altura e depois o peso corporal, sendo calculado o IMC. Os materiais utilizados para execução das verificações foram uma fita métrica, fita adesiva, balança digital, programa de avaliação física César Ricardo Lamp, (2004) para efetuar os cálculos e um computador portátil.

Como resultados, obtivemos que na faixa etária dos 15 anos 76% dos meninos estão dentro da zona recomendável de saúde, enquanto 65% das meninas estão na mesma faixa.

Já na faixa dos 16 anos, 64% das meninas estão na faixa, e somente 61% dos meninos. Nos 17 anos as meninas ainda estão em menor quantidade, 64%, enquanto 73% dos meninos.

Quanto aos dados de sobrepeso, os adolescentes com idade de 15 anos quase o dobro das meninas estão obesas ou com sobrepeso 30%, enquanto os meninos 16%. Nos 16 anos, as meninas ainda estão na frente com 21,4%, e os meninos com 14,2%. Já nos 17 anos inverte totalmente, quando 26,9% dos meninos estão obesos ou com sobrepeso, e as meninas apenas 10,7%, isso se dá por que nesta faixa de idade as meninas já estão muito mais preocupadas com a estática corporal.

Quanto aos dados relacionados à desnutrição, aos 15 anos, 10% das meninas estão abaixo da zona recomendável de saúde ou desnutridas, enquanto somente 6,6% dos meninos. Aos 16 anos existem resultados quase semelhantes, sendo 19% os meninos e 17,8% as meninas. Já na faixa etária dos 17 anos, o resultado é alarmante, com 25% das meninas estão com desnutrição, enquanto não há meninos com desnutrição nesta faixa de idade.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Luiz e MULLER. Édneia. **Prevalência da desnutrição e obesidade em escolares do ensino fundamental do município de Vitória-ES dada a condição socioeconômica,** disponível http://www.efdeportes.com/ Revista Digital - Buenos Aires - Ano 11 - N° 95 - Abril de 2006: Acesso em: 14 de out. 2008.

COITINHOM. D.C.; LEÃO, M.M.; RECINE, E. & SICHIERI, R., 1991. **Condições nutricionais da população brasileira**. **Pesquisa nacional sobre saúde e nutrição**. Brasília Instituto nacional de alimentação e nutrição, Ministério da saúde.

HEYWARD, V. H.; STOLARCZYK, L. M. **A avaliação da composição corporal aplicada**. São Paulo: Ed. Manole, 2000.

JACOBSON, M. S., 2001. Nutrição na adolescência. Anais Nestlé, 55:24-33

MELLO, E.D.; LUFT, V.C.; MEYER, F. **Obesidade infantil: como podemos ser eficazes?** Jornal de Pediatria. n. 3, v. 80,

MONTEIRO, Walace. **Personal training**, Manual para avaliação e prescrição de condicionamento físico. Rio de janeiro> 4ª Ed. Sprint., 2004

MONTE, Cristina M. G. Transtornos nutricionais, doenças deficitárias, nutrição. **Jornal da Pediatria,** v. 76, n. 3, p. 285-297, agosto 2000. Disponível em: http://www.iprede.org.br. Acesso em 25 de setembro de 2008.

ODED, Bar, **A epidemia de obesidade juvenil**, A atividade física é relevante, **Gatorede sports science intitute,** Julho, agosto, setembro. 2003.

OMS (**Organização Mundial da Saúde**)

OLIVEIRA, Cecília L. e FISBERG, Mauro. **Obesidade na infância e adolescência - uma verdadeira epidemia**. Arquivo Brasileiro Endocrinologia e Metabólico.Vol. 47, 2, abril 2003. http://www.efdeportes.com/ Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - N° 95 - Abril de 2006. Acesso em 15 out de 2008.

PITANGA, Francisco J. G. **Testes, Medidas e Avaliação em Educação Física e Esportes**. 4º edição. São Paulo: Phorte, 2005. Rev. bras. Educ. Fís. Esp v. 20.

WILMORE, J.H & COSTILL, D.L. **Physiology of sports and exercise**. 1994.

ISBN 978-85-7727-518-2

O CURRÍCULO EM ESPAÇOS ESCOLARIZADOS E NÃO ESCOLARIZADOS: REFLEXÕES NA PERSPECTIVA GENEALÓGICA

Afonso Wenneker Roveda[1]
Cristiano Bedin da Costa
Elisete Maria de Freitas
Ieda Maria Giongo
Maria Isabel Lopes
Mariane Inês Ohlweiler
Morgana Domênica Hattge
Suzana Feldens Schwertner
Angélica Vier Munhoz [2]

Resumo: A presente pesquisa, realizada por um grupo de pesquisadores da Univates/RS/Brasil, tem por objetivo investigar as diferentes relações do currículo nos espaços escolarizados e não escolarizados e suas implicações no aprender e ensinar. Propõe-se com este objetivo, investigar a articulação do currículo em espaços escolarizados e não escolarizados, tendo como referência o pensamento pós-nietzschiano da diferença, tal como é proposto por autores como Gilles Deleuze, Michel Foucault e Roland Barthes. O material empírico, composto por depoimentos de professores e alunos, observações e ações concretas, registros e análise de documentos em meio aos espaços constituintes do campo de pesquisa, possibilitará pensar o currículo escolar enquanto território coletivo e móvel, produzido em meio aos dispositivos disciplinares e às experimentações. O trabalho orienta-se a partir do olhar da Genealogia, tendo como referência a produção de Michel Foucault. Objetiva-se que, durante a pesquisa, possa-se perceber como se constituem as relações entre o aprender e o ensinar nos locais pesquisados, como se constituem tais currículos, contribuindo para a discussão de novas experimentações curriculares.

Palavras-chave: Currículo. Genealogia. Escolarizado. Não escolarizado.

A presente pesquisa, realizada por um grupo de pesquisadores da Univates/RS/Brasil, tem por objetivo investigar as diferentes relações do currículo nos espaços escolarizados e não escolarizados e sua implicações no aprender e ensinar. Propõe-se assim, investigar de que modo essas articulações são produzidas, tendo como referência o pensamento pós-nietzschiano da diferença, tal como é proposto por autores como Gilles Deleuze, Michel Foucault e Roland Barthes. O campo empírico da pesquisa são espaços escolarizados e não escolarizados, no Brasil e na Colômbia, a partir de convênios e parcerias firmadas com o curso de Pedagogia da Univates.

Para que tal investigação seja possível é necessário que não se tome os objetos de pesquisa (currículo, espaços escolares e não escolares, ensino e aprendizado) como já entendidos ou como conceitos fixos. Através do pensamento da diferença busca-se o estranhamento do cotidiano, do já estabelecido como normal, padrão, desviante ou anormal para que se possa tentar compreender quais são os jogos de poder, linhas de força que sustentam os modos de relação do sujeito com a vida, no caso da pesquisa, com o aprender e o ensinar. Assim, em etapa inicial de trabalho, faz-se necessário que se desconstruam os conceitos universalizantes sobre os objetos de pesquisa, buscando-se a aproximação de um plano de olhar micro (DELEUZE e GUATTARI, 1995), onde se possa observar quais linhas dão sustentação ao modo atual de ver esses objetos. Também pretende-se observar os movimentos que conseguem escapar desse tecido (formado pelas linhas) e as possibilidades de relação com o aprender e o ensinar em fuga e em captura, o que estes produzem, não só em materialidade, mas no campo dos sentidos, de estéticas de existência. A metodologia empregada no desenvolvimento da pesquisa é a Genealogia (FOUCAULT, 2004), tomando como referência os estudos de Michel Foucault. Os elementos para que se possa perceber essas relações serão: diários de campo, análise de documentos e depoimentos de professores e alunos.

Percebe-se que o modo de um currículo estruturar-se faz parte não somente de uma proposta escolar ou modos de aprender e ensinar, mas funda-se em posturas frente ao que é e como se dá a produção de conhecimento, a organização das relações sociais, das políticas de existência e da economia (FOUCAULT, 1987). Desta maneira, a pesquisa, apesar de voltar-se ao currículo, não se limita a ter como ponto de análise somente os objetos que mostram-se rapidamente, como a escolarização, mas tenta a abertura a outras pistas que se fazem silenciosas. À inspiração de Michel Foucault, busca-se

1 Univates, curso de Psicologia, afonsoroveda@hotmail.com
2 Doutora em Educação,Univates, angelicavmunhoz@gmail.com

dar voz e espaço a pontos e discussões sobre o currículo e o tecido que o envolve, mesmo que muitas vezes pareça não fazer parte do tecido.

Busca-se compreender como o currículo, os espaços escolarizados e não escolarizados, as relações com o aprender, ensinar e como essas compõem-se com o cenário social, político e econômico podem contribuir para que novas experimentações curriculares aconteçam. E dessa forma, também desativar outros elementos da rede que sustentam o currículo hoje, os modos que atuam como unos ou soberanos sobre os processos de aprender e ensinar, abrindo passagem para outras possibilidades dos espaços escolares, não escolares e da produção de conhecimento.

Diferentes relações com o currículo, a escola e a produção de conhecimento também podem vir a dar outras respostas às questões do cotidiano, do papel do educador, do educando e da academia.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2004.

_____. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. Petrópolis: Ed. Vozes, 1987.

ISBN 978-85-7727-518-2

ESCOLA, CURRÍCULO E CIÊNCIAS EXATAS: (RE) VISITANDO TEMÁTICAS

Andréia Winder[1]
Angélica Vier Munhoz
Claudia Horn
Cláudia Schvingel
Fabiane Olegário
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Marisa Leuchtenberger
Marli Teresinha Quartieri
Neiva Inês Rodrigues
Ieda Maria Giongo[2]

Resumo: O subprojeto "A escola e as novas configurações da contemporaneidade" configura-se como uma ação da pesquisa intitulada Ciências Exatas da Escola Básica ao Ensino Superior em desenvolvimento na Univates e conta com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Os aportes teóricos que sustentam a investigação tomam como base os estudos Pós-estruturalistas e a Filosofia da diferença. Em particular, neste artigo, evidenciaremos enunciações de professoras da Escola Básica no que se refere ao lugar que as assim chamadas Ciências Exatas – Matemática, Química e Física, ocupam atualmente nas instituições escolares. Tais enunciações apontam que: a) as professoras entrevistadas atribuem supremacia à disciplina Matemática em detrimento das demais que compõem o currículo escolar da escola Básica e b) tal supremacia está sustentada pela ideia de que a matemática desenvolve o raciocínio lógico e que seu entendimento pode auxiliar na resolução de problemas em outras áreas, desde que suas regras sejam aprendidas.

Palavras-chave: Currículo. Ciências Exatas. Contemporaneidade. Estudos pós-estruturalistas.

INTRODUÇÃO:

A escola, ao lado da fábrica e dos hospitais, é uma instituição que nasce na Modernidade como reguladora da ordem. Introduzir a ordem em uma sociedade que antes estava despojada de seus dispositivos de organização, formar seus cidadãos, garantir suas boas condutas, passou a ser o dever do Estado. Nesse sentido, à escola coube universalizar os valores responsáveis pela integração social, eliminando toda e qualquer diferença que ameaçasse os dispositivos identitários da Ordem Nacional.

O controle do espaço, do tempo e dos corpos funcionou, por muito tempo, como engrenagens da maquinaria escolar. As práticas pedagógicas se exerciam através da vigilância das condutas e do pensamento, cujos aparatos de regularização eram as normas, os exames, os enquadres. Uniformizados, os corpos das escolas aprenderam a obedecer, a formar uma identidade, a compor um rebanho. Aprenderam também a temer, a respeitar os castigos, a levantar a mão para falar, a esperar o recreio para brincar.

Nesse sentido, cabe questionar: Como a escola vem agindo no sentido de produzir estas novas relações nessa sociedade que Foucault (1987) chamou de "sociedade de controle"? Que subjetividades são produzidas nessa escola? Qual papel a escola ainda tem na sociedade atual já que a função disciplinar não mais corresponde às sociedades contemporâneas? Qual o lugar ocupado pela disciplina Matemática neste contexto?

DESENVOLVIMENTO

O projeto foca suas pesquisas em quatro escolas de ensino fundamental, da região do Vale do Taquari, interior do Rio Grande do Sul, a saber, duas públicas e duas privadas. Por estar vinculada a uma pesquisa que, centralmente, quer problematizar o currículo e promover movimentos de rupturas no âmbito das Ciências Exatas, as entrevistadas são professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou de disciplinas que compõem este campo nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Foram selecionadas docentes que, em suas escolas, contassem com maior tempo de atuação em suas áreas, pois havia o entendimento de que assim elas poderiam agregar às suas falas elementos de sua trajetória profissional ao longo dos anos.

1 Univates, Curso de Ciências Biológicas, Lajeado – Brasil, andreiawinder@yahoo.com.br
2 Orientadora. Dra em Educação, Univates - Brasil, igiongo@univates.br

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise preliminar do material de pesquisa aponta que, para as entrevistadas, as disciplinas que compõem as assim chamadas Ciências Exatas – e em particular a Matemática – ocupam um lugar de destaque no currículo escolar das escolas de Educação Básica. Os excertos abaixo expressam essa ideia:

Professora 1– **Acho que é um lugar bem marcante**. E querendo ou não as ciências exatas, não é que é prioritária, **é preciso ter um entendimento muito bom pra tu conseguir seguir adiante. Coisas que conforme como tu quer seguir, são necessárias**. **Se não é bem entendido, se não é bem trabalhado, depois não vai né** […] tu quer ser engenheiro, envolve muitos cálculos, então tem que ter uma boa base. E começa na escola, desde a educação infantil [grifos nossos].

Professora 2 - **Ocupam um lugar de destaque entre as disciplinas do currículo**. **A matemática faz o aluno pensar e desenvolver seu raciocínio**. [grifos nossos]

Professora 3 - De uma disciplina, mas poderia ter mais destaque, dada sua importância. **Vemos na TV coisas de robótica, coisas que a gente pensa.**.. Mais atrativas, muito mais... Coisas que começam com conceitos que eles veem, mas não dão importância, pois não veem utilidade naquilo. **Se vissem mais o real o concreto, teriam mais interesse** [grifos nossos].

Professora 4 - Às vezes o que eles [os alunos] não conseguem entender, eles dizem que é sem graça, que só estão fazendo aquilo ali pra saber como vão chegar naqueles valores. Digo que lá no início eles aprenderam tabuada não só pra saber quando é 5x5. **Daí coloco que nas equações do ano que vem a gente vai calcular o lucro máximo de uma empresa, as despesas mínimas de uma empresa, só que pra isso eu tenho que fazer uma preparação**. Só que hoje voe não está vendo esse resultado, só vai ver mais adiante. Aí tem uma perspectiva de utilização. Também não quero dizer que vão ter utilidade pra tudo, às vezes digo pessoal, isso vocês não vão utilizar pra nada, **só pra desenvolver o raciocínio**. [grifos nossos]

A análise dos excertos acima permite fazer duas inferências: a) as professoras entrevistadas atribuem supremacia à disciplina Matemática em detrimento das demais que compõem o currículo escolar da escola Básica e b) tal supremacia está sustentada pela ideia de que a matemática desenvolve o raciocínio lógico e que seu entendimento pode auxiliar na resolução de problemas em outras áreas, desde que suas regras sejam aprendidas.

Em efeito, ao mencionar, por exemplo, que "a**cho que é um lugar bem marcante"** e "**ocupam um lugar de destaque entre as disciplinas do currículo**", as entrevistadas expressam a ideia desta disciplina como a "rainha das ciências". A esse respeito, D'Ambrósio (2006) argumenta que a disciplina Matemática, tal como a conhecemos, se originou e se desenvolveu na Europa e, embora tendo recebido importantes contribuições das civilizações do Oriente e da África, a partir dos séculos X VI e XVII impôs-se ao mundo todo com um caráter de universalidade, "sobretudo devido ao predomínio da ciência e tecnologia modernas, que foram desenvolvidas a partir do século XVII na Europa" (Ibidem, p.47). Ademais, infere-se que, na passagem do século XIX para o século XX, houve "uma glorificação" da industrialização e do saber tecnológico, "antecipando os assombrosos êxitos do porvir nas incursões pelos cosmos e no desvendar dos microcomponentes da matéria" (D'Ambrósio, 1997, p.107).

Quando as entrevistadas mencionam que "**é preciso ter um entendimento muito bom pra tu conseguir seguir adiante. Coisas que conforme como tu quer seguir, são necessárias**. **Se não é bem entendido, se não é bem trabalhado, depois não vai né"** e " "d**aí coloco que nas equações do ano que vem a gente vai calcular o lucro máximo de uma empresa, as despesas mínimas de uma empresa, só que pra isso eu tenho que fazer uma preparação",** expressam que tal supremacia está sustentada pela ideia de que a matemática desenvolve o raciocínio lógico e que seu entendimento pode auxiliar na resolução de problemas em outras áreas, desde que suas regras sejam aprendidas. Nessa ótica, haveria uma sequência de aprendizagem que nos levaria do raciocínio pré-lógico ao raciocínio lógico matemático, "que é inicialmente concreto e, depois, abstrato" (WALKERDINE, 2006, p.113).

Ao problematizar este suposto pináculo do raciocínio lógico, Walkerdine questiona as razões pelas quais determinados grupos - usualmente aqueles formados por crianças pobres, meninas e negros – são acusados de não o alcançar. A autora sustenta que tal "acusação" está vinculada à ideia que considera esta sequência como "um produto histórico de uma certa visão de mundo produzida conforme modelos europeus de pensamento em um estágio de desenvolvimento de seu capitalismo dependente da colonização do outro, tido como diferente e inferior. Assim, a ideia de desenvolvimento infantil segundo padrões piagetianos, tornou-se central na educação das crianças europeias particularmente na Inglaterra. "Especialistas" passaram a inferir que "o raciocínio é um fenômeno natural da nova pedagogia científica, utilizando a Psicologia que surgiu a partir do final do século XIX" (WALKERDINE, 2006, p.115).

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1978.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Etnomatemática e educação. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda &OLIVEIRA, Cláudio José (orgs). **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, p.39-69.

WALKERDINE, Valerie. Diferença, cognição e educação matemática. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda & OLIVEIRA, Cláudio José (orgs). **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, p.109-123.

ISBN 978-85-7727-518-2

A INSERÇÃO DA PESQUISA NO COTIDIANO ESCOLAR ENQUANTO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS E FORMAÇÃO DE SUJEITOS PESQUISADORES: ANÁLISE DE UMA REALIDADE EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Tania Bernhard[1]
Tatiane de Aquino[2]

Resumo: A proposta de reestruturação do Ensino Médio, estabelecida pelo Governo do Rio Grande do Sul, para o período de 2011/2014 demanda uma formação interdisciplinar, partindo do conteúdo social, revisitando os conteúdos formais para interferir nas relações sociais e de produção na perspectiva da solidariedade e da valorização da dignidade humana – a Politecnia. Neste contexto, foi inserida a disciplina de "Seminário Integrado de Projetos", onde o aluno deverá adotar um tema de livre escolha para pesquisar ao longo do Ensino Médio. O presente relato descreve o momento de intervenção pedagógica, desenvolvida com 54 alunos de 1º ano, em uma escola de Ensino Médio de Santa Cruz do Sul, RS. Partiu-se do pressuposto da pesquisa-ação que combina técnicas de pesquisa quantitativa (questionário) e qualitativa (grupos focais) com o intuito de analisar a percepção e compreensão dos alunos em relação à elaboração de projetos e a pesquisa científica em Biologia. Os resultados foram expressos de forma qualitativa e analisados conforme BARDIN (2006). Percebe-se a semelhança nas compreensões direcionadas à pesquisa científica e a projeto de pesquisa no que se refere à compreensão da inexistência de uma metodologia a ser desenvolvida para ambas, mas que decorrem da pesquisa aprofundada/elaborada. A inexistência de um sentido quanto à importância e necessidade desta disciplina na construção do conhecimento pelos alunos dificultoua efetivação dos objetivos delineados na proposta de ensino estabelecida pelo Governo do Estado para a inserção da pesquisa enquanto processo na construção de novos conhecimentos e a formação de sujeitos pesquisadores.

Palavras-chave: ensino médio, politecnia, projeto, pesquisa, conhecimento.

INTRODUÇÃO

A proposta para o novo Ensino Médio Politécnico levou em consideração o Plano de Governo para o período de 2011/2014, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/96 e Diretrizes Curriculares para Educação Básica emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Contextualiza uma proposta para a Educação do século XXI, visando ofertar um novo paradigma, uma mudança estrutural que coloque o Ensino Médio para além da mera continuidade do Ensino Fundamental, contemplando a qualificação, a articulação com o mundo do trabalho e práticas produtivas com responsabilidade e sustentabilidade.

Neste contexto, foi inserida a disciplina de Seminário Integrado de Projetos, onde o aluno deverá adotar um tema de livre escolha para pesquisar ao longo do Ensino Médio (EM). Na Escola onde o trabalho foi desenvolvido, os projetosforam articulados da seguinte forma: em duplas sendo que no 1º ano desenvolveriam a escrita do projeto e pesquisa bibliográfica, no 2º ano ocorreriam às atividades práticas e, finalmente, no 3º ano as análises dos resultados e discussões.

Dessa forma, esse trabalho teve como objetivo auxiliar no desenvolvimento de projetos de pesquisa dentro das diversas áreas da Biologia, baseado na proposta de uma visão interdisciplinar e a articulação das áreas do conhecimento com os eixos: cultura, ciências, tecnologias e trabalho, enquanto princípio educativo, além de investigar as representações estabelecidas e compreensões prévias dos alunos em relação à pesquisa científica e à elaboração de projetos.

DELINEAMENTO DO ESTUDO

O estudo foi descritivo analítico, partindo do pressuposto da pesquisa-ação e combinando técnicas de pesquisa qualitativa e quantitativa. O trabalho dividiu-se em três momentos distintos: desenvolvimento de grupos focais, intervenção (auxílio na redação do projeto e aplicação do questionário) e análise de conteúdo conforme Bardín (2009).

1 Professora Doutora da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Departamento de Biologia e Farmácia, Coordenadora do PIBID/UNISC subprojeto Biologia, btania@unisc.br

2 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, aquino.tt@gmail.comPIBID/CAPES

As atividades foram realizadas com estudantes de 1º ano de Ensino Médio (sete turmas) que optaram realizar seu projeto de pesquisa dentro das áreas de Ciências Biológicas de uma escola pública de Santa Cruz do Sul, RS-Brasil, totalizando 40 horas e 54 alunos atendidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebe-se a semelhança nas compreensões direcionadas à pesquisa científica e a projeto de pesquisa no que se refere à compreensão da inexistência de uma metodologia a ser desenvolvida para ambas, mas que decorrem da pesquisa aprofundada/elaborada. Os alunos acreditavam que nessa disciplina seriam discutidos (ensinados) os assuntos escolhidos por eles, deixando explícito que não entenderam a proposta e que não conseguiriam pesquisar sozinhos. Segundo o aluno Y "Espero que a professora fale bastante sobre o meu assunto durante as aulas" e para o aluno Z "Não sei onde procurar sobre o assunto, não consigo fazer o problema e a justificativa do projeto". Infere-se a reflexão: ainda existe um atraso histórico na alfabetização científica desses alunos.

A precariedade da formação científica na Educação Básica não é recente. Para que um indivíduo aprenda a conhecer, aprenda a fazer e aprenda a ser, é preciso que antes aprenda a pensar. No entanto, isso não é uma tarefa simples, Raths (1977), em seu livro "Ensinar a Pensar" diz que muitos professores acreditam que o aluno deve "aprender os fatos" e que somente depois seja incentivado a pensar sobre tudo o que aprendeu. Essa ação deve ser realizada concomitantemente. Lamentavelmente não está ocorrendo este momento de reflexão e criticidade em sala de aula. Os depoimentos dos alunos referentes às questões abordadas vêm ao encontro dessa afirmativa.

Além de sua utilidade e importância prática, a alfabetização científica é parte essencial da cidadania nas sociedades modernas. Ela habilita as pessoas, conforme a formulação da OECD, para "o uso de conceitos científicos básicos para compreender e tomar decisões a respeito do mundo natural, assim como os capacita a reconhecer questões científicas, usar evidências, chegar a conclusões de tipo científico e comunicar estas conclusões". (ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS, 2007).

CONSIDERAÇÕES

Temos um ensino disciplinar e positivista cujos saberes disciplinares emergem da tradição de uma cultura da prática docente apoiada em um ensino livresco e distanciado, na maioria das vezes, das questões sociais, culturais, ambientais e, principalmente, tecnológicas necessárias à formação de um cidadão crítico e atuante em sua comunidade.

A inexistência de um sentido quanto à importância e necessidade desta disciplina na construção do conhecimento dos alunos inviabiliza a efetivação dos objetivos delineados pelo Governo do Estado, baseada na pesquisa-ação de Thiollent (2006); para que a inserção da pesquisa enquanto processo, integrado ao cotidiano da escola, garantisse a apropriação adequada da realidade, assim como projetasse possibilidades de intervenção e a construção de novos conhecimentos.

Cabe à Educação enquanto formadora de supostos sujeitos pensantes e comprometidos com a cidadania, inserção e o fortalecimento de ações contextualizadas e significativas, que busquem o diálogo, a sensibilização e a compreensão sobre Ciência, Tecnologia e Sociedade. Para a efetivação dessa meta, destaca-se ainda a necessidade de se repensar os processos de inserção de propostas de ensino e de formação continuada aos professores.

REFERÊNCIAS

Academia Brasileira de Ciências– **Ensino de ciências e educação básica: propostas para um sistema em crise.** Rio de Janeiro, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa. Edições 70. 2009.

RATHS, L. E. *et al.* **Ensinar a pensar: teoria e aplicação**. 2.ed. São Paulo: EPU, 1977, 441 p.

ISBN 978-85-7727-518-2

RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO MOTOR E DESEMPENHO ESCOLAR EM CRIANÇAS DE SETE A DEZ ANOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DA CIDADE DE PORTO ALEGRE - RS

Layonel Gaspar Lamp[1]
Mariana Barbosa Gonçalves
Rodrigo Flores Sartori
Rosane Mattiello
Vera Lúcia Pereira Brauner[2]

Resumo: O presente trabalho foi uma iniciativa do grupo participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Faculdade de Educação Física Ciência do Desporto da PUCRS. O desempenho escolar pode ser afetado por diversos fatores de risco como: assiduidade nas aulas, situações familiares, baixa autoestima, falta de concentração e ainda possivelmente está relacionado ao desempenho motor. O objetivo desta pesquisa foi analisar a relação entre o desempenho motor e o desempenho escolar, de 41 crianças na faixa etária de sete a 10 anos, cursando o 3º ano do Currículo por Atividades (CAT), de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre - RS. Para aferir os resultados de desempenho motor dos alunos, aplicou-se a bateria de testes do *Movement Assesment Battery for Children - 2* (HENDERSON, SUGDEN, BARNETT, 2007), onde os testes são divididos específicos para cada faixa etária. Utilizou-se o AB2, que são os testes correspondentes para a faixa etária de sete a 10 anos de idade. Cada bateria possui testes sendo de destreza manual, de lançar e receber e de equilíbrio. O desempenho escolar foi obtido a partir das médias dos trimestres. A partir dos dados foi possível perceber que no domínio Destreza Manual 5% da amostra estão na zona de risco para desenvolver alguma dificuldade de movimento, no domínio Equilíbrio 17% e no Lançar/Receber 19%. A ferramenta ainda nos apresenta um Escore Total do Teste que apresentou 7% das crianças com risco de transtorno de desenvolvimento coordenativo, composto pelos escores dos três domínios.

Palavras-chave: Desempenho. Escolar. Motor.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados de pesquisa realizada no período de setembro a outubro de 2012, dentro das ações previstas para o trabalho desenvolvido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID-CAPES, e que se preocupou com o desempenho das crianças no ambiente escolar, e sua relação com o desenvolvimento motor dos alunos, já que autores afirmam que o desenvolvimento motor desempenha profundos resultados sobre as atuações cognitivas (PAYNE e ISAAC, 2007).

DESENVOLVIMENTO

Segundo algumas teorias, o desenvolvimento caracteriza-se por uma sucessiva execução de atividades que devem ocorrer em certo período de tempo, para que haja certo progresso adequado ao desenvolvimento do sujeito.

Pode-se dividir em quatro aspectos: cognitivo, motor, afetivo e físico. Ressalta-se que estes domínios estão constantemente interligados. Na década de 70, um grupo de estudiosos desenvolvimentistas definiu que o desenvolvimento motor é uma modificação no comportamento e resulta na relação entre o sujeito e o ambiente em que vive.

Analisando o desenvolvimento motor de crianças se abre a possibilidade de identificar previamente problemas de coordenação, equilíbrio ou déficits que podem influenciar no desempenho escolar das crianças, e que podem apresentar-se mais prejudiciais, agravando-se no decorrer do desenvolvimento.

Payne e Isaacs (2007) afirmam que por haver ligações entre habilidades motoras pode reverter indiretamente em aperfeiçoamento no progresso intelectual ou social. Isso faz acreditar que o desempenho de alunos na escola possa ser aprimorado através do desenvolvimento de tarefas motoras que necessitem de raciocínio lógico, já que o domínio motor é totalmente capaz de provocar mudanças e alterações nos domínios afetivos e cognitivos (PAYNE e ISAACS, 2007).

Reafirmando este processo os autores referem ainda que assim como o desenvolvimento cognitivo liga-se evidentemente as capacidades motoras que o sujeito adquiriu, do mesmo modo, o desenvolvimento motor vincula-se as

1 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Educação Física Licenciatura, Layonel.Lamp@hotmail.com
2 Orientadora. Professora Drª Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, vera.brauner@pucrs.br

aptidões intelectuais (PAYNE e ISAACS, 2007). O movimento é processado e em seguida é executado, ou seja, os dois processos estão interligados, indicando assim uma possível relação entre o intelectual e o movimento.

A partir do exposto acima, a pergunta de investigação é: Existe uma relação entre o desenvolvimento motor e o rendimento escolar das crianças de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre? Nesta perspectiva apresenta-se o seguinte objetivo: identificar, a partir da aplicação da bateria de testes M-ABC, o nível de desenvolvimento motor relacionando-o com o desempenho escolar.

A pesquisa é de natureza quantitativa, realizada no período de seis semanas com 41 crianças na faixa etária entre sete a 10 anos de idade, matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre.

Os alunos foram avaliados a partir de dois instrumentos. Primeiramente o *Movement Assesment Battery for Children - 2* (HENDERSON, SUGDEN, BARNETT, 2007), sendo a aplicação deste teste motor autorizado pela diretora da escola, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e para analisar a desempenho escolar dos alunos foram utilizadas as médias escolares, que são aferidas de acordo com os critérios do professor.

A aplicação dos testes foi realizada por dois ou mais, bolsistas do PIBID, alunos graduandos da Faculdade de Educação Física- PUCRS, que executaram esta avaliação em uma sala ampla e silenciosa, onde devido a condições inesperadas tiveram que passar de avaliações individuais com duração de vinte minutos, para duas crianças avaliadas conjuntamente. Antes de cada teste realizado foram feitas instruções verbais e demonstrativas, sendo repetidas quando necessário, para que a criança superasse as dificuldades na compreensão das instruções. As avaliações são divididas por faixa etária, com testes específicos para cada uma delas, então utilizou-se o AB 2, que são os testes correspondentes para a faixa-etária de crianças entre sete a 10 anos de idade. Cada AB possui oito testes sendo três de destreza manual, dois de lançar e receber e três de equilíbrio. Os testes de lançar e receber foram de colocar os pinos, traçar o cordão e desenhar o caminho. Testes de lançar e receber foram pegar uma bolinha com as duas mãos, tendo uma variação para crianças de nove e 10 anos que deveriam jogar a bolinha e pegar sem deixá-la picar no chão, e lançar o saco de feijão. Por fim os testes de equilíbrio, sendo equilíbrio em um pé só, caminhar para frente sobre uma linha do calcanhar a ponta dos dedos, e saltar sobre os *steps*. Os resultados foram analisados através de gráficos a partir do Excel, realizando também a relação entre os desempenhos motor e escolar verificando quantas crianças não apresentavam esta relação. Para reafirmar os resultados utilizou-se o plano de estatística de correlação, que comprovou que não havia relação/correlação entre desempenho motor e desempenho escolar.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos dados obtidos, foi possível perceber que no domínio Destreza Manual 5% da amostra estiveram na zona de risco para desenvolver alguma dificuldade de movimento, no domínio Equilíbrio 17% e no Lançar/Receber 19%. A ferramenta ainda nos apresenta um Escore Total do Teste que apresentou 7% das crianças com risco de transtorno de desenvolvimento coordenativo, composto pelos escores dos três domínios citados. Em geral, 7% das crianças encontram-se na zona de risco para desenvolver algum transtorno de movimento. Em relação às crianças na faixa indicativo de transtorno de desenvolvimento coordenativo (TDC) obteve-se 17% em Destreza Manual, 15% em Lançar/Receber, 15% em Equilíbrio e 22% no Escore Total do teste. Nota-se um percentual considerável dos alunos que obtiveram nota inferior a sete, ou seja, 37% dos alunos tiveram notas inferiores à média escolar.

Ao relacionar as médias das notas, ao desempenho motor das crianças notou-se que 17% dos escolares não apresentaram uma relação entre seus desempenhos, ou seja, enquanto obtiveram notas da média tiveram um baixo desempenho motor estando em zona de risco ou com indicativo de TDC, e por outro lado aqueles que apresentaram um bom desempenho motor, por vez tiveram suas notas abaixo da média da escola, abaixo de sete.

Por fim, é importante ressaltar que Piaget investigava e analisava através de questionamentos e da observação de bebês e crianças enquanto procedimentos metodológicos (PAPALIA, OLDS e FELDMAN, 2006). Nesta pesquisa, para a avaliação do desempenho escolar, utilizou-se também a observação realizada pelas professoras sobre seus alunos e traduzida pelas notas escolares, mas utilizada sem um rigor metodológico científico, Este aspecto pode ter comprometido o resultado da investigação, já que, as notas estão de acordo com critérios definidos pelo professor. Sugere-se para outros estudos uma melhor definição de critérios/instrumentos para a avaliação escolar/intelectual, considerando os aspectos subjetivos inerentes a toda avaliação. Devido à importância da continuidade deste trabalho, a partir destes dados será realizada uma capacitação para as professoras do CAT (Currículo por Atividade) auxiliando-as para executar práticas lúdico-motoras para as crianças, objetivando a ampliação dos índices de desenvolvimento motor.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

HENDERSON, S. E.; SUGDEN, D. A.; BARNETT, A. L. **Movement Assessment Battery for Children- 2**: Second Edition (movement ABC-2): Londres, 2007.

PAYNE, Gregory V.; ISAACS, Larry D. **Desenvolvimento Motor Humano**: Uma Abordagem Vitalícia. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007. 470 p.

PAPALIA, Diane; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 768 p.

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO

Gracieli de Quadros Marques[1]
Morgana Domênica Hattge[2]

Resumo: O trabalho intitulado "Práticas curriculares na Educação" foi desenvolvido como Trabalho de Curso I, tendo como objetivo conhecer as teorias do currículo e analisar uma experiência curricular diferenciada. Trata-se da experiência desenvolvida pela ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL – EPE - de Bogotá, na Colômbia. Essa escola chama a atenção por realizar diferentes práticas curriculares e por ter uma forma diferenciada de pensar e fazer educação. Os fundamentos da escola estão estruturados de acordo com: A) uma concepção de aluno como protagonista da sua aprendizagem e de seu desenvolvimento como cidadãos críticos. B) Uma concepção de conhecimento, em que as aprendizagens passam pelo corpo dos estudantes, e os estudos são realizados a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes. C) Estrutura escolar, em que a sala de aula não se restringe a um ambiente fechado, todos os lugares podem se tornar um ambiente de aprendizagem e experimentações. A escola tem seu diferencial, pois considera-se como formadora das responsabilidades e autonomia dos estudantes.

Palavras-chave: Teorias do Currículo. Práticas pedagógicas. Educação.

O currículo sempre teve uma função importante na organização dos documentos e disciplinas escolares, entre eles: especificar, selecionar, qualificar o que deve ser trabalhado em sala de aula ou não, definir em quais níveis e idades as crianças aprenderiam determinados conteúdos. Serve também para auxiliar o professor na organização das suas aulas e das atividades que desenvolverá ao longo dos dias. Segundo Silva (2004) podemos distinguir três principais teorias do currículo: Teoria tradicional, a teoria crítica e a pós-crítica.

De acordo com Tomaz Tadeu Silva (2004) um dos precursores para o surgimento da teoria tradicional do currículo foi Bobbitt, que baseou seus estudos no modelo de organização proposto por Frederick Taylor, em que a educação deveria funcionar de acordo com os princípios da administração científica. Segundo Silva, 2004

> No discurso curricular de Bobbitt, pois, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados (p. 12).

O currículo escolar, além de organizar as disciplinas, definia o que deveria ser ensinado aos estudantes, seguindo uma teoria tradicional, focada no ensino, com objetivos a serem alcançados e na obtenção de resultados. Assim trazia consigo uma série de questionamentos aos professores como: o que ensinar? Como ensinar? Para quem ensinar? Com objetivos rigidamente estabelecidos pelos professores.

Assim, no século XX, o modelo de currículo de Bobbitt, descrito por Silva (2004) podia ser comparado com fábricas, propondo que "a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial" (p.23) transformando assim o ensino e a aprendizagem em um processo de moldagem, em que todos deveriam sair da escola igualmente preparados para os desafios da vida profissional adulta.

Com o passar do tempo, a sociedade começa a mudar, os objetivos e os pensamentos com relação às escolas também. E na década de 60 a escola passa por uma grande transformação, as teorias técnicas sobre o currículo estavam sendo fortemente questionadas. Pois a sociedade já não estava mais focada somente no capitalismo e na obtenção de resultados. A ênfase estava no significado que as pessoas davam às suas experiências pedagógicas e curriculares. No Brasil, um dos maiores representantes da teorização crítica foi Paulo Freire que acredita no "ato pedagógico como um ato dialógico" (SILVA, 2004 p. 59), possibilitando aos estudantes e professores a elaboração de uma consciência crítica do mundo em que vivem.

Com as teorizações pós-críticas e pós-estruturalista, a educação segue um rumo diferente. Surgindo assim o multiculturalismo, pois até então na história do currículo escolar havia a diferenciação entre as classes sociais, em que operários aprendem a subordinação e proprietários aprendem a dominação.

Mas, qual é a contribuição das teorias pós-estruturalistas para o currículo? Essa influência pode ser percebida em alguns momentos, como quando o pós-estruturalismo enfatiza a incerteza e a indeterminação em relação ao conhecimento, ou seja, nada pode ser totalmente controlado e vigiado pelo professor. É importante estabelecer as relações entre aluno e professor, não apenas a relação de poder, onde um lado tem o poder em controlar o conhecimento e o outro lado aceita o

1 Estudante do curso de Pedagogia – UNIVATES – gracielemarques@hotmail.com

2 Professora do Curso de Pedagogia da Univates. Mestre em Educação e doutoranda em Educação – Unisinos - morganahdomenica@yahoo.com.br

que está sendo imposto. De acordo com Silva 2004, "o conhecimento e o currículo são, pois, caracterizados também por sua indeterminação e por sua conexão com relações de poder" (p.123).

E a Escuela Pedagógica Experimental? Como se dá a prática curricular desenvolvida nessa escola? A EPE é uma escola que se diferencia por sua forma de pensar e de fazer educação, pois essa instituição não aceita rótulos, nem mesmo definir que concepção pedagógica eles seguem. Mas sendo assim, como os professores trabalham? O que guia o seus estudos?

Seguimos do princípio que a EPE não segue um modelo de currículo formal, com divisões de conteúdos e matérias. Sua estrutura curricular é selecionada e organizada de acordo com os estudantes que farão parte da escola e das turmas, as turmas são divididas em grupos com idades aproximadas. Os projetos são desenvolvidos pelos professores com a participação constante dos estudantes.

Um dos diferenciais da escola é justamente esse, a participação constante dos estudantes durante a sua caminhada na escola, sua formação e construção do seu conhecimento. Assim eles são estimulados a pensar o que querem aprender, e como farão para concluir suas pesquisas. São estimulados a questionar, a dialogar com as professores, com seus colegas, expondo suas ideias, suas opiniões.

O diálogo é um elemento muito presente na escola, professores estão em constante diálogo, trocando ideias, sugestões de atividades, realizando um trabalho conjunto, em que todos sabem os projetos que estão sendo desenvolvidos na escola e participam na medida do possível.

Mais um diferencial da Escuela Pedagógica Experimental é a sua preocupação com o meio ambiente, com as situações do cotidiano dos estudantes, a preocupação em partir de algo que seja conhecido por eles, algo que está no dia a dia, seja escolar ou familiar. Os professores têm como proposta de trabalho estimular sempre a autonomia e o senso crítico nas crianças e jovens, para que não aceitem e não vejam tudo como uma verdade absoluta, que saibam questionar o que lhes é imposto e aprendam a lidar com os problemas que surgem diariamente em nossas vidas.

Sendo assim, a EPE não se caracteriza por seguir uma metodologia, por ter um conceito pedagógico único, mas sim por captar o que cada conceito traz de melhor, o que mais se encaixa na realidade da escola e das pessoas que ali frequentam, estudam e trabalham. A escola cria assim um conceito próprio, uma metodologia de ensino própria que atrai os olhares e o interesse das pessoas, justamente por esse diferencial. Cabe a cada instituição de ensino, dentro da sua prática, da sua proposta de trabalho pensar, refletir sobre sua forma de fazer educação.

REFERÊNCIAS

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ISBN 978-85-7727-518-2

UMA PROPROSTA DE METODOLOGIA INOVADORA PARA AS AULAS DE FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

Matheus Monteiro Nascimento[1]
Cândida Cristina Klein[2]

Resumo: A escola dos dias atuais precisa mudar. Não se pode continuar com metodologias de ensino tradicionais dos anos 1950 e 1960. São conhecidas algumas metodologias inovadoras que surgiram nos últimos trinta anos e têm apresentado resultados significativos, principalmente nos Estados Unidos e na Europa. Entretanto, não se encontram métodos de ensino voltados para a realidade das escolas públicas do Brasil. Para tanto, neste trabalho será sugerida uma metodologia inovadora para as aulas de Física do ensino médio. A metodologia em questão se ancora nas ideias da teoria construtivista e tem como foco o engajamento ativo dos estudantes na construção coletiva do conhecimento.

Palavras-chave: Metodologia. Inovadora. Engajamento. Ativo.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a tarefa de ensinar é muito difícil. Ensinar Física para pré-adolescentes e adolescentes com certeza torna o ato de ensinar ainda mais complexo. Muitos são os desafios docentes para este século, pode-se citar a superação da falta de motivação dos estudantes como um dos principais desafios. De uma maneira geral, esta desmotivação tem origem, em grande parte, na forma como o ensino está organizado. As aulas de Física tradicionais, somente expositivas, além de efetivarem a aprendizagem de apenas 10% dos estudantes (HALLOUN, HESTENES, 1985), são desgastantes e pouco envolvem os alunos no processo de aprender.

Visando aprendizagens mais significativas e efetivas que as aulas tradicionais podem oferecer, novas metodologias têm surgido nos últimos trinta anos. Pode-se destacar a metodologia de laboratórios investigativos (MBL - *Microcomputer-Based Laboratory*) (LAWS, 1991; SOKOLOFF, LAWS, THORNTON, 2007); a metodologia de demonstrações experimentais investigativas (McDERMOTT, 1991; McDERMOTT, SHAFFER, 1992) e a metodologia de instrução por pares (*Peer Instruction*) (CROUCH, MAZUR, 2001; MÜLLER *et al*, 2012). No entanto, esses métodos citados foram desenvolvidos pensando na realidade das escolas ou universidades dos Estados Unidos, que é uma realidade bem diferente da brasileira, principalmente pensando no ensino básico público. Por isso, esse trabalho se propõe a apresentar uma nova metodologia para as aulas de Física do nível médio da rede pública de ensino, visando uma aprendizagem ativa e significativa dos estudantes, com esses engajados na construção coletiva do conhecimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

A metodologia proposta nesse trabalho tem embasamento nas ideias da teoria construtivista. A teoria construtivista afirma que o ser humano constrói o conhecimento a partir da interação com o meio externo e com os sujeitos que o cercam (VYGOTSKY, 1991). Para Vygotsky, um aspecto essencial para o aprendizado,

> é o fato de ele criar uma zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (p. 101, 1991).

Ao transpor esses conceitos para a sala de aula, percebe-se que esta não pode seguir o regime tradicional, onde os estudantes pouco ou quase não interagem entre si e menos ainda com o professor. É preciso estimular a interação dos estudantes, forçando a utilização de ferramentas como computadores, *tablets* e evidentemente a internet.

METODOLOGIA

Nesta seção será descrita detalhadamente a metodologia inovadora tema do trabalho.

Nesta metodologia, as aulas não seguem uma sequência tradicional de conteúdos. Os estudantes é que decidem qual o conteúdo estão motivados a estudar.

Esse método de permissão da escolha dos conteúdos já é utilizado com sucesso em algumas escolas do mundo, a se destacar a famosa Escola da Ponte, em Portugal.

A turma se divide em pequenos grupos de quatro integrantes, no máximo.

1 Unisinos, Curso de Licenciatura em Física, PIBID-CAPES, matheus.mn@hotmail.com

2 Orientadora. Ma., Unisinos, ccklein@unisinos.br

A organização da turma em grupos se justifica por permitir uma maior interação dos pares.

Os alunos pesquisam (estudam), durante as aulas, com o auxílio do professor mediador. O foco dos estudos é: contexto histórico no qual o conteúdo está inserido, aplicações cotidianas e resolução de exercícios.

Os estudantes pesquisam, nas aulas, em livros e fontes que o professor disponibilizar. Se disponível na escola, é possível que se tenham períodos pré-determinados para utilização da internet como fonte de pesquisa.

Devem ser elaboradas, pelo professor, vídeo aulas com explicações e resoluções de exercícios dos conteúdos trabalhados nos grupos.

O professor não irá para o quadro explicar algum conceito para determinado grupo. Isto não tem sentido, afinal cada conjunto de alunos está com um conteúdo diferente, e a explicação para um grupo será ruído para outro.

Avaliação: Os estudantes é que dizem para o professor quando estão prontos para serem avaliados. Evidentemente, o professor deve estipular um prazo para a avaliação, sendo esse prazo variável para cada conteúdo.

A avaliação feita pelo professor é processual e contínua. Entretanto, quando os alunos se sentirem formalmente dispostos a serem avaliados, três formas de avaliação devem compor todo o processo avaliativo. 1ª – Uma avaliação oral em grupo, 2ª – uma avaliação oral individual e 3ª – uma avaliação escrita individual.

Se a aprendizagem não for satisfatória, o professor pede para que os alunos voltem a estudar, indicando onde cada um deve melhorar.

Nos conteúdos cabíveis, é fortemente forçada a utilização de experimentos para reforçar a aprendizagem. Inclusive, pode fazer parte do processo avaliativo.

DISCUSSÕES

Esta metodologia será aplicada no segundo trimestre letivo do ano de 2013, em uma turma de segundo ano do ensino médio de uma escola estadual da cidade de São Leopoldo – RS. O período de aplicação do método de ensino será de três meses.

O fato de outras metodologias inovadoras, como o *Peer Instruction*, terem sido bem recebidas em aulas de Física no estado do Rio Grande do Sul (MÜLLER *et al*, 2012), reforça a esperança de sucesso na aplicação desta proposta.

REFERÊNCIAS

CROUCH, C. H.; MAZUR, E. Peer Instruction: Ten years of experience and results.

American Journal of Physics, v. 69, n. 9, p. 970-977, 2001. <Disponível em: http://dx.doi.org/10.1119/1.1374249> Acesso em: 27 mar. 2013.

HALLOUN, I. A.; HESTENES D. The initial knowledge state of college physics students. **American Journal of Physics**, v.53**,** n**.**11, p. 1043–1055, 1985.

LAWS, P. W. Calculus-based physics without lectures. **Physics Today**, v. 44, n. 12, p. 24-31, 1991.

MCDERMOTT, L. C. Millikan Lecture 1990: What we teach and what is learned—Closing the gap. **American Journal of Physics**, v.59, p. 301–315, 1991.

MCDERMOTT, L. C., SHAFFER ,P. S., Research as a guide for curriculum development: An example from introductory electricity. Part I: Investigation of student understanding, **American Journal of Physics**, v.60, n. 11, p.994 – 1003, 1992.

MÜLER, M. G.; *et al*. Implementação do método de ensino *Peer Instruction* com o auxílio dos computadores do projeto "UCA" em aulas de física do Ensino Médio. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 29, n. Especial 1: p. 491-524, set. 2012.

SOKOLOFF, D. R.; LAWS, P.W.;THORNTON, R. K. Real Time Physics: active learning labs transforming the introductory laboratory. **European Journal of Physics** 28 (2007) S83–S94 .

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ISBN 978-85-7727-518-2

OS AMBIENTES DE ACERVOS DO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES SE PREOCUPAM COM ACESSIBILIDADE?

Inauã Weirich Ribeiro[1]
Tânia Micheline Miorando[2]

Resumo: Este trabalho apresenta um projeto que foi desenvolvido na disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), na qual, além de aprendermos uma segunda língua, tivemos discussões sobre acessibilidade, entre outros temas. Desenvolvemos o projeto pensando em abordar o acesso à informação aos ambientes do nosso cotidiano de estudos, pois os alunos dependem deles na sua vida acadêmica. O objetivo do trabalho foi verificar a acessibilidade à informação em alguns acervos do Centro Universitário UNIVATES. No aprofundamento dos estudos, nos deparamos com vários conceitos relacionados ao assunto, dentre eles: acessibilidade, barreiras, deficiência e desenho universal. Utilizamos referenciais como a Constituição Brasileira, a Norma Brasileira Registrada, cartilhas de municípios e do próprio governo brasileiro sobre o assunto, além de referencial específico para bibliotecas. Deparamo-nos com profissionais da instituição informados sobre a questão e preocupados em garantir a acessibilidade em seus ambientes de acervos. Os resultados encontrados mostraram que nos espaços desta instituição, já são desenvolvidos projetos nos quais a acessibilidade está garantida ou sendo providenciada.

Palavras-chave: Acessibilidade. Acervos. História.

INTRODUÇÃO

A disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) disponibilizou, além da aprendizagem de uma segunda língua, discussões sobre acessibilidade em geral e outros temas pertinentes ao estudo de língua e sua interface com a comunidade surda e ouvinte por meio de projetos. Buscamos ligar a ideia principal do projeto com o Curso de História, por isso, optamos por abordar o acesso à informação nos espaços de acervo do Centro Universitário UNIVATES. O objetivo para o trabalho foi verificar o que é acessibilidade em espaços de acervo e se ela está garantida.

O problema da pesquisa foi: "Dentro dos espaços do Centro Universitário UNIVATES, aqueles que comportam acervos, como bibliotecas e museus, qual a acessibilidade prevista para atender um público que tenha algum tipo de necessidade especial?" Para os estudos procuramos abarcar os conceitos de forma ampla para que pudéssemos fundamentar o trabalho, compreendendo os fundamentos básicos para este estudo. Para melhor respondermos nossas perguntas, conversamos com os coordenadores de cada ambiente foco do nosso projeto.

A ACESSIBILIDADE NOS ESPAÇOS SOCIAIS DE ACERVOS, BIBLIOTECAS E MUSEUS DA UNIVATES

O projeto aconteceu em quatro fases principais: a organização do projeto, as entrevistas, o aprofundamento dos estudos e a apresentação dos resultados, em aula.

No primeiro momento procuramos identificar um assunto relacionado com o conteúdo da disciplina. Definimos os objetivos e a metodologia que utilizaríamos para atingir resultados plausíveis.

O segundo momento do projeto consistiu em visitar quatro ambientes do Centro Universitário UNIVATES que consideramos importantes para a realização desse projeto: o Museu de Ciências Naturais, o Centro de Memória, Pesquisa e Documentação, a Biblioteca e o Museu Regional do Livro. Elaboramos questões para as entrevistas com os respectivos coordenadores.

O contato com o Centro de Memória, Pesquisa e Documentação da Univates (CMPDU) foi feito no próprio centro com a coordenadora. O contato com a coordenadora do Museu de Ciências Naturais (MCN) se deu por e-mail e a mesma situação ocorreu para a Biblioteca e o Museu Regional do Livro (MRL), que têm a mesma coordenadora. Todas as três coordenadoras nos atenderam de maneira atenciosa e dispostas a colaborarem com o nosso trabalho. Dentro das suas condições de tempo, responderam-nos assim que puderam.

O terceiro momento do projeto, no qual dispusemo-nos a escrevê-lo, foi desenvolvido através de trocas de e-mails e nos momentos que eram disponibilizados em aula para trabalharmos. E o último momento, da apresentação, aconteceu no final do semestre, quando as atividades da disciplina estavam sendo finalizadas.

1 Univates, História Licenciatura, iwribeiro@universo.univates.br .

2 Orientador. Mestra em Educação, Univates, tmiorando@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

A ACESSIBILIDADE E A INCLUSÃO SOCIAL

Ao longo da história, nas mais variadas culturas, as diferenças físicas, culturais e sociais sempre apresentaram problemas nos relacionamentos interpessoais. Algumas sociedades excluíam ou matavam aqueles que nascessem com algum tipo de diferença. Até hoje percebemos isso, tanto é, que um dos objetivos da sociedade hoje é tentar garantir o acesso universal, pois ele ainda não é real.

No Brasil, se começa a pensar na acessibilidade durante os anos 60. As discussões e os projetos referentes à acessibilidade começam a aparecer em maior quantidade e qualidade nos últimos dezessete anos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, assinada pelo presidente da república da época, Fernando Henrique Cardoso, prevê a educação especial no Capítulo V do Título V (Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino). Percebe-se que nesse momento, a ideia da acessibilidade, até mesmo na educação, está mais avançada. O próprio governo se responsabiliza pela garantia do ensino para todos. Infelizmente, se sabe que a prática dentro das instituições escolares, mesmo em 2012, ainda está longe de ser efetivada da forma que é prevista pela lei.

MAS, O QUE SE ENTENDE POR ACESSIBILIDADE?

Pensamos a acessibilidade de forma universal: ela vale para todas as pessoas, independente das suas individualidades. Porém, não nos satisfazemos com apenas essa ideia sem pesquisar algo sobre o assunto.

A legislação federal - lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, regulamenta a questão. No 2º artigo da lei, acessibilidade tem a seguinte definição:

> I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

Percebe-se que a lei define acessibilidade no sentido prático, fala basicamente das barreiras visíveis no cotidiano das pessoas. Em 2008, foi publicado uma coletânea na qual há leis, decretos, portarias, instruções normativas, resoluções, convenção contra todas as formas de discriminação da OEA, recomendações de acessibilidade para a construção e adaptação de conteúdo do governo brasileiro na internet e uma relação de normas da ABNT sobre acessibilidade. Nesse documento acessibilidade tem a seguinte definição:

> Acessibilidade diz respeito a locais, produtos, serviços ou informações efetivamente disponíveis ao maior número e variedade possível de pessoas independente de suas capacidades físico-motoras e perceptivas, culturais e sociais. Isto requer a eliminação de barreiras arquitetônicas, a disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos (BRASIL, 2008, p.256).

Nota-se que há uma ampliação da ideia de acessibilidade para o Governo: os documentos devem, a partir de agora, prevê-la e garanti-la. Além de pesquisarmos na legislação, procuramos encontrar outras referências que tratassem do assunto.

Buscamos algo que estivesse o mais próximo das nossas propostas. Lembro que acreditamos que todo o conhecimento deve estar disponível àqueles que a ele tiverem interesse, sem restrições, independente das suas condições individuais. Pois,

> asseguramos que a conquista da autonomia e independência é umas da características da cidadania, favorecendo assim o bem-estar do indivíduo no meio em que ele vive. A maioria dos ambientes construídos apresenta barreiras visíveis e invisíveis. As barreiras visíveis constituem os impedimentos concretos, as dificuldades aos espaços. E as invisíveis compõem a forma de como as pessoas são vistas pela sociedade, representada, na maioria das vezes, por sua deficiência ou necessidade especial e não pelas suas potencialidades. Eliminando as barreiras visíveis possivelmente contribuirá para a diminuição das barreiras invisíveis (COTOMACCI, 2007, p.44).

Essas barreiras que Cotomacci fala, contribuem para que o indivíduo tenha dificuldades de acessar plenamente as informações. Essa dificuldade corrobora para que o cidadão perca sua autonomia e independência, o que nos parece muito preocupante, tanto mais em uma sociedade de características culturais como a nossa: competitiva, individualista e preconceituosa. Toda barreira que pode ser quebrada viabiliza à pessoa condições favoráveis para sua convivência. Esse é o passo primeiro para que o acesso universal, seja à informação, seja a um espaço físico, possa ser real.

Pensar a acessibilidade em ambientes universitários também nos remeteu aos estudos surdos que pensam a diferença (LOPES, 2007) e a consequente inclusão aos espaços sociais, tomando como um dos espaços primordiais, os espaços acadêmicos, aqui destacados, nos espaços físicos do Centro Universitário UNIVATES.

Neste trabalho, buscamos não discutir a questão da diferença, neste caso, os surdos apenas, mas ressaltar que ela existe. Nos espaços acadêmicos também transitam pessoas diferentes e cada uma com sua identidade. Conseguir analisar essa situação nos mostra que é necessário pensarmos em todas as pessoas e situações no momento em que falamos de acessibilidade, principalmente na universidade. A acessibilidade é realmente algo universal, e um direito de todos.

ISBN 978-85-7727-518-2

CONCLUSÃO

Para respondermos a questão levantada no projeto nos utilizamos das respostas das entrevistas e as visitas que fizemos aos locais de estudo.

As três coordenadoras possuíam conhecimento sobre a acessibilidade. Percebemos que os profissionais que trabalham na Univates estão atualizados e preocupados com a garantia de uma qualidade de ensino adequada com as necessidades atuais. Percebemos também que, mesmo antes dessas gestoras assumirem seus cargos, a acessibilidade já era possibilitada de alguma forma, ou, no mínimo, pensada. Todos eles já possuíam algum tipo de acessibilidade, como por exemplo, elevadores. Como projetos futuros, todos os três têm algo pensado e em andamento para melhoria dos serviços. E aqueles serviços já disponibilizados atendem de acordo com o que se previa com o uso deles.

Percebemos que o acesso à informação dentro dos locais de acervos com os quais nos defrontamos preveem a acessibilidade e procuram atualizar todos os produtos e serviços de acordo com as necessidades do público que atendem. Os resultados foram satisfatórios, pois se não há a acessibilidade, de alguma forma ela está sendo pensada e prevista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração das pessoas Portadora de Deficiência. **Acessibilidade** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008. 264 p.: 21 cm.

COTOMACCI, Giovana. **Direitos e Acessibilidade das Pessoas com Deficiência ou Necessidades Especiais.** 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez&Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 104 p. (Temas & Educação, 5).

LEI Nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm - acesso em 11/11/2012, 21:18h.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm - acesso em 25/11/2012, 16:31h.

ISBN 978-85-7727-518-2

A MATERNIDADE ESTÁ MAIS RESPONSÁVEL

Carolina Rodrigues[1]
Lucas de Oliveira
Rosane Wolff[2]

Resumo: Os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Matemática, entre as atividades desenvolvidas na escola, trabalham em torno do eixo de leitura e escrita em Matemática. Na EMEF João Belchior Marques Goulart, em São Leopoldo, RS, estão inseridos no cotidiano do projeto Seguindo em Frente, do qual participam alunos em distorção idade/série, causadas por sucessivas reprovações, motivadas por dificuldades na aprendizagem, indisciplina, infrequência e desinteresse.

O presente relato apresenta uma proposta de estudo que se utilizou de uma reportagem de jornal sob o título "Maternidade está mais responsável". A reportagem que trata de responsabilidade, maturidade, construção do futuro e comparações com a sociedade da década passada e a de hoje, também possibilitou um enfoque matemático como identificar e interpretar a proporção de filhos/mulher; identificar e interpretar grandezas direta e inversamente proporcionais; e, a partir dos dados referentes à notícia, extrair problemas envolvendo regra de três simples.

Pretendemos aqui apresentar as potencialidades deste estudo que contou com o entusiasmo e envolvimento do grupo de alunos.

Palavras-chave: Matemática. Leitura-escrita. Projeto seguindo em frente. Maternidade.

A elaboração de um estudo de matemática, a partir de uma reportagem de jornal, se constituiu numa das intervenções iniciais dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Unisinos - com as turmas do projeto Seguindo em Frente.

Cabe, num primeiro momento, trazer o questionamento de D'Ambrósio (1997, p. 69) "onde estão os alunos envolvidos na formulação dos conteúdos?" Tendo este como nosso ponto de partida, solicitamos aos alunos do projeto que se manifestassem a fim de explicitar quais eixos de trabalho seriam priorizados durante o ano, desenvolvendo uma rede temática. Observamos que eixos secundários como casamento, família, gravidez, trabalho, doenças sexualmente transmissíveis e responsabilidade, convergiam para o tema gerador: perspectivas futuras.

D'Ambrósio (1997) enumera como fundamental a sensibilização que motiva para a aula. A partir do histórico de reprovações dos alunos do projeto Seguindo em Frente, tendo como causa principal a infrequência, estabeleceu-se um desafio ainda maior de sensibilização/motivação. Assim a elaboração do estudo procurou desenvolver capacidades relacionadas à matemática, levando em conta o cotidiano e os interesses dos alunos.

Utilizamos a reportagem "Maternidade está mais responsável: mulheres têm menos filhos, mas o trabalho ainda é grande na hora de educar.", retirada do Jornal VS, em 12 de maio de 2012, que envolve responsabilidade, maturidade, construção do futuro, comparações com a sociedade da década passada e a de hoje, estudos e emprego.

Propusemos a leitura do texto, explicamos e comparamos os dados apresentados. Após as devidas constatações iniciou-se um debate. Os alunos expuseram suas opiniões, contaram sobre suas experiências familiares, falaram sobre suas perspectivas futuras com relação aos estudos, constituição familiar e emprego. Após essa interpretação do texto e a análise dos dados referentes ao número de crianças nascidas nas cidades próximas, no Rio Grande do Sul e no Brasil, propomos que, em duplas, os alunos elaborassem cinco problemas relacionados ao tema.

Apresentamos, a seguir, algumas das questões[3] propostas pelos alunos:

a) Em São Leopoldo, o número de mulheres no ano 2000 era de 81.485 e, em 2010, era de 95.302. Considerando que o número de filhos nascidos em 2000 era de 146.881, qual é a previsão do número de filhos para o ano de 2010?

b) Dona Vera mora com 6 filhos, 5 sobrinhos e 3 enteados, num total de 15 pessoas. Levando em consideração que, numa outra família, Dona Carla mora com sua filha e o marido e possuem uma renda de R$7.000,00 por mês, quanto Dona Vera deveria ter de renda?

c) Minha mãe tem 5 filhos para sustentar e ganha R$1000,00 por mês. Se minha tia tem 7 filhos, quanto ela deveria ganhar mensalmente para sustentá-los nesta mesma média?

1 Graduanda de Licenciatura em Matemática da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. E-mail: rodriguescarol4@gmail.com

2 Doutorada em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. E-mail: rosanew@unisinos.br

3 As questões foram reescritas e corrigidas para tornar a linguagem mais adequada.

d) Em Esteio, o número de filhos nascidos no ano de 2000 foi de 62.351 e a média de filhos nascidos por mulher foi de 1,81. Dez 10 anos depois, o número de filhos nascidos foi de 60.400. Sendo assim, nessas mesmas condições, qual é a média de filhos nascidos por mulher?

e) Uma família possui dois filhos em idade escolar e gasta, em média, R$ 740,00 em educação. Numa situação semelhante, quanto gastará, com educação, outra família com 4 filhos?

A escolha dessa reportagem foi motivada, principalmente, pelos casos de gravidez na adolescência de alunas da escola e a falta de planejamento familiar entre a população da região onde está situada. O objetivo do estudo, além da socialização das informações, é de provocar os alunos a identificar e interpretar a proporção de filhos por mulher, identificar e interpretar grandezas direta e inversamente proporcionais, e, a partir dos dados referentes à notícia, extrair problemas envolvendo regra de três simples.

Os problemas elaborados pelas duplas de alunos foram socializados com o restante da turma. Foi possível perceber a pertinente preocupação dos alunos em quantificar os gastos com educação, alimentação e vestuário. Por meio, de cálculos matemáticos matemáticas puderam repensar as dificuldades presentes na criação e educação de uma criança.

A atividade com um tema envolvendo uma situação muito próxima do cotidiano foi de grande importância para os alunos, para nós bolsistas e para a supervisora do subprojeto na escola. Quando comparamos realidades diferentes daquelas que estão acostumados a conviver, notamos entusiasmo em conhecer o novo. Uma grande característica que identificamos é a simplicidade com que aceitam as diferenças de ponto de vista, sendo acolhedores, não demonstram preconceitos. Explorando estas virtudes, o trabalho se tornou ainda mais rico em depoimentos, aprendizagem e orientação. Superou nossas expectativas pela seriedade com que alunos ditos "indisciplinados" e "com dificuldades" encararam nossa proposta. Aproveitaram para dividir dúvidas e angústias, tornando a produção ainda mais criativa, pois já havia sido problematizado no debate questões envolvendo os dados do texto. Por fim, notamos a grande importância da leitura e interpretação com todo o grupo antes da realização de tarefas específicas da disciplina. Com o domínio da matéria, os alunos sentem-se à vontade para elaborar e resolver as questões pertinentes à modelagem matemática.

REFERENCIAS

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

MARQUES, Aline. **Maternidade está mais responsável**. Jornal VS, São Leopoldo, 12 mai. 2012. - Geral, p.7.

ISBN 978-85-7727-518-2

GINCANA INTERDISCIPLINAR: CONSCIÊNCIA NEGRA

Gabriel Arnt[1]
Viviana Padilha Vigil
Roseli Inês Hickmann[2]

Resumo: Este trabalho pretende apresentar o desenvolvimento de uma gincana interdisciplinar com a temática da Consciência Negra, na qual estavam envolvidos bolsistas PIBID/UFRGS – subprojeto Ciências Sociais e Subprojeto Geografia. A gincana foi realizada em uma escola de Ensino Fundamental parceira do PIBID. A partir do relato das atividades oferecidas aos estudantes, pretende-se discutir a possibilidade de trabalhar a história e cultura afro-brasileira com ações diferenciadas no espaço escolar, atentando para a Lei 10.639/03, bem como apontando a temática como um objeto de conhecimento com potencial para tratar conceitos e saberes das disciplinas envolvidas.

Palavras-chave: Gincana. Interdisciplinaridade. Consciência negra. Lei 10.639/03.

A presente atividade foi desenvolvida pelos bolsistas do Subprojeto Ciências Sociais/PIBID/UFRGS e do Subprojeto Geografia/PIBID/UFRGS, buscando uma interlocução e articulação dos conhecimentos das áreas envolvidas. A gincana ocorreu no mês de novembro de 2012 numa escola de Ensino Fundamental, situada num bairro de periferia de Porto Alegre, na qual atua o Subprojeto Geografia. O Subprojeto Ciências Sociais foi convidado a participar, formando uma parceria desde o processo de planejamento até a realização da gincana. Foram oferecidas aos alunos duas atividades: "Oficina: Confecção de Máscaras Africanas" e "Construção do Mural da Consciência Negra". Entendemos que esta ação se insere no eixo estabelecido "Currículo e interdisciplinaridade", pois além de ser uma atividade pedagógica que visa relacionar os saberes das duas áreas - Geografia e Ciências Sociais - também oportuniza a reflexão acerca de um currículo mais integrado, a partir de uma aproximação e um diálogo com o necessário cumprimento da Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996), e inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

A gincana foi planejada a partir de reuniões envolvendo os bolsistas dos dois subprojetos, sendo que a temática "Consciência Negra" foi em decorrência do contexto de realização da referida oficina, que ocorreu no dia 22 de novembro de 2012, coincidindo com a semana da Consciência Negra. Ao constatarmos que a escola não havia organizado nenhuma atividade que mobilizasse de maneira conjunta os alunos e que contemplasse uma reflexão mais densa sobre a data, resolvemos definir as atividades a partir desta temática. Nesse sentido, organizamos a gincana com o objetivo de contemplar a data e as dinâmicas com o intuito de proporcionar aos alunos contato com a história e a cultura africana, possibilitando que os mesmos estabelecessem relações com a diversidade de vivências do povo negro na atualidade. A oficina "Confecção de Máscaras Africanas" se iniciou com a apresentação de *slides* sobre o significado das máscaras na cultura africana. Em seguida, os alunos foram divididos em três grupos e foram distribuídos diversos materiais para que cada equipe confeccionasse suas máscaras. Também solicitamos aos estudantes que escolhessem palavras, sentimentos, valores que gostariam que aquelas máscaras representassem, escrevendo estas palavras em um cartaz junto às máscaras confeccionadas. Como fechamento da atividade, propusemos uma reflexão e diálogo sobre os cartazes elaborados e as palavras escolhidas pelos alunos.

A atividade das máscaras, além de proporcionar um momento lúdico e criativo aos participantes, pretendeu fazer uma problematização sobre os símbolos de determinada cultura, seu significado e importância, buscando enfatizar que todas as sociedades têm seus símbolos e que as máscaras são elementos protagonistas na cultura africana e devem ser entendidas dentro do sistema simbólico de cada cultura. Neste sentido é importante questionar quais são, na percepção dos participantes, os elementos simbólicos (marcadores identitários) da sua própria cultura (estilo do cabelo, uma roupa específica, tatuagens, etc.), para que percebam como os símbolos presentes nas diferentes culturas expressam uma multiplicidade de identidades.

A tarefa seguinte que consistia na elaboração do "Mural da Consciência Negra" utilizou como recurso uma representação espacial da escola elaborada previamente pelos bolsistas do subprojeto da Geografia. Nesta atividade os alunos deveriam se localizar espacialmente na escola e procurar imagens para compor um mural. As equipes receberam uma dica sobre qual imagem deveriam procurar. Assim que regressassem ao local combinado as equipes precisariam associar a imagem à descrição correspondente, já fixada no mural. O mural foi composto por imagens de uma variedade expressiva de elementos da cultura africana no Brasil, tais como: religião, música, culinária, práticas, artefatos culturais,

1 Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Curso: Ciências Sociais; Subprojeto Ciências Sociais/PIBID/UFRGS, Agência de fomento: CAPES. vivivigil@gmail.com

2 Orientadora: Coordenadora do Subprojeto Ciências Sociais/PIBID/UFRGS, Doutora em Educação e Professora do Departamento de Ensino e Currículo da FACED/UFRGS; e-mail: roselihi@uol.com.br

locais que foram ou ainda são considerados territórios negros, além de dados estatísticos sobre a população negra na sociedade brasileira atual, bem como sobre personalidades e lideranças negras. Também foi fixado junto ao mural um cartão fazendo referência à Lei 10.639/03. O fechamento da atividade ocorreu a partir de uma reflexão buscando articular as imagens com as descrições e informações que já constavam no mural, tendo como questionamento norteador a necessidade de se compreender o porquê destas se relacionarem com a Consciência Negra. Este foi o momento mais oportuno para articular os saberes das duas áreas, principalmente a partir da ideia de ressignificar o próprio espaço da escola, através da busca pelas imagens. Também foi discutida a questão dos locais ocupados pela população negra, a relação centro-periferia que se estabeleceu pós-abolição da escravatura, e que definiu geograficamente a ocupação do espaço por essa população na sociedade brasileira; de maneira geral sendo obrigada a ocupar regiões periféricas das cidades. Outro aspecto a salientar relacionado ao anterior é que no mural constavam os "territórios negros" de Porto Alegre, áreas específicas da cidade que foram historicamente habitadas ou mesmo construídas pela população negra. Foi referida também a existência atual de quilombos na cidade de Porto Alegre, o que permitiu aos estudantes pensarem a situação do negro numa perspectiva espaço-temporal. Os dados estatísticos também foram dispostos no mural para que fosse possível fazer alguns questionamentos, bem como relações sobre a situação da população negra hoje.

Com base nessa atividade percebemos que a questão da história e cultura negra vem sendo negligenciada nas escolas. Foi visível a dificuldade dos alunos em associarem o período de regime escravagista no Brasil com a situação atual da população negra, bem como de problematizarem esta situação como um processo social e, desta forma, poderem perceber a naturalização de práticas sociais discriminatórias e excludentes em circulação, como o racismo. A partir de fatos históricos apresentados no mural foi mencionada a existência da lei 10.639 que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana nos currículos escolares. Ao mencionarmos a lei buscamos também apresentá-la como sendo fruto de um processo de debates e demandas da população negra e que a mesma se insere numa perspectiva analítica tanto histórica, quanto educacional que objetiva desacomodar a maneira como o povo negro - que amplamente influenciou a constituição da cultura brasileira - vem sendo abordado na educação formal. A partir das atividades desenvolvidas percebemos que alguns aspectos merecem atenção e devem ser problematizados nas escolas quanto à lei 10.639, tais como: a formação dos professores, o material didático utilizado em sala de aula e de que maneira esta temática poderia atravessar todas as disciplinas de um currículo.

Várias relações puderam ser estabelecidas a partir da confecção tanto das máscaras quanto da elaboração do mural no sentido de se problematizar a história e a cultura africana. Tais atividades oportunizaram a reflexão de temas como desigualdade social e racial, identidades, preconceitos, relações espaço-tempo, territórios, religião, migração, entre outros. Também cabe destacar, que se buscou abordar a questão de maneira a elevar a autoestima dos alunos que participaram das atividades, em sua maioria de origem negra. Neste sentido, constatamos que a história e a cultura africana se configuram como um objeto de conhecimento com potencial para se desenvolver diversos conceitos que compõem as disciplinas. Portanto, a inserção desta temática não deve ser vista como simples cumprimento da lei, mas como articuladora e mobilizadora de novos saberes.

Acreditamos que a realização da gincana, ainda que com um número não tão expressivo de alunos, foi um exemplo de como trabalhar a temática de maneira a construir juntamente com os alunos uma alternativa, uma possibilidade de diálogo entre saberes, frente aos enfrentamentos cotidianos das escolas públicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei nº10. 639 de 9 de janeiro de 2003. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC/SECAD. 2005.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; 2000.

MUNANGA, Kabengele & GOMES, Nilma Lino. *O Negro no Brasil de hoje.* São Paulo: Global Editora, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinariedade*: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLERO, Eliane (Org.) **Racismo e Anti-Racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Summus, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

COMUNICAÇÕES ORAIS

Eixo Temático: Docência e Formação

ISBN 978-85-7727-518-2

UMA PROPOSTA DE MODELAGEM MATEMÁTICA CONSTRUÍDA NUM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Márcia Jussara Hepp Rehfeldt[1]
Marli Teresinha Quartieri
Ieda Maria Giongo[2]

Resumo: A experiência aqui apresentada surgiu de uma oficina de prática de Modelagem Matemática desenvolvida com um grupo de professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e constitui-se numa das ações da pesquisa "Ciências Exatas na Escola Básica", em desenvolvimento no Centro Universitário UNIVATES, localizado em Lajeado, Rio Grande do Sul. A referida oficina ocorreu em dois sábados pela manhã, totalizando oito horas. Num levantamento prévio, percebeu-se que as docentes desconheciam o termo Modelagem Matemática. Discutiram-se, inicialmente, alguns referenciais sobre o tema proposto (BARBOSA, BIEMBENGUT). Após experimentar uma prática envolvendo Modelagem Matemática, as participantes foram capazes de elaborar várias outras, sendo uma delas aqui exposta: a modelagem de um forno de carvão.

Palavras-chave: Oficina. Séries iniciais. Modelagem Matemática.

INTRODUÇÃO

A pesquisa Ciências Exatas na Escola Básica tem como objetivo central problematizar, com professores de Matemática, Química e Física da Região, o currículo das "Ciências Exatas": Matemática, Química e Física. Entre as ações, constam cursos de formação continuada na forma de oficinas para professores da Escola Básica. Em 2012, o curso Tendências no Ensino da Matemática abordou as seguintes propensões: jogos, Modelagem Matemática, Etnomatemática e Investigação Matemática. Aqui se pretende descrever um dos resultados dos encontros em que foram discutidas práticas de Modelagem Matemática. O curso completo constituiu-se de oito encontros presenciais e dois à distância. As oficinas de Modelagem Matemática demandaram dois de quatro horas cada um.

Participaram das oficinas dezoito professoras, oriundas de Escolas públicas ou particulares de diversas cidades do Vale do Taquari, interior do Estado do Rio Grande do Sul, que atuavam, em sua maioria, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou na disciplina de Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental. As oficinas de modelagem iniciaram contemplando o estudo e a discussão de aportes teóricos acerca da Modelagem Matemática.

A definição do termo Modelagem Matemática tem relação direta com a área de formação ou de atuação de seus autores, ou seja, com o modelador. Então, quando é desenvolvida uma prática de Modelagem Matemática, algumas informações e percepções são descartadas. A modelagem, portanto, depende de cada pessoa e tem relações com suas assunções, simplificações e abstrações relacionadas à solução de um problema ou à comunicação pretendida. Biembengut e Schimitt (2007) afirmam que o modelo depende, antes de tudo, de como a pessoa percebe o meio, compreende, representa e procura comunicá-lo. Ademais, a elaboração de um modelo matemático também está relacionada com o conhecimento matemático que se tem em mente (BIEMBENGUT, 2003).

Para nossa equipe de pesquisa, a Modelagem Matemática, além de ser um método de pesquisa em Matemática que parte de problemas reais, é um processo pedagógico para o ensino e aprendizagem da Matemática, prevalecendo, nessa comunicação, a ênfase neste segundo aspecto. Discute-se, nos estudos, também o papel social da Matemática e corrobora-se com a perspectiva sócio-crítica, caracterizada por Barbosa (2003, 2006, 2008). Segundo o autor, os alunos discutem, entre outros aspectos, o papel da Matemática na sociedade e alude que

> Na perspectiva sócio-crítica, uma implicação é a recomendação de que os alunos 'leiam' os modelos matemáticos de forma crítica, analisando como os resultados matemáticos dependem do lugar de onde eles são produzidos e como estes últimos são usados (Por quem são produzidos? Que resultados geram na sociedade? A quem beneficia? A quem prejudica? Etc.) (BARBOSA, 2008, p. 50).

1 Univates, Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas, mrehfeld@univates.br.

2 Orientadora: Doutora em Educação, Univates, igiongo@univates.br.

De acordo com Barbosa (2001), é possível promover a Modelagem Matemática em três níveis não excludentes e isso tem relação com a disponibilidade do professor em buscar temas e dados, na experiência que ele tem como modelador, no currículo a ser estudado em sala de aula e vários outros fatores. Para Barbosa (2001, p. 2):

> Nível 1 – Trata-se da problematização de algum episódio real. A uma dada situação, associam-se problemas. A partir das informações qualitativas e quantitativas apresentadas no texto da situação, o aluno desenvolve a investigação do problema proposto.
> Nível 2 – O professor apresenta um problema aplicado, mas os dados são coletados pelos próprios alunos durante o processo de investigação.
> Nível 3 – A partir de um tema gerador, os alunos coletam informações qualitativas e quantitativas, formulam e solucionam problemas.

Segundo o autor, "à medida que se vai percorrendo do nível 1 para o 3, aumenta-se o grau de abertura e espera-se que os alunos assumam paulatinamente a condução das atividades" (BARBOSA, 2001, p. 2).

DESENVOLVIMENTO: AS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS

O grupo de dezoito professoras foi dividido em cinco equipes e cada uma escolheu um tema que poderia desenvolver em sua escola. Assim, surgiram os seguintes tópicos: canteiro de flores, casa de bonecas, jogo espirobol, ordenha e produção de leite e os fornos de carvão.

À luz dos referenciais acima expostos e limitados pelo espaço, descreve-se, a seguir, apenas uma prática utilizando Modelagem Matemática, proposta por um dos grupos de professoras participantes do curso de formação continuada ofertado, caracterizada como nível 3, haja vista que as docentes buscaram todas as informações para sua elaboração.

A escolha desse tema pelo grupo de professoras tem relação com a comunidade na qual a escola está inserida, pois os pais dos alunos laboram em fornos de carvão. Assim, a proposta inicial sugerida seria realizar uma visita investigativa com as crianças, buscando analisar: a medida da circunferência e a altura (raio da esfera) máxima interna dos fornos, os materiais necessários para se fazer um forno, os custos e fornecedores de lenha, realização de uma estimativa do número de tijolos usados em um forno, cálculo do custo para se construir um forno. Ainda poderia se investigar: Os fornos são todos do mesmo tamanho? Qual é o maior? E o menor? Qual a quantidade de lenha que cabe no forno maior e no menor? Qual é o tempo que leva para o carvão ficar pronto? Tem diferença do forno maior para o menor? Qual é o tipo de lenha utilizada? Pode ser usada qualquer lenha? Qual a diferença para outros tipos de lenha?

Além dessa reflexão inicial, as professoras coletaram dados de fornos já existentes na comunidade.

> $1m^3$ de lenha custa R$ 43,00.
> No forno maior, cabem $10m^3$ de lenha e no menor, $8m^3$.
> $1m^3$ de lenha rende 130 Kg de carvão.
> Tempo de produção:
> 3h para encher o forno maior
> 4 dias para queimar (período integral)
> 2h para tirar
> As embalagens podem ser de 3 Kg, 4 Kg e 8 Kg.
> (GRUPO DE PROFESSORAS, 2012).

Com base nos dados acima, elas elaboraram as seguintes atividades:

> Com base nos dados, quantos Kg de carvão rende o forno maior?
> Quantos sacos de 3 Kg, 4 Kg e 8 Kg podem ser enchidos com base no rendimento do forno maior?
> Quantos Kg de carvão rende o forno menor?
> Qual a diferença da produção do forno menor para o maior?
> Qual é o tempo em horas necessário para a produção de um forno de carvão?
> Usando-se seis fornos, qual será o tempo necessário para a produção?
> Com base na resposta da primeira questão, quantos Kg produzem cinco fornos?

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As ações realizadas na oficina promoveram o envolvimento de todas as componentes dos grupos e efetiva participação no planejamento das atividades de Modelagem Matemática e nas problematizações. Todas as propostas foram socializadas por meio de apresentações e, posteriormente, por *e-mail,* o que favoreceu a incorporação de novas sugestões. Práticas de modelagem podem suscitar ideias de pesquisa em sala de aula, como propõem Biembengut e Schimitt (2007). Para as autoras

> [...] promover Modelagem Matemática no ensino implica também, ensinar o estudante em qualquer nível de escolaridade a fazer pesquisa, sobre um tema de seu interesse. Assim, além de uma aprendizagem matemática mais significativa possibilita o estímulo à criatividade na formulação e na resolução de problemas e senso critico em discernir os resultados obtidos (BIEMBENGUT e SCHIMITT, 2007, p. 6).

No último encontro do ano, as professoras relataram suas experiências e realizaram reflexões acerca de possíveis mudanças nas práticas pedagógicas. Das dezoito participantes, cinco se propuseram a desenvolver atividades relacionadas à Modelagem Matemática e as falas apontam para a produtividade de cursos de formação continuada. Um delas narrou: "Quando fiz a inscrição para o curso, minha intenção era de somar pontos [...] e, de poder auxiliar e repassar "novidades" [...] Minha surpresa e satisfação foram muito além desses objetivos. Aproveitei tudo nas minhas aulas de Matemática".

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. C. Modelagem matemática e os professores: a questão da formação. **Bolema**, Rio Claro, n. 15, p. 5-23, 2001. Disponível em: <http://joneicb.sites.uol.com.br/bolema.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2007.

_____. Modelagem matemática e a perspectiva sócio-crítica. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2., 2003, Santos. **Anais**... São Paulo: SBEM, 2003. 1 CD-ROM.

_____. Mathematical modelling in classroom: a critical and discursive perspective. **Zentralblatt für Didaktik der Mathematik,** v. 38, n. 3, p. 293-301, 2006.

_____. As discussões paralelas no ambiente de aprendizagem modelagem matemática. **Acta Scientiae,** v.10, n.1, jan./jun., p. 47-57, 2008.

BIEMBENGUT, M. S. **Modelagem matemática no ensino**. São Paulo: Contexto, 2003.

BIEMBENGUT, M. S.; SCHIMITT; A. L. F. Mapeamento das pesquisas sobre modelagem matemática no cenário mundial: análise dos trabalhos apresentados no 14º Grupo de Estudo do Comitê Internacional de Educação Matemática STUDY GROUP, 14 - ICMI. **Dynamis** (Blumenau), v. 13, p. 11-20, 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

INTERPRETAÇÕES DE DOCENTES EM RELAÇÃO À PRÁTICA DE PESQUISA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Lucas Henrique Palioza
Mateus Lorenzon[1]
Morgana Domênica Hattge[2]

Resumo: A educação constantemente é alvo de profundos debates. Avaliações periódicas apontam a falta de qualidade no ensino e consequentemente sugestões de melhorias surgem, implicando na modificação das metodologias e hábitos estratificados na cultura escolar. Com isso, a busca de novos métodos de ensino que aperfeiçoem a educação tornou-se essencial. Porém, nem sempre modificações metodológicas no ensino são aceitas prontamente pelos educadores, pois a desorganização causada pela ruptura na inércia do planejamento escolar parece conduzir a educação ao *caos*. Nesse cenário, a pesquisa, antes restrita às academias e aos mestres, surge como uma das propostas de reformulação do ensino. Contudo, as mudanças são graduais e sabemos que muitos professores são resistentes a sua adoção, pois acreditam não *encaixar-se* na escola, justificando assim a continuidade do rito desnecessário à escola contemporânea. A presente pesquisa buscou analisar a prática de professores da educação básica, com o objetivo de constatar como a pesquisa vem sendo inserida no contexto escolar que mudanças vem causando nesse ambiente e quais modificações ainda são necessárias para que as escolas tornem-se centros de produção e ressignificação do saber. Nota-se que a introdução dessa forma de trabalho em escolas de educação básica, vem causando profundas reestruturações no ambiente escolar, mesmo que ainda há necessidade da instituição escolar e dos seus mantenedores possibilitarem reorganizações profundas para que a pesquisa seja adotada e integre-se à realidade escolar, permitindo a manifestação da heterogeneidade dos seus integrantes e de suas singularidades individuais, prezando assim a autonomia e cooperação dos educandos.

Palavras-chave: Pesquisa. Pesquisa escolar. Práticas de ensino.

INTRODUÇÃO

Todas as sociedades depositam na educação expectativas, esperam que ela seja responsável pelo seu progresso tecnológico, científico e econômico. Devido a isso, ela está constantemente sendo avaliada, objetivando medir a sua qualidade e a qualidade do que está sendo ensinado e diagnosticando mudanças necessárias nos conteúdos a serem ensinados. Por tradição, a escola parece não ser um espaço passível ao erro, mas no *não poder errar*, está oculta a ideia de não poder produzir (o que é bom já foi produzido), resta apenas transmitir ou fazer pequenas ressignificações ao conhecimento (restrita às academias). Nas últimas décadas, o discurso em torno da educação foi modificado, novos recursos começam a ser implantados na escola, o papel do professor como centro do sistema de ensino está sendo deslocado para o aluno, passamos a questionar os fundamentos do conhecimento e a sua relevância aos estudantes. Um novo cidadão é necessário, e a escola começa a ser adaptada a fim de *produzi-lo*.

O papel do aluno, seus interesses e a significação do saber, estão sendo transformados em mandamentos sacramentados da educação e com isso as práticas docentes vêm tendo que adequar-se a esse novo embasamento da qual a escola está sendo revestida. As velhas críticas marxistas e o conservadorismo liberal perderam espaço para tendências que envolvem complexos estudos da sociedade pós-moderna, revisões de estudos da filosofia moderna, envolvendo questões de caráter ético e aos recentes avanços nas áreas de neurociência, que possibilitam uma avaliação de ótica diferenciada sobre a aprendizagem e ao conhecimento.

Uma das experiências que ganha maior notoriedade, pelas expectativas que gera, é a introdução da pesquisa no ambiente escolar, que além de objetivar a autonomia dos estudantes e a ressignificação do saber, estimula a constante atualização e a habilidade de análise, julgamento e refutação da informação. Algo extremamente necessário, uma vez que somos varridos por um turbilhão de informações diariamente e necessitamos saber agir sobre essas informações, pois ao contrário nos transformaríamos em receptores passivos e submissos.

A pesquisa se apresenta como prática promissora, por favorecer a descentralização do ensino, fazendo com que o estudante torne-se protagonista ao mesmo tempo em que é dotado de responsabilidades sobre seu próprio aprendizado.

Nosso objetivo, com o presente trabalho, é investigar como as práticas docentes estão sendo influenciadas pela pesquisa e nos casos de influências positivas quais dificuldades estão sendo encontradas pelos educadores.

1 Univates, Pedagogia, email: mateus_novabrecia@hotmail.com

2 Professora-orientadora. Mestra em Educação, professora da Univates, email: morganahdomenica@yahoo.com.br

METODOLOGIA

Tendo como público alvo professores da educação básica, elaboramos uma pesquisa de caráter qualiquantitativo, respondida na forma de questionário por 15 professores de quatro instituições de ensino distintas. Almejando qualificar as respostas, quatro professores aleatoriamente escolhidos foram entrevistados.

EXPOSIÇÃO DE DADOS E ANÁLISE

Em sua maioria, os professores questionados afirmam que realizam pesquisa em sala de aula, utilizando-a como forma de ensinar o aluno a buscar suas próprias informações, prezando pela autonomia e a liberdade do mesmo. Os que não realizam, por sua vez, justificam-se dizendo que ela não se encaixa com as necessidades das disciplinas que trabalham. Os professores que dizem optar por não realizar pesquisa, predominante atuam na área de ciências exatas. Uma dos pressupostos que envolvem o ensino da área de exatas na educação básica é que há um *culto* para a certeza que envolve a área, devido à cobrança estabelecida nas avaliações que órgãos governamentais aplicam ou pela predisposição ainda existente de que a ciência possibilita o teste, mas não a contestação devido a sua complexidade, fazendo com que a pesquisa prática que almeje a inovação fique restrita a grandes polos tecnológicos e aos grandes mestres da área.

Mesmo os professores que realizam pesquisa, declaram ter dificuldades na sua realização, sendo que entre as mais citadas destacam-se: o despreparo e desinteresse dos estudantes, causada quase sempre pela introdução tardia a metodologia de pesquisa, as conversas nos momentos de pesquisa e em contrapartida o pouco rendimento do trabalho e o uso de informações de forma indevida, como a retirada de dados da *internet* sem que se atribua a eles as devidas fontes. Embora que o terceiro item seja destacado com menos frequência pelos educadores, ele ganha mais notoriedade, uma vez que a *internet*, conforme o constatado, é o meio mais utilizado nas pesquisas. Os professores destacam também, a indisponibilidade de tempo e consequentemente a necessidade de terem que cumprir os planos de estudo como uma das dificuldades.

A pesquisa tem como proposta dar ao aluno a possibilidade de buscar assuntos de seu interesse. Devido a isso, é importante que no momento que surja o tema de pesquisa ele parta dos interesses dos alunos. Percebemos, porém, que na realidade esse não é o principal cenário. Entre a vontade de aplicar a pesquisa e a necessidade de cumprir um conteúdo programático estipulado, muitos professores sentem a necessidade de elaborarem situações problemas e apresentá-las aos alunos, ou utilizarem filmes e leituras para nortearem os projetos de pesquisa ou sentem-se obrigados a utilizar da pesquisa devido às definições expostas no Projeto Político Pedagógico da instituição. As três práticas totalizam aproximadamente o surgimento de 60% das pesquisas. O restante origina-se através de problematização dos alunos, pesquisa espontânea e pesquisas com base no levantamento de dados do contexto local.

Uma importância relativa que os professores depositam na pesquisa é a sua realização como uma forma de avaliação. Cerca de 50% dos entrevistados afirmam que a pesquisa é organizada com o intuito de avaliar seus discentes. Isso ocorre em função de que no pensamento escolar *de avaliar o certo*, a pesquisa torna-se um instrumento que permite aos alunos a recuperação de suas notas, pois eles terão múltiplas possibilidades de acessar as fontes corretas de informação, como consequência a *facilidade de recuperar as notas*, acaba-se repetindo os índices de reprovação escolar. Em contrapartida, menos de 15% dos entrevistados afirmam que realizam pesquisa periodicamente.

Com relação aos locais onde as pesquisas são realizadas, a maioria dos educadores afirma que realizam na escola, sendo principalmente em bibliotecas e em seguida são citadas as pesquisas realizadas como tarefas de casa, como uma forma de otimizar o tempo. E minoritariamente, são realizadas pesquisas com o objetivo de levantamento de dados (pesquisa oral) e em visitas fora do espaço escolar, sendo que as duas últimas podem ser justificadas pelo investimento financeiro que requerem (muitas vezes indisponível para a escola).

CONCLUSÕES

No momento que um professor escolhe trabalhar com o método de pesquisa, ele enfrenta inúmeros dilemas: escolher os temas de interesse dos alunos ou os eleitos em programas governamentais? Avaliar o certo ou a produção dos alunos? Pode-se ainda notar uma grande diferença existente entre a pesquisa como teoria e a pesquisa como prática, apesar de que sua aplicação vem sendo realizada e constantemente aperfeiçoada. Parte dessa diferença explica-se pela existência de um currículo com conteúdos programáticos, que inibe a escola a segui-lo, sem poder complementar um currículo local.

Essa impossibilidade de criar um saber local e a dificuldade de incluir o local em um contexto global, juntamente com a expectativa de ir à escola para conseguir aprovação no momento de admissão no ensino superior, está criando um terreno árduo para alavancar projetos de pesquisa em escolas.

É perceptível o esforço e o reconhecimento dos professores quanto à essência da pesquisa e seu papel emancipador, porém, a escola não consegue adaptar-se na forma de ser um ambiente propício para o seu desenvolvimento. Profundas modificações nos contextos legais da escola são necessárias, bem como uma reflexão crítica nos conteúdos que devem compor os currículos escolares e quanto às possibilidades de nivelar as escolas para uma avaliação homogênea que ignore a realidade local.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria da Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas. Editores Associados, 1997 – 2 ed.

FREINET, Celestiene. **Pedagogia do bom senso.** São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora LTDA, 1991 - 3. ed.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro.** São Paulo: Editora Cortez, 2003.

ISBN 978-85-7727-518-2

INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA: UMA TENDÊNCIA ATUAL NO ENSINO DA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

Alessandra Corbellini[1]
Carolina Bianchini[2]
Ieda Maria Giongo
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Marli Teresinha Quartieri[3]

Resumo: No decorrer do ano de 2012, foi proporcionado, no Centro Universitário UNIVATES, um curso de formação continuada para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, intitulado "Tendências e Metodologias para o Ensino de Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental". Durante os encontros, problematizaram-se as seguintes tendências: Modelagem Matemática, Etnomatemática, Jogos Matemáticos e Investigação Matemática. O curso teve a duração de quarenta horas, distribuídas em oito encontros presenciais e dois à distância. Para validar a presença na modalidade à distância, o participante deveria explorar três atividades desenvolvidas com seus alunos e fazer um relatório por escrito. Antes da introdução de cada tendência, aplicou-se um questionário para verificar o quanto os cursistas a utilizavam. Em seguida, foram discutidos alguns referenciais teóricos e exploradas atividades, utilizando a tendência em estudo. Nesta comunicação, pretendemos problematizar a Investigação Matemática, pois percebemos que ela não era muito conhecida pelo grupo. Nos relatórios entregues no final do curso, verificamos o pouco uso de atividades relacionadas à Investigação Matemática. Ademais, no último encontro, ao avaliarem o curso, os docentes comentaram que a referida tendência necessitava ser mais estudada e explorada para que fosse efetivamente utilizada na prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação Continuada. Investigação Matemática.

INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), o trabalho do docente, em sala de aula, precisa ser revisto e os conteúdos matemáticos apresentados devem fazer sentido aos alunos na medida em que podem estabelecer conexões com o cotidiano e problemas ligados a outras áreas do conhecimento. Calhau (2007) comenta que o ensino tradicional de Matemática, em que a compreensão e a aprendizagem são noções visadas e, muitas vezes, "anunciadas" as formas como o professor deve proceder, acaba fazendo com que o aluno não ultrapasse os obstáculos em sua trajetória de aprendiz e não desenvolva a construção de seu próprio conhecimento, permanecendo numa inércia com relação à construção de conceitos. Assim, torna-se importante, segundo o autor, iniciar, mesmo que de uma forma simples, a busca por um melhor entendimento das possibilidades de aprendizagem do discente desde os Anos Iniciais da escolarização. Segundo Pais (2001) apud Baccarin(2008), para uma efetiva aprendizagem, faz-se necessário considerar as situações em que o estudante continua aprendendo embora o professor não esteja presente, pois as aulas em si representam apenas uma parcela dos possíveis momentos de aprendizagem e não o todo.

Diante do até aqui exposto, o grupo de pesquisa "Ciências Exatas na Escola Básica" proporcionou um curso de formação continuada para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o objetivo de problematizar algumas tendências e metodologias da Educação Matemática, a saber: Modelagem Matemática, Etnomatemática, Jogos Matemáticos e Investigação Matemática. Nesta comunicação, socializaremos as atividades e resultados advindos da tendência Investigação Matemática.

De acordo com Ponte, Brocado e Oliveira (2003, p. 22), a Investigação Matemática é constituída de atividades em "que os alunos podem realizar e que se relacionam, de muito perto, com a resolução de problema." Ainda, segundo esses autores, uma atividade de investigação pode ocorrer em quatro momentos importantes. O primeiro é um reconhecimento da situação e análise de dados; o segundo se refere ao processo de hipóteses; o terceiro, à aplicação de testes e verificações dessas hipóteses. E, por último, é necessário fazer uma argumentação, demonstração e avaliação do trabalho. Para eles, o diferencial em relação à resolução de problemas está no segundo e terceiro momentos, pois nestes há necessidade de se preverem hipóteses e testá-las. Assim, na investigação, é possível que ocorra o resultado positivo de várias hipóteses para a atividade em estudo.

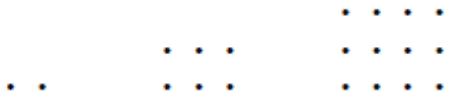
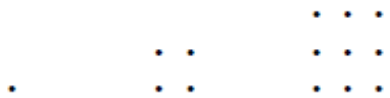
1 Univates, Arquitetura e Urbanismo, Bolsista CNPq, alessandracorbellini@hotmail.com
2 Univates, Arquitetura e Urbanismo, Bolsista FAPERGS, bianchini_carol@hotmail.com
3 Doutora em Educação, Univates, mtquartieri@univates.br

Calhau (2007) pontua que as aulas cujas atividades envolvem Investigação Matemática despertam nos alunos motivação para continuar aprendendo mesmo o professor não estando presente, proporcionando, assim, a ocorrência de situações a-didáticas. Na próxima seção, apresentaremos a sistemática dos encontros e algumas atividades desenvolvidas com os participantes do curso.

DESENVOLVIMENTO

O curso intitulado "Tendências e Metodologias para o Ensino de Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental" contou com a participação de dezoito professores da Região do Vale do Taquari e teve a duração de quarenta horas, sendo oito encontros na modalidade presencial e dois à distância. Nos presenciais, foram exploradas e discutidas atividades teóricas e práticas, previamente preparadas pelas pesquisadoras e bolsistas, com o propósito de que os professores as utilizassem em suas práticas pedagógicas cotidianas. Cabe destacar que, antes do estudo de cada tendência, aplicou-se um questionário para verificar o conhecimento em relação à tendência escolhida. Aos participantes, também foi solicitada a produção de um relatório em que deveriam descrever, no mínimo, três atividades discutidas nos referidos encontros e exploradas com seus alunos, com o objetivo de destacar os pontos positivos e os que necessitassem de melhorias.

Após a discussão em relação ao conceito e às etapas sobre Investigação Matemática, foram exploradas e problematizadas algumas atividades que envolveram a tendência estudada. Seguem alguns exemplos:

> ***Atividade 1: Ainda as tabuadas***
> *João sabe a tabuada do 2. Descobriu que a partir desta era muito fácil construir as tabuadas do 4 e do 8. Escrever o que João descobriu. Mais tarde descobriu que se soubesse bem as tabuadas do 2, do 3 e do 5, conseguia construir todas as outras. Explicar como João pode ter pensado.*
> *(Adaptado de BROCARDO, Joana; SERRAZINA, Lurdes. Tarefas sobre números – 1º. Ciclo)*
>
> ***Atividade 2: sequência de pontos***
> *Observar a sequência:*
>
> 
>
> *a) Qual a próxima figura dessa sequência? Desenhar.*
> *b) E a seguinte? Desenhar.*
> *c) Como é que cada figura se transforma na seguinte?*
> *d) Quantos pontos têm cada uma das figuras que você desenhou?*
> *e) Imagine que você quer saber o número de pontos da 10ª figura sem fazer o desenho, como você faria?*
> *f) Observar agora essa outra sequência:*
>
> 
>
> *Verificar quais as conclusões realizadas a partir da outra sequência de pontos também valem para essa nova sequência e fazer as alterações nas que não forem válidas.*

Durante a correção das atividades propostas, discutiram-se as estratégias de resolução de cada participante, bem como formas que poderiam aparecer na resolução das questões pelos alunos dos Anos Iniciais. Além disso, analisou-se a viabilidade de inserir as mesmas nas turmas dos participantes e foram propostas sugestões de alterações.

No último encontro, os professores, além da entrega dos relatórios, tiveram a oportunidade de socializar as suas atividades, momento em que colocaram, por escrito, angústias, anseios e resultados positivos. Também foi aplicado um questionário de avaliação do curso com o intuito de destacar os pontos positivos e os que necessitassem de melhoria, bem como a tendência que lhes interessava aprofundar em seus estudos ou aquela em que lhes faltavam subsídios para utilizar na prática docente.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No questionário realizado no primeiro encontro sobre Investigação Matemática, a maioria dos participantes expressou a necessidade de aprender tanto o conceito como as atividades envolvendo a tendência estudada. É importante salientar que vários foram os questionamentos dos participantes sobre o modo como deveriam ser conduzidas as atividades com os alunos dos Anos Iniciais. Entretanto, foram unânimes em expressar que a problematização das práticas desenvolvidas podem proporcionar momentos de aprendizagem aos estudantes.

Nos relatórios entregues em que os professores deveriam descrever alguma experiência realizada, observamos que poucos optaram por atividades que abrangiam a Investigação Matemática. Apenas uma professora relatou que escolheu

uma prática envolvendo o ensino da tabuada por meio da Investigação Matemática. Ela escreveu a seguinte avaliação sobre a tarefa:

> Pelo fato da turma ter apresentado certa dificuldade na memorização da tabuada, esta sequência de atividades proporcionou uma visível melhora neste sentido, pois compreenderam melhor o processo de multiplicar e perceberam a lógica que podemos usar quando nos deparamos com um cálculo maior, por exemplo, de multiplicação com dois algarismos. (Professor 1)

Cabe ainda destacar que, no questionário de avaliação sobre o curso, aplicado no último encontro, os participantes apontaram a necessidade de mais discussões sobre a Investigação Matemática. Podemos inferir que a falta de conhecimento é o motivo pelo qual esta tendência não está sendo explorada junto aos alunos dos Anos Iniciais, dificultando a melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BACCARIN, S. A. de Oliveira. Investigação Matemática: uma análise da sua contribuição na construção de conceitos algébricos. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática). Universidade de Brasília, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: Matemática. Primeiro e Segundo Ciclo. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROCARDO, Joana; SERRAZINA, Lurdes. *Tarefas sobre números* – 1º. Ciclo, s/a. Extraído de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/temporario/SEM-LB/Numeros_Tarefas.pdf>. Acesso em jun. 2012.

CALHAU, M. E. S.. *Investigação em sala de aula*: uma proposta de atividade em salas de aula do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática). Universidade Católica de São Paulo, 2007.

PONTE, J. P.; BROCADO, J.; OLIVEIRA, H.. *Investigações Matemáticas na Sala de Aula.* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ISBN 978-85-7727-518-2

INICIAÇÃO A DOCÊNCIA EM HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS EM SALA DE AULA

Maria das Graças Machado Canto[1]
Moisés Nascimento Teixeira
Paulo Afonso Nunes Ferreira
Romilda Belchior da Costa
Moisés Nascimento Teixeira[2]
Mary Tânia dos Santos Carvalho[3]

Resumo: Neste resumo abordamos a importância do Programa PIBID na Universidade do Estado do Amazonas- UEA particularmente o Subprojeto PIBID/ História desenvolvido inicialmente através de Práticas Pedagógicas planejadas e ministradas em uma escola pública do Município de Parintins- AM. Essa experiência vivenciada pelos acadêmicos do curso de História proporcionou um contato direto com alunos e professor do Ensino Médio em sala de aula permitindo-nos considerar que o PIBID consolida- se como um Programa de iniciação a docência que ultrapassa os limites do Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA. Objetivamos socializar esta experiência com acadêmicos que, mesmo estando num curso de licenciatura, ainda não se veem seguros diante dessa escolha profissional. Utilizamos como procedimento metodológico a analise de nossa participação enquanto bolsistas cuja técnica foi a observação participante em sala de aula e no ambiente externo da escola permitindo- nos constatar dificuldades vivenciadas no meio educacional da Educação Básica da referida escola. De acordo com o analisado constatamos que todo esse trabalho é de suma importância para a nossa formação docente, como também, importante momento para perceber o significado da formação inicial em nosso processo formativo, valorizando o magistério com relação à qualificação profissional.

Palavras-chave: Subprojeto PIBID - História. Vivências em sala de aula. Ensino Médio. Dificuldades.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade abordar as experiências adquiridas pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado do Amazonas (CESP/ UEA) por meio da parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação á Docência (PIBID).

O referido Subprojeto foi desenvolvido na Escola Estadual Brandão de Amorim, com os alunos do 1º e 3º ano do Ensino Médio, no Município de Parintins – AM, no ano de 2012. No decorrer desse processo, os bolsistas foram supervisionados por um professor graduado em História e uma professora coordenadora de área do Subprojeto/História- Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/ UEA.

Cabe enfatizar que, antes de (bolsistas Subprojeto PIBID- História) adentrarmos na sala de aula há um procedimento de preparação, participamos de reuniões semanais com a coordenação do programa primeiramente para socializar questões e percepções referentes ao ensino aprendizagem da disciplina História vivenciadas durante a observação participante na sala de aula e assim avaliar a experiência, após esse momento, são realizados também o planejamento semanal, estudos teóricos e as instruções de como proceder no desenvolvimento das oficinas pedagógicas.

Como afirma Bedin (2008, p.43), "[...] ações curriculares que proporcionem o diálogo entre professores das disciplinas das áreas envolvidas no PIBID, na construção de propostas pedagógicas que busquem a contextualização interdisciplinar, social e cultural [...]" são de fundamental importância e se fazem necessárias, a participação assídua e o empenho de todos os envolvidos tanto no planejamento quanto na execução das atividades também. São essas reconstruções que reiteraram a crença na iniciação à docência precedendo ao Estágio Supervisionado como uma oportunidade única de construção de conhecimentos e de reflexões da própria formação acadêmica dos alunos de licenciatura.

Enfatizamos ainda que, a percepção do cotidiano da sala de aula feita com uma postura investigativa, uma observação direta em cada situação e em cada momento, contextualizaram a iniciação da docência com a experiência

1 Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, cursando Licenciatura Plena em História, bolsista/PIBID- CAPES, mariamachado.historia@gmail.com

2 Professor Especialista em História da Escola Estadual Brandão de Amorim, Bolsista PIBID/ Supervisor do Subprojeto- História CESP/ UEA. E-mail: moisesueat@hotmail.com

3 Professora de Prática do Ensino de História. Mestra em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, marytania-sc@hotmail.com.br

do professor supervisor e as e orientações da coordenadora do Subprojeto História contribuindo de maneira positiva no desenvolvimento e mediação das atividades realizadas pelos bolsistas.

DESENVOLVIMENTO

A prática conjunta proporcionou contato direto com alunos e professor do Ensino Médio em sala de aula, a troca de experiências, a construção de conhecimentos, além de possibilitar aos acadêmicos (da iniciação à docência), alunos e professor da escola pública uma forma diferenciada de ensinar e aprender os conteúdos da disciplina História. Como enfatiza Fonseca (2003, p. 37) "o professor, ao diversificar as fontes e dinamizar a prática de ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica".

É válido ressaltar que a iniciação à docência proporcionada aos licenciandos de História, no curso normal da Licenciatura Plena em História, só ocorre quando chega o período do Estágio Supervisionado. Nesse contexto o programa PIBID tem possibilitado uma experiência muito relevante para a formação docente ao democratizar o acesso no Ensino Médio, possibilitando o confronto de diferentes visões de ensino aprendizagem como sugere Fonseca.

Na concepção de Bedin (2008, p.69) as Práticas Pedagógicas planejadas e desenvolvidas pelo PIBID são capazes de promover "ações que valorizem os alunos dessas instituições [onde há um subprojeto inserido] e também, seus professores. Isso provoca um estreitamento entre a universidade e a escola, tão desejáveis para a sociedade que se quer construir [...]". Assim, diante dessa realidade de contato direto com a sala de aula foi possível promover uma reflexão dos conhecimentos teórico-práticos trabalhados, com o intuito de analisar a importância dos procedimentos, métodos e interações que foram construídos e desenvolvidos pelo professor de História e licenciandos bolsistas/ PIBID.

Ao refletirmos sobre o fazer docente como referência para repensar a própria prática e estimular cada professor em formação a ter interesse em buscar novos métodos e fontes diversificadas que possibilitassem o dinamismo no ensino, na perspectiva de promover uma reflexão sobre o nosso fazer docente futuro, nos apoiamos em Nikitiuk (2001, p.90) quando diz que: "A reflexão e discussão sobre o aparentemente conhecido, como ponte para o ainda não conhecido/percebido, são pistas para novas abordagens conceituais e novas práticas na escola."

Com a observância da autora, pode-se perceber a realidade do ambiente escolar, constatamos que os alunos e o corpo docente que compõe o grupo escolar enfrentam dificuldades com relação à falta de uma infraestrutura adequada que proporcione comodidade a estes. Esse problema de alguma forma contribui para o não aproveitamento das aulas e o desenvolvimento de conhecimentos por parte dos alunos que deveriam ter melhor conforto em sala de aula. Quanto aos procedimentos de ensino utilizadas em sala pelo professor supervisor são atrativos à maioria dos alunos (1,º 2,º 3º ano do Ensino Médio), estes participam com interesse. Porém, outros são desatentos à explicação do professor, prejudicando os outros colegas e o próprio docente que, em ultimo caso interrompe a aula para chamar a atenção dos mesmos.

A partir desse contexto, percebemos que o professor de História ao assumir uma sala de aula, tem que estar e se posicionar além do conhecimento dos conteúdos teóricos. Tem que estar preparado para lidar com diferentes situações tanto no âmbito educacional quanto comportamental.

Enfim, através dessas experiências vivenciadas, foi possível uma reflexão sobre a realidade da sala de aula ao ampliar os nossos conhecimentos sobre as necessidades e desafios da docência, tão necessários à eficácia do trabalho docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente percebe-se um grande avanço e investimentos na área da educação, porém ainda não é o suficiente para suprir as necessidades que há na maioria das escolas públicas brasileiras, havendo ainda um longo caminho a ser percorrido para que realmente se tenha uma educação de qualidade. O contexto vivenciado permitiu-nos perceber a grande importância que o programa PIBID vem proporcionando no âmbito escolar e no âmbito das experiências vivenciadas pelos acadêmicos bolsistas. Nesse sentido, foi possível uma reflexão sobre a realidade da sala de aula ao ampliar os nossos conhecimentos sobre as necessidades e desafios da docência, tão necessários à eficácia do trabalho docente e por decorrência disso tomar os pontos negativos e positivos observados e, com referencia nestes desenvolver atividades que despertem nos alunos o interesse pelo ensino de História, visto que, para muitos alunos, esta disciplina é considerada uma mera disciplina decorativa, que estuda o passado, sem muita relevância no processo formativo dos mesmos.

Contudo, sabemos que a história nos permite ter uma visão crítica com relação aos acontecimentos e refletir sobre o papel do homem na sociedade em que vive, dando- lhes instrumentos para que possam se posicionar e questionar sua forma de existência e promover sua redefinição no mundo.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados.** – Campinas, SP: Papirus, 2003.

BEDIN, Everton; SILVEIRA, Helder E. da. **O desenho estratégico do PIBID da Universidade Federal de Uberlândia: características e filosofia**. In: JUNIOR, Wilmo E. Francisco & ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. PIBID- Novos ou velhos espaços formativos? Perspectivas para a formação docente em Rondônia e no Brasil. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

NIKITIUK, Sonia M. Leite. **Repensando o ensino de história**. – 3. Ed. – São Paulo, Cortez, 2001. – (Coleção questões da nossa época; v.52).

ISBN 978-85-7727-518-2

IDENTIDADES MÚLTIPLAS: IDEIAS PARA PENSAR AS AULAS DE PSICOLOGIA A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Suzana Feldens Schwertner[1]

Resumo: Como pensar as aulas de Psicologia no Ensino Médio, para jovens estudantes entre 14 e 17 anos? Estes foram os primeiros desafios de uma psicóloga chamada a ministrar a disciplina de Psicologia para turmas de 1º ano em uma instituição de ensino particular no interior do Rio Grande do Sul. Partindo da possibilidade de revisar o conteúdo programado, discutindo a organização das atividades e atento às características dos jovens na contemporaneidade, este trabalho propõe apresentar diferentes formas de trabalhar a psicologia na docência. Mais especificamente, discute um projeto desenvolvido ao longo de dois anos letivos, intitulado "Identidades Múltiplas" e que envolveu os alunos na produção de imagens fotográficas. Pudemos, dessa forma, articular o conteúdo a ser trabalhado na disciplina de Psicologia com aspectos da vida pessoal dos jovens, o que motivou interesse e solicitação de continuidade da disciplina no ano seguinte. Segundo Kenway e Bullen (2005) precisamos investir, hoje, nas escolas, em uma "pedagogia pós-crítica", que se preocupe em analisar aspectos como prazer e agenciamento, destacando a necessidade de ajudar os estudantes a entender os processos envolvidos na formação de suas identidades. Os desafios do ensino de Psicologia para jovens na contemporaneidade são inúmeros e passam por perguntar de que maneira os jovens se inscrevem como cidadãos no mundo global.

Palavras-chave: Docência. Psicologia. Ensino Médio.

O trabalho apresenta e discute as atividades realizadas com alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma instituição de ensino privado, localizada no interior do Rio Grande do Sul, durante os anos letivos de 2011 e 2012. O estudo propõe investigar diferentes formas de experimentar a docência de uma disciplina de Psicologia voltada a jovens estudantes. Pergunta, de maneira curiosa e atenta, sobre as múltiplas identidades dos jovens na contemporaneidade, como elas são compostas e recompostas nos diversos espaços em que convivem (a casa, a escola, os espaços de lazer, a cidade pela qual circulam) e a partir de seus relacionamentos pessoais. Dessa forma, pudemos articular os conteúdos a serem trabalhados na disciplina de Psicologia (conceito de saúde em sua concepção ampliada, noções básicas de psicopatologia, ética e relações humanas, vida afetiva, novas configurações familiares, bullying e manifestações de violência na escola, mídia e modos de subjetivação) com aspectos da vida pessoal dos jovens.

Kenway e Bullen (2005) são autoras que endereçam questões importantes à escola, no que se refere às relações de agenciamento em tempos de consumo. Embasadas na teoria da globalização cultural, propõem uma comparação entre o currículo do consumidor de cultura midiática e o ensino nos sistemas educacionais. Elas defendem a necessidade de uma "pedagogia pós-crítica", que se preocupe em analisar aspectos como prazer e agenciamento, destacando a necessidade de ajudar os estudantes a entender os processos envolvidos na formação de suas identidades. Porém, segundo as autoras, este segue sendo um tema delicado ainda, que necessita ser melhor investigado nas escolas: "Infelizmente, as questões de agenciamento e prazer na sala de aula são uma fonte de ambivalência para alguns professores e pesquisadores da área da educação e, de muitas maneiras, entram em conflito com a natureza do ensino" (KENWAY e BULLEN, 2008, p.22, tradução nossa). Para tanto, os professores de Psicologia no Ensino Médio precisam trabalhar com (e ainda mais importante, através dos) prazeres, investimentos e identidades destes jovens. Não se espera que a escola se transforme em entretenimento, mas sim que seja possível fazer da crítica e da política algo também prazeroso.

Segundo Tina Besley, professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de Illinois (USA), a contemporaneidade está marcada por diversos "doadores de identidade" (e a mídia, como um destes espaços com maior participação), a partir dos quais diferentes tipos de identidade juvenis estariam sendo construídos.

> Ao invés de entender os jovens como marionetes de uma mídia que tem poder para controlar, o agenciamento juvenil precisa ser reconhecido. Tal agenciamento se torna aparente na maneira positiva, construtiva, que os jovens selecionam da cultura e da mídia as imagens e ideias que querem utilizar para construir suas identidades, para constituírem a si mesmos (BESLEY, 2003, p. 172, tradução nossa).

Ou seja, o processo de construção de identidades juvenis aconteceria tanto pela participação nas formas de consumo e respondendo aos apelos do mercado, quanto pela capacidade de agenciamento dos jovens. Os desafios do ensino de Psicologia para jovens na contemporaneidade são inúmeros e passam por perguntar de que maneira os jovens se inscrevem como cidadãos no mundo global.

1 Univates, suzifs@univates.br

Em uma das atividades realizadas em sala de aula, os alunos foram instigados a responderem uma série de perguntas partindo da formulação inicial "Quem sou eu...?", com o objetivo de trabalhar no projeto intitulado "Identidades Múltiplas". Entre as tantas questões lançadas, estiverem perguntas como: "Quem sou eu nas férias?", "Quem sou eu na escola?", "Quem sou eu nas ações sustentáveis?", "Quem sou eu nas atividades de lazer?", "Quem sou eu na minha cidade?". Além da produção textual e discussão em pequenos grupos, os alunos também buscaram responder a estas perguntas através de fotografias por eles produzidas. Pensar sobre a construção das fotos, selecionar as imagens, organizar uma coletânea das fotografias e contemplar em grupo as produções fizeram com que os alunos questionassem o olhar dos colegas e o próprio, além de discutir em conjunto sobre nossas variadas formas de respondermos a estas perguntas. Ao final do ano letivo, os alunos se mostraram satisfeitos com suas produções e com o desenvolvimento do trabalho realizado nas aulas de Psicologia, solicitando continuidade das atividades no ano seguinte.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira** – Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2005.

BESLEY, Tina. Hybridized and Globalized: youth cultures in the postmodern era. In: **The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies**, nº 25, 2003, p. 153-178.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, Desiguales y Desconectados** – mapas de la intertextualidad. Barcelona: Gedisa, 2004.

KENWAY, Jane and BULLEN, Elizabeth. Globalizing the Young in the Age of Desire: some educational policy issues. In: APPLE, Michael; KENWAY, Jane and SINGH, Michael (Eds). **Globalizing Education**: Policies, Pedagogies, & Politics. New York: Peter Lang, 2005, p. 31-43.

ISBN 978-85-7727-518-2

ENCONTRO GERAL DO PIBID/UNIVATES – TECENDO REDES E DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

Cristiane Antonia Hauschild[1]
Sônia Elisa Marchi Gonzatti[2]

Resumo: Dentre várias ações que são desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – do Centro Universitário UNIVATES uma delas é o Encontro Geral. O presente trabalho apresenta um destes encontros: sua sistemática, os resultados e as contribuições obtidas por meio dos relatos e registros feitos pelos bolsistas e pelas autoras. O objetivo deste evento foi propiciar um espaço de reflexão interdisciplinar e de socialização das experiências desenvolvidas, bem como integrar os diferentes subprojetos e construir possibilidades de trabalhos interdisciplinares. Os relatos apontam para a importância de momentos de socialização das experiências e de interação entre os subprojetos, além de destacar o potencial do PIBID enquanto uma nova forma de conceber e experienciar a docência. Os registros ainda sinalizam a oportunidade diferenciada que é participar do Programa enquanto processo de aprendizagem docente.

Palavras-chave: Aprendizagem docente. Socialização de experiências. Grupos de trabalho.

INTRODUÇÃO

O PIBID vem se consolidando enquanto política pública de incentivo e valorização da carreira docente, instituindo uma nova cultura no campo da formação de professores. No âmbito do PIBID/Univates, são sete subprojetos desenvolvendo ações estratégicas focadas na aprendizagem docente, na integração universidade-escola e na qualificação da educação básica. São múltiplos atores envolvidos nesse movimento. Dessa forma, é preciso construir formas de promover o diálogo e a troca de experiências entre os diferentes subprojetos, no sentido de consolidar uma experiência interdisciplinar e assegurar a unidade do programa em nível institucional.

Para atingir esse objetivo, são propostas ações, de abrangência institucional, que possibilitam a interação entre as diferentes áreas do conhecimento participantes do Programa, como os encontros temáticos e o Encontro Geral do PIBID. O foco deste trabalho é o Encontro Geral realizado em dezembro de 2012. São apresentadas a sistemática do encontro e as principais contribuições, obtidas empiricamente através dos relatos e dos registros produzidos pelos diferentes grupos de trabalho, no que se refere ao potencial do PIBID como movimento para constituir redes de trabalho interdisciplinares.

A DINÂMICA DO ENCONTRO GERAL

O encontro geral do PIBID/Univates ocorreu no dia 15 de dezembro de 2012, contando com a participação de 140 bolsistas. O encontro foi concebido para propiciar espaços de reflexão interdisciplinares e socialização de experiências desenvolvidas, para integrar os diferentes subprojetos e para construir possibilidades de trabalho interdisciplinar.

Na concepção e organização do encontro, nos apoiamos nos estudos sobre desenvolvimento profissional e aprendizagem docente (GARCIA, 1999; ANDRÉ, 2010; CUNHA, 2010; ISAÍA E BOLZAN, 2011), os quais apontam que constituir-se professor é um processo de aprendizagem, de aquisição e de simbiose de saberes de diferentes naturezas. Segundo essa perspectiva, o desenvolvimento profissional ocorre ao longo de toda a trajetória do professor; são diferentes movimentos constitutivos que constroem o processo de aprendizagem docente, os quais ocorrem em fases distintas. No que diz respeito ao PIBID, os (futuros) professores estão na fase de preparação à carreira docente, interagindo com professores com mais tempo de experiência. Nesses movimentos constitutivos da docência, se entrelaçam as dimensões pessoal, profissional e institucional.

Esse horizonte teórico do campo de pesquisa sobre formação docente é a base teórico-metodológica que sustenta a concepção e a operacionalização das ações do PIBID/Univates em seus diferentes lócus de atuação, e isso inclui a organização dos momentos coletivos de formação em nível institucional.

O Encontro Geral também foi concebido a partir desses pressupostos. Momentos de reflexão coletiva e socialização de experiências são fundamentais para potencializar as aprendizagens; também, permitem que cada sujeito, individualmente, desenvolva um processo de autorreflexão e autoavaliação da sua trajetória e, ao mesmo tempo, propicia aprendizagem e crescimento coletivo. Nesse sentido, o Encontro Geral envolveu uma etapa preparatória, que contou com a produção de um relato de experiência e a submissão desse relato à coordenação do encontro. Foram 43 trabalhos inscritos, os quais

1 Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática da PUCRS, Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – da CAPES – Brasil, crishauschild@univates.br

2 Doutoranda em Educação da PUCRS, Univates, soniag@univates.br.

foram organizados em 7 grupos de trabalho e distribuídos entre os integrantes de cada grupo para leitura prévia. O objetivo dessa fase foi preparar os participantes para uma discussão mais aprofundada das experiências compartilhadas nos relatos. Esses grupos foram organizados de maneira a integrar o maior número de subprojetos, para provocar a interação entre as diferentes áreas do conhecimento.

Durante a manhã, os grupos de trabalho estiveram reunidos para socializar e discutir os diferentes relatos de experiências. A partir das discussões, cada grupo produziu um registro reflexivo que seria apresentado pelo relator do grupo no turno da tarde a todos os participantes do evento, no momento geral de socialização, O debate e a reflexão dos grupos foram orientados para destacar avanços, obstáculos e propostas de continuidade na caminhada do PIBID.

No turno da tarde, houve dois momentos. O primeiro momento foi de apresentação das sínteses dos grupos de trabalho, e no segundo momento ocorreu uma palestra sobre Aprendizagem Docente e o PIBID. A palestra realizada integrou pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa sobre formação docente com as experiências realizadas no âmbito da iniciação à docência, provocando reflexões a partir dos relatos realizados pelos grupos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nos relatos dos diferentes grupos de trabalho, ficaram evidenciados dois aspectos relevantes. Um deles é a necessidade de potencializar os momentos de socialização de experiências e de interação entre os diferentes subprojetos, o que se revela uma das possibilidades para avançar na direção de construção de experiências interdisciplinares. A esse propósito, é importante destacar que 6 trabalhos apresentados nos GTs envolviam o relato de alguma experiência interdisciplinar realizada nas escolas parceiras. Além disso, outros trabalhos, mesmo que realizados por um grupo específico, já sinalizaram para possibilidades de integração com outras áreas.

Outro aspecto destacado pelos grupos é quanto ao potencial do PIBID enquanto política pública que vem constituindo uma nova forma de conceber e experienciar a formação docente. A possibilidade de inserção sistemática na realidade da educação básica, reconhecendo a docência como um eixo estruturante da formação, é apontada pelos pibidianos como um diferencial do PIBID para a sua trajetória formativa.

Quanto à dinâmica de trabalho do encontro, as avaliações feitas sinalizam que ela foi proveitosa, especialmente pela interação proporcionada pelos grupos de trabalho. A oportunidade de ouvir e aprender com as experiências dos outros grupos foi um ponto unânime destacado por todos os grupos como o momento mais relevante do encontro.

Quanto ao conteúdo dos relatos de experiência apresentados pelos bolsistas, também há considerações a fazer. Muitos dos relatos ainda têm como foco principal o registro e a descrição de atividades realizadas; as reflexões decorrentes dessas experiências ainda são incipientes ou ausentes. No entanto, há trabalhos em que as experiências relatadas são articuladas com movimentos reflexivos tanto no que se refere ao processo de aprendizagem docente (impactos e contribuições no processo de desenvolvimento profissional) quanto no que diz respeito às possíveis contribuições para a aprendizagem dos estudantes da educação básica envolvidos nas experiências docentes realizadas no âmbito das escolas parceiras.

Além disso, cabe ressaltar que os diferentes relatos e registros realizados sinalizam o quanto o PIBID tem representado uma oportunidade diferenciada no processo de aprendizagem docente. O crescimento e o amadurecimento pessoal, a autonomia, a capacidade de reflexão, aprender a trabalhar em grupo, aprender com a experiência dos pares, a interação com o contexto escolar, são alguns elementos que indicam que o PIBID está contribuindo de maneira decisiva nos movimentos constitutivos da docência e vêm construindo uma nova cultura no âmbito da formação docente. As memórias tecidas no fio dessa história precisam ser (re)lidas, analisadas, e podem contribuir com lições para ressignificar a formação em nível básico e superior.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação,** Porto Alegre, v. 33, n. 3, pp.174-181, set./dez. 2010.

CUNHA, M. I. da. Lugares de formação: tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN, A. I. L. F. (org) **Convergências no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. pp.129-149. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_4.PDF. Acesso em jul/2011.

GARCIA, C.M. Desenvolvimento profissional de professores. In: GARCIA, C.M. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

ISAIA, S.M.; BOLZAN, D.P.V; Tessituras formativas: articulação entre movimentos da docência e da aprendizagem docente. In: ISAIA, S.M.A. (org). **Qualidade na Educação Superior: a universidade como lugar de formação.** Vol. 2, Porto Alegre: Edipucrs, 2011, p. 187-200. Disponível em: http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/qualidadedaeducacaosuperior2.pdf. Acesso em set/2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

CENÁRIOS DO ENSINO DE ASTRONOMIA E A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Andréia Spessato De Maman[1]
Eliana Fernandes Borragini
Júlia Cristina Kerber
Werner Haetinger
Sônia Elisa Marchi Gonzatti[2]

Resumo: O Ensino de Ciências e de Astronomia vem sendo objeto de estudo na área de pesquisa em Ensino há bastante tempo, sendo a formação docente um dos temas investigados nesse cenário. Os temas astronômicos trabalhados nas escolas, em geral, são muito limitados e ainda tratados de forma superficial, geralmente sendo acompanhados de significativos erros conceituais. No âmbito deste trabalho constatou-se que os professores de Ensino Fundamental não dominam os conteúdos básicos que integram a maior parte dos currículos escolares. Em vista disto investigou-se a prática dos professores de maneira sistematizada, bem como a forma como os conteúdos de Astronomia são abordados pelos docentes de escolas das regiões do Vale do Taquari e da Grande Porto Alegre. Um aspecto investigado se refere aos conteúdos contemplados nos planos de Estudo das escolas de Educação Básica. Um segundo aspecto investigado envolve a identificação das principais estratégias utilizadas para ensinar tópicos de Astronomia. Ficou evidenciada, nesse estudo, a insegurança dos professores em trabalhar temas que não dominam, mostrando que os dados encontrados convergem com os resultados já consolidados na área. Na análise das diferentes dimensões da prática docente, ficou confirmado que a formação dos professores (ou sua insuficiência) é um aspecto central que dificulta o desenvolvimento do Ensino de Astronomia nas escolas investigadas.

Palavras-chave: Ensino de Astronomia. Prática docente. Dificuldades da prática

1 CENÁRIOS DO ENSINO DE ASTRONOMIA

O Ensino de Ciências, em geral, e o Ensino de Astronomia, em especial, vem sendo objeto de estudo na área de pesquisa em Ensino há bastante tempo. Apesar disso, ainda há um distanciamento considerável entre os indicadores obtidos nessas pesquisas e a prática de sala de aula. A formação docente é um dos temas investigados nesse cenário, devido à sua implicação com a qualidade do trabalho docente. No Ensino de Astronomia, vários trabalhos sugerem que a deficiência da formação dos professores para trabalhar com conteúdos dessa ciência é um dos pontos apontados como um obstáculo para que o ensino na área avance e se consolide (LEITE E HOUSOUME, 2007; PINTO et al, 2007; LANGHI e NARDI, 2005; 2010; LANGHI, 2011).

Os temas astronômicos trabalhados nas escolas, em geral, são muito limitados e ainda tratados de forma superficial, geralmente sendo acompanhados de significativos erros conceituais. Portanto, o nível de conhecimento em temas de Astronomia básica dos professores ainda está aquém do considerado desejável. Nessa direção, Langhi e Nardi (2010) revelam que os professores de Ensino Fundamental não dominam os conteúdos básicos que integram a maior parte dos currículos escolares e que são apontados como temas de estudo em diferentes documentos de referência e, por isso, constituem os conteúdos essenciais em Astronomia.

No âmbito deste trabalho, também foram feitas essas constatações, principalmente a partir do contato sistemático com alunos, escolas e professores que procuram as atividades de extensão em Astronomia. Posto esse cenário, avaliou-se como pertinente investigar de maneira mais sistematizada como os conteúdos de Astronomia são abordados pelos professores de escolas de duas regiões: o Vale do Taquari e a Grande Porto Alegre. Esse trabalho foi feito no âmbito de uma pesquisa realizada durante 2012, no Centro Universitário UNIVATES e com a parceria do planetário da UFRGS, intitulada "Perspectivas e cenários do Ensino de Astronomia na Escola Básica". Essa investigação tem como objeto de estudo a prática dos professores, desdobrada em três dimensões: os conteúdos, as estratégias metodológicas e as dificuldades encontradas. De maneira geral, os dados encontrados convergem com os resultados já consolidados na área, os quais apontam que os professores trabalham com Astronomia, mas enfrentam dificuldades de diferentes naturezas para desenvolver sua prática.

Foram entrevistados 14 professores, envolvendo 08 escolas diferentes e 05 municípios. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas. No decorrer da pesquisa, foram realizados encontros de formação com os professores participantes, contemplando temas que são abordados nos currículos e propondo alternativas para as

1 Univates, Licenciatura em Ciências Exatas, voluntária no projeto de pesquisa em Ensino de Astronomia, andreiah2o@univates.br
2 Orientadora. Mestre em Ensino de Fisica, doutoranda em Educação, Univates, *soniag@univates.br*

dificuldades apontadas. O objetivo desses encontros é contribuir para superar os cenários identificados, integrando outras iniciativas locais e nacionais que visam promover uma articulação nacional na área da Educação em Astronomia. De fato, já no início do projeto de pesquisa, foram evidenciados indicadores de que os professores procuram trabalhar com Astronomia, mas enfrentam dificuldades de diferentes matizes ao desenvolver seu trabalho. Nesse sentido, uma das metas da pesquisa foi propor ações de formação continuada para os professores.

2 DIMENSÕES DA PRÁTICA DOCENTE

Para caracterizar o cenário do Ensino de Astronomia, um aspecto investigado se refere aos conteúdos contemplados nos planos de Estudo das escolas de Educação Básica. Essa questão é relevante, pois a prática do professor pressupõe o processo de planejamento, que envolve seleção de conteúdos. Esse aspecto permite verificar se há unidade entre os conteúdos contemplados pelos diferentes professores, e se é possível traçar paralelos entre a realidade regional e a nacional.

Nesse aspecto, percebeu-se que há uma variedade de conteúdos abordados, que foram agrupados em quatro categorias principais: composição e características do Sistema Solar; movimentos da Terra e suas consequências; formação do Universo e localização espacial. Os dois primeiros apresentaram o maior número de incidências. Já o tema da localização espacial foi pouco citado, o que pode sinalizar a dificuldade dos professores em dominar e explorar conhecimentos espaciais que são necessários para a compreensão dos conteúdos de Astronomia (LEITE e HOUSOUME, 2007).

O segundo aspecto investigado envolve a identificação das principais estratégias utilizadas para ensinar tópicos de Astronomia. Essa dimensão envolve também os recursos, pois estão correlacionados com a metodologia. Uma vez que um dos propósitos desse estudo é desenvolver ações para superação das dificuldades, a identificação da forma de trabalho é fundamental para planejar atividades que estejam conectadas com a realidade do professor. Nessa dimensão, as estratégias mais citadas foram, por ordem de incidência: realização de pesquisas apoiadas na internet, livros, textos xerografados, revistas; experimentos e demonstrações; exploração das dúvidas e curiosidades dos alunos; atividades em grupos; atividades lúdicas e visitas a espaços não formais. Tais visitas foram citadas apenas pelas escolas de Porto Alegre, o que pode ser explicado pela proximidade com o planetário. Nessa dimensão, os professores se referiram muito aos recursos utilizados, com predominância de recursos concretos bidimensionais (mapas, textos, sites, etc). Desse resultado, é possível depreender que há uma dificuldade para lidar com a abstração e a organização de modelos tridimensionais, que é uma habilidade necessária para uma compreensão sólida da configuração dos astros do céu, de sua movimentação e dos efeitos desses movimentos. Alguns experimentos que foram relatados, como a demonstração dos dias e noites com bola de isopor e fonte de luz, contemplam a tridimensionalidade, mas é preciso ir além: trabalhar com distâncias e tamanhos relativos em situações que explorem o caráter tridimensional do espaço clássico.

O terceiro aspecto refere-se às dificuldades encontradas pelos professores quanto à abordagem de temas de Astronomia em sala de aula. Neste caso, foi possível identificar dificuldades relativas à metodologia, aos materiais e ao domínio de conteúdo ou à sua abstração. Uma das formas de seleção de conteúdos é a escolha daqueles tradicionalmente trabalhados ao longo do tempo, em cada série, porém, a partir dos resultados obtidos, é possível inferir que a (in)segurança e o domínio do conteúdo pelo professor é um balizador na organização dos mesmos.

No que se refere aos conteúdos, a falta de domínio, o grau de abstração exigido para sua compreensão e as escalas incompreensíveis foram as dificuldades mais relevantes apontadas. Já no que concerne aos recursos e metodologias, a falta de material e o desconhecimento de experimentos práticos que possam explorar o laboratório didático do céu foram os pontos mais significativos apontados. Percebe-se que as dificuldades com conteúdos e metodologia estão ambas relacionadas com a insuficiência na formação, que os professores participantes sinalizaram como uma dificuldade relevante para sua prática no Ensino de Astronomia.

3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE ASTRONOMIA NO LÓCUS INVESTIGADO

Na análise das diferentes dimensões da prática docente, ficou confirmado que a formação dos professores (ou sua insuficiência) é um aspecto central que dificulta o desenvolvimento do Ensino de Astronomia nas escolas investigadas. Esse resultado não é diferente de outros já levantados em outros contextos, o que valida a representatividade da amostra de escolas e professores no cenário das duas regiões.

Ficou evidenciada, nesse estudo, a insegurança dos professores em trabalhar temas que não dominam. Ainda que estejam explícitos no plano de trabalho, percebeu-se que estes evitam abordar alguns desses temas ou o fazem de maneira superficial. Conforme já assinalado por Leite e Housoume (2007), eles são incapazes de suprir tanto as suas expectativas quanto as de seus alunos no que concerne à abordagem de conteúdos de Astronomia e, por isso, criam alternativas como estudar por conta própria ou recorrer a materiais de apoio, especialmente sites, mapas e xerox de atividades de livros. No lócus desse trabalho, notou-se o esforço e a boa vontade dos professores em abordar Astronomia, apesar das limitações que eles apresentam e das quais estão conscientes.

Dessas considerações, alguns desafios nos são colocados como emergentes. Um deles é propor formação continuada de forma mais sistemática, contemplando saberes disciplinares da Astronomia e formas de abordagem metodológica desses saberes, apoiando o trabalho do professor de maneira mais direta. Outro ponto emergente é propor um debate

direcionado aos currículos dos cursos de formação inicial. Uma vez que tópicos de Astronomia integram as diretrizes curriculares da Educação Básica, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, é necessário propor a inserção desses tópicos na matriz curricular de cursos como Pedagogia, Geografia ou Ciências.

Em nível regional, diferentes iniciativas estão sendo articuladas como possibilidades para consolidar e melhorar o Ensino de Astronomia. São oferecidas oficinas para professores e alunos. Além disso, um Encontro Regional de Educação em Astronomia, que ocorre em nível nacional com a parceria da OBA, está acontecendo na região do Vale do Taquari durante o ano de 2013. Os indicadores obtidos nessa investigação, entrecruzados com outros trabalhos de referência na área, certamente vem fortalecer os movimentos de articulação em prol do Ensino de Astronomia, aproximando cada vez mais nossas iniciativas das necessidades apresentadas pelos professores que estão lidando cotidianamente com o desafio de ensinar Ciências e Astronomia.

REFERÊNCIAS

LANGHI, R. Educação em Astronomia: da revisão bibliográfica sobre concepções alternativas à necessidade de uma ação nacional. **Cad. Bras. Ens. Fis.,** v.28, n.2, pp. 373-399, ago/2011.

LANGHI, R.; NARDI, R. Formação de professores e seus saberes disciplinares em Astronomia essencial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Ensaio**, v.12, n.02, pp. 205-224, mai-ago/2010.

LANGHI, R.; NARDI, R.; Dificuldades interpretadas nos discursos de professores dos anos iniciais do ensino fundamental em relação ao ensino da astronomia, **Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia - RELEA**, n. 2, 2005, p. 75–92

LEITE, C.; HOSOUME, Y. Os professores de Ciências e suas formas de pensar a Astronomia. **Revista Latinoamericana de Educação em Astronomia – RELEA**, n.4, p. 47-68, 2007.

PINTO, S. P.; FONSECA, O. M.; VIANNA, D. M.; "Formação continuada de professores: estratégia para o ensino de astronomia nas séries iniciais", **Cad. Bras. Ens. Fís.**, v. 24, n. 1: p. 71-86, abr. 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

FUN ENGLISH: A UTILIZAÇÃO DE ASPECTOS LÚDICOS E CULTURAIS NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA (E NA APRENDIZAGEM DOCENTE)

Catherine Luiza Werlang[1]
Gilmárcia da Silva Picoli
Janaína Kollet
Jean Michel Valandro
Laiane Lengler
LoniceBruxel
Kári Lúcia Forneck[2]

Resumo: Este trabalho objetiva apresentar a sequência didática desenvolvida sob a denominação de *Fun English*, por cinco alunos bolsistas do curso de Letras Inglês, com duas turmas do Ensino Básico. Práticas estas que tinham por fim promover o ensino-aprendizagem de vocabulário em Língua Inglesa, bem como certos aspectos culturais referentes aos falantes deste idioma. Além do registro das atividades, o presente trabalho contém os objetivos que foram estabelecidos para a efetivação do projeto e algumas questões teóricas, que justificam a escolha dos conteúdos a serem trabalhados, assim como a forma de aplicação e a utilização de determinados recursos. O trabalho, ainda, na parte final, possui uma descrição de quanto o planejamento e a execução do projeto *Fun English* acrescentou à nossa formação como futuros profissionais da área da educação e alguns dos resultados alcançados até o presente momento.

Palavras-chave: Práticas Docentes. Atividades Lúdicas. Língua Inglesa.

Este texto propõe-se a descrever as práticas desenvolvidas no período de 09 de outubro a 20 de novembro do ano de 2012, com duas turmas de quinto ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Viena, visando ao ensino e à aprendizagem de aspectos linguístico-culturais da Língua Inglesa. Além do relato das atividades realizadas, discutiremos acerca da importância dessas práticas escolares para a nossa formação profissional e para o aprimoramento de nossos conhecimentos, enquanto acadêmicos de Letras.

Após um período de leituras e reflexões que apresentavam como temas centrais: a formação dos professores e o primeiro contato dos graduandos com a prática escolar; a importância do ensino da Língua Inglesa nas séries iniciais do Ensino Básico e a aplicação de atividades lúdicas para a motivação do corpo discente; dificuldades no processo de aprendizado da língua estrangeira e o estudo da aquisição de um novo idioma, foram iniciadas as práticas, as quais constituíram uma sequência didática envolvendo diferentes temáticas. Definimos como tema base dessa sequência a abordagem de aspectos culturais de cinco países que possuem o inglês como língua oficial (África do Sul, Austrália, Canadá, Estados Unidos e Inglaterra), juntamente com alguns conhecimentos gramaticais e vocabulares. Fizemos isso, baseados em Montrezor e Silva (2009, p. 31) que afirmam que "só realmente tem-se o conhecimento da língua quando se conhece a cultura do povo".

Além disso, preparamos as sequências visando aplicá-las de forma lúdica e divertida, pois segundo Chaguri (2004) "por meio de uma aula lúdica a criança passa a ser estimulada, tendo uma nova vazão em seu aprendizado". A utilização de recursos diferenciados e inovadores norteou todas as práticas realizadas, tendo em vista que as turmas pertenciam às séries iniciais do ensino fundamental e "nas séries iniciais, o professor de inglês não deve cobrar e nem ensinar enfoques gramaticais da Língua Inglesa, pois durante esta fase da vida escolar, a apresentação do Inglês deve dar-se de forma alegre e prazerosa, para que a criança sinta-se sempre motivada." (CHAGURI,2004)

Em seguida, já no processo de produção das sequências didáticas efetuamos sua divisão em oito *"workshops"* com diferentes temas: pessoas mundialmente conhecidas e pontos turísticos de cada país; saudações e palavras cordiais para a boa convivência; cores presentes nas bandeiras das cinco nações escolhidas; uma data comemorativa dos países da língua inglesa *(Halloween)*; comidas típicas e animais dos cinco países e também do Brasil. Em cada encontro um aluno bolsista ficaria encarregado de desempenhar uma função: redator (observa as atividades e registra os resultados), orador (ministra a oficina), monitor (auxilia os alunos durante a realização das tarefas), fotógrafo (que faz o registro fotográfico e também auxilia os alunos).

Cada *"workshop"* teve objetivos específicos e bem delimitados, que foram estabelecidos a partir dos objetivos mais amplos. Entre os objetivos que fundamentaram o projeto, na sua totalidade, podemos citar: introduzir a língua inglesa

1 Univates, LETRAS–INGLÊS, kt_wer@yahoo.com.br

2 Orientadora. Mestra em Linguística Aplicada. Professora da Univates. E-mail: klforneck@uol.com.br

de uma forma lúdica, relacionando com elementos presentes na realidade dos alunos; situar os estudantes quanto à localização dos países que têm o inglês como língua oficial, apresentando diferentes aspectos de suas culturas; trabalhar com vocabulário em inglês, entre eles o nome dos animais, as saudações, palavras mágicas, nome de determinados alimentos e nome das cores; desenvolver habilidades individuais e o trabalho em equipe; promover atividades desafiadoras, que trabalhem com a dramatização e a oralidade.

Partindo desses pressupostos, iniciamos o primeiro *workshop*, denominado *"Around the world"*, apresentando palavras em inglês utilizadas no dia-a-dia. Apresentamos também os cinco países, sua localização, bandeiras, pontos turísticos e pessoas conhecidas.

No segundo *workshop* "*Greetings and Magic Words*", questionamos os alunos sobre a importância de saber comunicar-se em inglês. Através de teatros e cartazes apresentamos os cumprimentos e as palavras mágicas que denotam cordialidade, em inglês, relacionando com situações diárias nas quais elas são utilizadas. Os alunos também elaboraram um pequeno teatro mudo, apresentando algumas situações e saudações em inglês.

No terceiro *workshop* (que abordou a temática "*Colors*") realizamos uma atividade de "Caça ao Tesouro", na qual a turma foi dividida em cinco grupos que precisavam encontrar um tesouro, procurando por pistas espalhadas pelo pátio. As pistas estavam separadas por cores e continham vocabulário em inglês.

O próximo *workshop* coincidiu com a proximidade do *Halloween*, então decidimos organizá-lo baseado nesta festividade, visto que o *Halloween* é uma festa típica de países que falam a Língua Inglesa. Fizemos um breve resumo através de slides e de diálogos com os alunos sobre o contexto histórico dessa data, os principais símbolos e como é comemorada em diferentes países. Os alunos falaram sobre suas experiências de *Halloween* e relataram um pouco sobre o que pensavam acerca das bruxas e outros seres fantasmagóricos. Desenvolvemos uma atividade de jogo da forca, envolvendo o vocabulário do *Halloween* e uma dança das cadeiras. Os alunos vieram fantasiados e nós também nos fantasiamos e distribuímos guloseimas.

Fizemos ainda dois workshops baseados em comidas típicas, denominados "*Foods around the world"* e "*Time for tea*", apresentando as comidas dos cinco países, pedindo aos alunos que montassem um cardápio em inglês e uma atividade culinária, na qual preparamos *cookies* e o tradicional chá inglês para degustar.

Os animais também foram trabalhados em um workshop, denominado de "*Animals World",* sendo realizado um jogo de bingo, o qual envolvia o nome deles em inglês.

No último *workshop*, foi realizada uma espécie de gincana, em que todos os conceitos e conteúdos já trabalhados foram revistos e reestudados. Organizamos "ilhas", nas quais os alunos desenvolveram diferentes atividades: a cada tarefa realizada, o aluno "carimbava o seu passaporte", podendo passar para a próxima "ilha", que continha outra atividade. O momento final envolveu aspectos culturais e gramaticais, tendo em vista que "um novo idioma só é realmente compreendido a partir do momento em que o aluno passa a entender os conteúdos comunicativos da língua e não somente seus aspectos gramaticais." (MONTREZOR E SILVA, 2009).

Tanto a elaboração quanto a aplicação do projeto *Fun English* foi de fundamental importância para o nosso crescimento acadêmico e profissional. Através das atividades práticas, percebemos que é preciso ter um bom conhecimento teórico, necessitando às vezes, ajustar a teoria de acordo com as especificidades dos alunos e a complexidade do conteúdo a ser trabalhado. Não se esquecendo de que o conhecimento teórico e a prática devem dialogar, sendo que o primeira justifica e argumenta a efetivação da segunda.

Percebemos também a complexidade envolvida no ato/processo de ensinar. Não devemos apenas ter o domínio do conteúdo, saber a matéria que pretendemos ensinar. É preciso repensar e trabalhar esses conteúdos e, muitas vezes, transformá-los, de modo que os alunos entendam e alcancem uma aprendizagem significativa. É necessário adaptar esse conteúdo ao nível cognitivo no qual se encontra o aprendiz, articular um plano de aula que possibilite que aquilo faça sentido ao aluno, que ele consiga aplicar o conhecimento adquirido no seu cotidiano e na sua realidade escolar e social.

Além disso, verificamos que os alunos das séries iniciais do ensino fundamental tiveram bastante facilidade em assimilar os conteúdos trabalhados, confirmando a afirmação de que "a linguagem desenvolve-se com mais eficácia durante a infância" (BROWN, 2001). Percebemos também o importante papel que o ensino de uma língua estrangeira nas séries iniciais pode exercer às crianças, não só do ponto de vista cognitivo e biológico, mas também social, sendo que "a Língua Inglesa pode promover a autoestima, para que a criança nas séries iniciais valorize o que produz individualmente ou no grupo, favorecendo a convivência, considerando a igualdade e a identidade para que aprenda a conhecer, a fazer a ser e a conviver dentro de seu idioma ou em qualquer outro" (CHAGURI, 2004).

Podemos concluir que o projeto *Fun English* possibilitou-nos a ressignificação da docência. À medida que fomos internalizando e assimilando novos conceitos, pensando em atividades lúdicas e diferentes e assumindo o papel de professor, imprimimos nossa personalidade ao ato de ensinar, modificando algumas (pré) concepções acerca do processo de ensino-aprendizagem. Todas essas atividades contribuíram para a nossa formação acadêmica e profissional, preparando-nos para a carreira de professores, sem deixarmos de ser estudantes, pesquisadores e questionadores, pois de acordo com Pozo (2002) "para que sejamos mestres é necessário que nunca deixemos de ser aprendizes."

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

BROWN, H. D. Teaching by Principles: an interactive approach to language

pedagogy. San Francisco: Longman, 2001.

CHAGURI, J.P.A importância da Língua Inglesa nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.IN: O DESAFIO DAS LETRAS, 2., 2004, Rolândia: FACCAR, 2005.08f. ISSN: 1808-2548

MONTREZOR, Márcia B. A dificuldade no aprendizado da Língua Inglesa. Centro Universitário Geraldo Di Biasi (UGB), Volta Redonda: Cadernos Unifoa, Ed. nº 10, agosto/2009.

POZO, Juan Ignacio. Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

ISBN 978-85-7727-518-2

A PRÁTICA DE UM PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL II DO MUNICÍPIO DE AMARGOSA-BA

Suelândia Moreira Franco[1]
Tatiane Santos Andrade da Silva
Jaqueline de Moura Soares
Kleber Peixoto de Souza[2]

Resumo Este trabalho apresenta os resultados parciais de uma pesquisa em andamento realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID//MEC/CAPES. Esta ação investigativa tem como gêneses as ações do subprojeto de Pedagogia Gestão Pedagógica do Espaço Educativo: uma construção coletiva do planejamento à avaliação. Valendo-se dos eixos citados foi realizada uma investigação que partiu da análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola pública no município de Amargosa-BA. A pesquisa documental proporcionou o levantamento das principais concepções que conduzem a prática dos professores, tanto no processo de planejamento e avaliação, quanto na realização de suas atividades em sala de aula. . Essa análise permitiu não só uma aproximação com a escola, mas também, mediada pela compreensão e reflexão da organização do trabalho pedagógico, a possibilidade de desenvolvimento de intervenções conjuntas com os profissionais da escola. Os autores que ancoraram as análises foram, sobretudo, Gadotti (1998), Freitas (2003), Libâneo (1994) e Dalmás (1994).

Palavras-chave: Planejamento. Projeto Político-Pedagógico. Avaliação.

Neste estudo dialogaremos com a realidade de uma escola estadual pública, situada no município de Amargosa/BA. Discutiremos como tem se concretizado a prática do planejamento na mesma, e como tem sido o dialogo do planejamento anual (PPP) com o planejamento diário dos professores e como este planejamento tem influenciado no processo avaliativo da escola.

A escola é um segmento da sociedade e seu principal papel é realizar a formação cultural e intelectual dos educandos. Esta, como as demais instituições, necessita ser pensada, realizada, questionada e mudada. Exigindo desse modo um planejamento de suas ações assim como, uma práxis constante. Nessa perspectiva, Danilo Gandin (2011) afirma que é através de um planejamento participativo que há possibilidade de pensar uma nova realidade escolar.

Para Gandin planejar, "é de fato, definir o que queremos alcançar; verificar a que distância, na prática, estamos do ideal e decidir o que se vai fazer para encurtar essa distância" (p. 27). Na escola o planejamento em seus vários níveis – educacional, escolar, curricular e de ensino ou de aula – representa a forma sistemática de organização das ações, tracejando situações futuras a partir da situação atual e prevê o que, como, onde, quando e o porquê se quer realizar tal objetivo, a fim de garantir a objetividade e eficácia do processo de ensino-aprendizagem, sendo assim indispensável no fazer pedagógico.

O planejamento é uma ferramenta poderosa no processo de transformação, pois além de possibilitar a mediação de ações futuras e a organização da prática em sala de aula, o mesmo possibilita uma maior flexibilidade na análise da prática pedagógica. No dia-a-dia do fazer pedagógico, o planejamento é constantemente (ou deveria ser) questionado e efetuado, tendo como base o planejamento inicial e anual (o PPP – Projeto Político Pedagógico), sendo este considerado o ponto norteador das ações desenvolvidas na escola, abrangendo as concepções de sociedade, educação, currículos, planejamento e avaliação.

Gadotti (1998, p.12) ressalta que o PPP representa uma problemática e um desafio para todos os educadores, pois na escola do século XXI não se questiona apenas seus métodos, mas também seus fins, ultrapassando aqueles conceitos que abrangiam a escola moderna ou tradicional, sendo que os mesmo não mais respondem as demandas da escola atual.

Líbâneo (1994) afirma que o planejamento "e um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulado a atividade escolar e a problemática do contexto social" (p.222), ou seja, planejar vai além da operacionalização dos recursos didáticos financeiros da escola, ele ultrapassa os muros e se encaixam em todas as

1 Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e do programa de Permanência Qualificada – PPQ da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis-PROPAAE.

2 Mestre em educação, professor da UFRB/CFP – Coordenador Subprojeto de Pedagogia PIBID/CAPES. kleber.peixoto@ufrb.edu.br

dimensões da sociedade, visto que tudo que acontece no meio escolar estar entrelaçados e influenciados pelas questões econômicas, políticas e culturais que a mesma estar inserida.

Diante desta teorização do planejamento nos questionamos: de que modo o planejamento influencia na avaliação? Ambos se norteiam?

Freitas (2003) afirma que a lógica da avaliação existente na escola atual não é independente do atual modelo de escola constituído, que se separa da vida e da prática social. O mesmo ressalta que "tal separação, motivada por necessidades sociais de enquadramento da força de trabalho, trouxe a necessidade de se avaliar artificialmente na escola aquilo que não se podia mais praticar na vida e vivenciar". (p.40) distorcendo desse modo o significado do aprendizado, sendo este nesta realidade uma prática para provar para o professor o conhecimento, não mais vistos como habilidades para intervir na vida social.

Se pensarmos na lógica do planejamento participativo, veremos a necessidade do mesmo ser norteado pelo contexto sociopolítico da escola, pelas características dos alunos e pelas demandas da comunidade, requerendo uma dimensão participativa para sua efetivação, consequentemente e, simultaneamente com a prática avaliativa qualitativa.

Na realidade pesquisada, o PPP apresenta um planejamento participativo voltado para todas as questões sociopolíticas. Porém, ainda segue uma prática avaliativa quantitativa instrucional na qual se avalia o conhecimento dos alunos através de provas e testes.

Cabe aqui ressaltar que os professores por mais que tenham uma prática e um planejamento participativos, voltados para uma educação política e crítica, ficam presos a este modelo de avaliação. Isso se deve a um sistema de nota que ainda é cobrado pelos órgãos superiores que regem a educação, assim, alunos sem nota é aluno sem conhecimento e aprendizado.

Aqui, entendemos a importância do planejar e principalmente do planejamento participativo, mas ressaltamos: Quando falamos de planejamento, não estamos dialogando apenas com o planejamento de sala de aula, aquele feito pelo coordenador e professores, cabe incluir também toda conjuntura da escola.

Um planejamento de aula deve ser norteado pelo planejamento anual, que engloba todos os eixos que compõe a escola e seu entorno, inclusive os métodos avaliativos para que esta prática não se contradiga com seu eixo norteador de uma educação política e crítica, uma educação do dia a dia que superem os muros da escola.

No contexto atual muito se discute sobre educação participativa e contextualizada. É nesta perspectiva que está voltada a proposta de educação ressaltada no PPP da escola campo. A mesma traz como concepção de educação uma ação democrática voltada para formação global do homem, acreditando que a formação capitalista de mão de obra não é suficiente para formar sujeitos críticos para atuarem frente às demandas da sociedade atual.

Frente a isto, o PPP analisado ressalta que: "se a escola deve preparar o individuo para alguma coisa, deve ser para a própria vida, e esta deve ser entendida como o viver bem no usufruto de todos os seus bens criados socialmente pela humanidade". (PPP, p.17)

Para este objetivo o mesmo afirma a necessidade da educação se apresentar neste contexto como relação "humana dialógica e democrática" estas, entendidas como caminhos para uma educação politizada.

Acreditando que toda ação desenvolvida na escola perpassa por um planejamento; baseadas pela concepção de planejamento que a escola ressalta (planejamento participativo) onde a mesma a coloca como "principal ferramenta de trabalho do professor e fio condutor da ação educativa" (PPP, p.21), percebemos aqui uma realidade que favorece esta prática.

Contudo, diante das observações realizadas é possível afirmar que existe certa contradição entre a abordagem retratada no PPP e a prática escolar. Ao analisar o PPP percebemos que o documento orienta os professores a realizarem um planejamento participativo, no entanto, até o presente momento da pesquisa podemos identificar a ausência da coletividade proposta para esta ação. O que nos levou a questionar acerca de como acontece à práxis enfatizada no PPP que congrega aspectos históricos, sociais e políticos e "consolida tarefas e saberes críticos, criativos, reflexivos e transformadores". (PPP, p. 21)

Alguns elementos nos levam a afirmar que a práxis enfatizada no PPP precisa ser aprimorada. Assim precisam ser superados: a falta de coordenação e planejamento individualizados e a ausência de postura investigativa que não possibilita o professor ser um pesquisador; a primazia de análises e reflexões individuais que relegam a coletividade a um plano secundário.

Nestes estudos percebemos que o PPP surge como uma possibilidade de democratização e descentralização da escola, possibilitando-a planejar ações de acordo com seu contexto. As possíveis conquistas são frutos de um novo modelo de sociedade que valoriza o multiculturalismo e que exige da escola uma nova postura frente aos seus pilares (avaliação e planejamento).

Assim, constatamos que o projeto construído no caminhar da instituição pesquisada precisa ser avaliado nas suas especificidades. Visto que o mesmo contempla a realidade educacional de modo muito superficial, não abrangendo sua real função que é ultrapassar as salas de reuniões e perpassar por todos os segmentos e processos realizados na escola.

Concluímos que o PPP é construído de frases feitas e bem citadas, com muita filosofia e pouca prática, não tendo de fato conseguido os objetivos para qual o mesmo foi criado, ou seja, guiar e supervisionar o funcionamento da ação pedagógica. Para se alcançar uma intervenção profícua no fazer docente e nos eixos que compõe a organização do trabalho pedagógico – planejamento, avaliação e PPP – será preciso trabalhar a compreensão individual dos professores de modo a romper com a visão de que o planejamento é algo burocrático e distante do fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

DALMÁS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola:** elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GANDIN**,** Danilo; CRUZ, Carlos H. Carrilho. **Planejamento na sala de aula.** 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo – elementos metodológicos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 1995, v. 1.

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico.** Cadernos Educação Básica - O projeto pedagógico da escola. Atualidades pedagógicas. MEC/FNUAP, 1994.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, Seriação e avaliação:** confrontos de lógicas/Luiz Carlos de Freitas. – São Paulo: Moderna, 2003. – (coleção cotidiano escolar).

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE: ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Carolina Bianchini[1]
Sônia Elisa Marchi Gonzatti
Marli Teresinha Quartieri
Ieda Maria Giongo[2]

Resumo: Esta comunicação tem por objetivo socializar dados resultantes de um curso de formação continuada, denominado "Problematizando o Ensino de Ciências Naturais e Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental", ofertado em 2011, por um grupo de professores vinculados à pesquisa "Ciências Exatas na Escola Básica". Este curso contou com a participação de vinte e cinco professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e teve a duração de oito encontros presenciais e dois a distância. Foram explorados conceitos relativos ao ensino de Física, Química e Matemática para este nível de escolarização. Nos encontros presenciais, foram discutidas possibilidades de incorporar atividades – previamente preparadas pelas pesquisadoras e bolsista de Iniciação Científica - referentes aos conteúdos em foco. No último encontro presencial, os docentes entregaram um relatório descrevendo, no mínimo, três atividades que consideraram significativas quando efetivadas em sala de aula com suas turmas. A análise destes relatórios permitiu inferir que os professores efetivamente utilizaram em suas práticas pedagógicas as atividades problematizadas nos encontros presenciais, o que proporcionou uma mudança curricular nos Planos de Estudo das Escolas.

Palavras-chave: Formação continuada. Ensino de ciências exatas. Anos iniciais do Ensino Fundamental.

1 O ENSINO DE CIÊNCIAS EXATAS NAS SÉRIES INICIAIS

O Ensino de Ciências Exatas e Matemática nas séries iniciais do Ensino Fundamental ainda precisa avançar, principalmente no que diz respeito à inserção de tópicos de física e de química nos currículos e no que se refere à capacitação dos professores para desenvolver esses temas (BOHM, BORRAGINI e FERNANDES, 2008; SANTOS et al, 2010). É consenso, nessa área de pesquisa, que a formação e a prática docente são fatores que interferem na qualidade da aprendizagem de noções básicas de ciências nos primeiros anos de vida escolas das crianças e jovens. Portanto, investigar os cenários da prática docente nesse nível de ensino e propor ações voltadas à formação continuada constitui um desafio permanente, tanto para a comunidade acadêmica quanto para os gestores da educação básica. Visando contribuir na melhoria desse cenário, diferentes cursos de formação continuada, em nível de extensão, vêm sido oferecidos no âmbito do projeto de pesquisa Ciências Exatas na Escola Básica, em desenvolvimento no Centro Universitário UNIVATES. Um desses cursos – oferecido em 2011, teve como objetivo problematizar o ensino de ciências e de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse trabalho, serão apresentadas as principais atividades desenvolvidas nesse curso, e será feita uma reflexão sobre suas contribuições na prática docente dos Anos Iniciais, no que diz respeito ao Ensino de Ciências Exatas.

2 CONCEPÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CURSO PARA PROFESSORES

O curso de extensão oferecido foi concebido na perspectiva de constituir um espaço de discussão e reflexão sobre a prática docente voltada ao ensino de ciências exatas e matemática nos anos iniciais, no qual dúvidas poderiam ser compartilhadas e alternativas teórico-metodológicas fossem construídas. Sob esse enfoque, foram selecionados conteúdos que geralmente integram o currículo dos Anos iniciais, e a partir deles foram organizadas atividades que mobilizassem os conhecimentos prévios dos professores e que permitissem a (re)significação e aprendizagem de conceitos básicos. Durante o curso, os professores tinham o compromisso de aplicar algumas das experiências vivenciadas com seus alunos, para posteriormente compartilhar com os colegas as potencialidades e as dificuldades encontradas durante essa aplicação. O objetivo dessa proposta é que os professores colocassem em prática suas aprendizagens e desenvolvessem uma reflexão

No âmbito conceitual, foram trabalhados temas como separação de misturas, classificação de substâncias, fenômenos térmicos, fenômenos elétricos, estimativas, jogos matemáticos e uso da calculadora. Os conteúdos foram desenvolvidos de forma integrada. Os fenômenos elétricos e térmicos foram relacionados com a meteorologia, que é a ciência do clima, propiciando a aplicação e contextualização dos conceitos a partir de unidades temáticas que podem ser abordadas no currículo por atividades. Em nível metodológico, foram propostas diferentes atividades práticas, que se revelaram

1 Univates, bolsista do projeto Ciências Exatas na Escola Básica, FAPERGS, bianchini_carol@hotmail.com
2 Orientadora. Doutora em Educação, Univates, igiongo@univates.br

potencialmente significativas para a compreensão dos conceitos em estudo. Alguns instrumentos de medida utilizados na meteorologia foram confeccionados (higrômetro, anemômetro), e seu princípio de funcionamento foi explorado durante a aula. Também foi construída uma escala de medida do grau de acidez das substâncias utilizando extrato de repolho roxo como reagente. Na área da eletricidade, foi montada uma pilha com limões e LED's, possibilitando discussões sobre condutividade, corrente elétrica, classificação de materiais, entre outros.

Em atividades envolvendo estimativa, ao utilizar-se várias questões envolvendo sistemas de medidas ou cálculo oral, priorizou-se a estratégia de resolução das questões propostas. Nos jogos matemáticos problematizou-se a importância da presença de objetivos definidos ao utilizar estes recursos, bem como realizar atividades posteriores para verificar o conhecimento adquirido do aluno. De maneira geral, as práticas realizadas constituem sugestões de atividades que o professor pode aplicar no âmbito do seu trabalho, pois essa é uma das dificuldades geralmente apontadas quanto à prática docente no Ensino de Ciências em diferentes níveis de ensino.

3 ALGUMAS REFLEXÕES

Pode-se afirmar que o curso oferecido cumpriu seu objetivo, pois tivemos retornos muito positivos dos professores quanto à aplicação das atividades junto a seus alunos. No último encontro, foram feitos os relatos das atividades realizadas nas escolas. Ficou evidente o entusiasmo dos professores ao relatarem que conseguiram motivar seus alunos, despertando sua curiosidade e interesse acerca dos assuntos que eram explorados. Outro elemento relevante que pode ser destacado é a percepção, pelos professores, de que é possível ensinar Ciências nos anos iniciais, e fazê-lo de um modo diferenciado e potencialmente motivador. Ao longo do curso, foi possível perceber a preocupação dos professores em aprender e melhorar seu domínio sobre os conceitos de ciências exatas e em agregar as contribuições e aprendizagens do curso à sua prática, o que nos permite inferir que nossas ações de formação continuada têm contribuído para o papel essencial do professor, que é a mediação do processo de construção do conhecimento.

É importante destacar, a título de conclusão, que todo o material preparado para o curso está sendo publicado na forma de um *e-book*, que permitirá o acesso público de todos os interessados às diferentes atividades desenvolvidas por ocasião do curso.

REFERÊNCIAS

BÖHM, D.; BORRAGINI. E.F.; FERNANDES, L.C. Por que, para que e como abordar física nas séries iniciais? Reflexões em torno de uma experiência profissional. **Caderno Pedagógico**. V. 5, n 2. Editora Univates, Lajeado, 2008.

SANTOS, P.M.O. et al. Ensino de Ciências: um olhar sobre a formação continuada de professores. **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade.** SE: Laranjeiras, 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

OLHARES ATENTOS AO PATRIMÔNIO HISTÓRICO CULTURAL DE ARROIO DO MEIO: DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E A FORMAÇÃO DOCENTE

Jéssica Riedi
Natalia Devitte[1]
Sérgio Nunes Lopes[2]
Silvana Rossetti Faleiro[3]

Resumo: Vislumbrar uma cena de Educação Patrimonial (EP) presume atenção e consideração acerca da polissemia envolta no conceito de Patrimônio. Também exige olhar para os pormenores da produção humana nas diferentes esferas da vida social, econômica, política e cultural que, na passagem do tempo, são alvos de seleção em direção ao que se pretende cuidar, guardar e preservar daquilo que foi erguido ou produzido, sem perder de vista a dinâmica da cultura, cujas transformações atingem, sobretudo, a relação entre o passado, o presente e o futuro, imbricamentos necessários para pensar sobre a relevância de trazer tal tema para a cena de discussão. No presente relato é possível conhecer fragmentos das reflexões e discussões inacabadas e construídas sobre a experiência de um Projeto de Educação Patrimonial, pensado e executado por bolsistas, professor supervisor e coordenação do subprojeto de História, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, atuantes na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Beda Körbes – Arroio do Meio/RS. Como é da estirpe dos profissionais da ciência histórica, a experiência discutida é embasada por densa literatura específica e sucedida por reflexões que transcendem a experiência imediata.

Palavras-chave: Formação docente. Educação Patrimonial. Patrimônio Histórico Cultural

INTRODUÇÃO

No período entre agosto de dois mil e doze até o presente momento a atuação pibidiana é visível não apenas nas dependências da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Beda Körbes como também nos espaços exteriores a elas, onde se misturam na visualização da paisagem e nos seus usos sociais diferentes tipos de patrimônio material e imaterial, identificados em seus níveis artístico, cultural, ambiental, arquitetônico, arqueológico e documental. O alvo essencial do desenvolvimento teórico e prático do Projeto de Educação Patrimonial envolveu a 7ª série. A gestação da proposta de trabalho enveredada durante a atuação pibidiana vincula-se à linha filosófica educacional do educandário parceiro às atividades pibidianas do subprojeto de História, postulando como premissas primordiais a promoção do desenvolvimento integral do ser humano, em um processo de aprendizagem que propicie a valorização da vida para o respeito às individualidades, necessidades e as diferenças, com atuação responsável, crítica, consciente e transformadora no meio em que vive e convive numa perspectiva de abertura à comunidade e às transformações contemporâneas (ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOÃO BEDA KÖRBES, 2012). Considerando tais premissas, a escrita abaixo elucidará momentos-força arrolados no processo de desenvolvimento e culminância da prática pibidiana/docente.

DESENVOLVIMENTO

Entre os meses de outubro e novembro, os bolsistas desenvolveram um projeto de Educação Patrimonial, organizado em duas oficinas de caráter teórico-prático. Tais oficinas foram pensadas como práticas pedagógicas possíveis e necessárias para construir um conhecimento pautado em situações/vivências concretas e significativas que envolvessem o pensamento, a reflexão e ação. A proposição e elaboração das oficinas, dentro da atuação pibidiana, forjaram-se a partir de questionamentos, discussões e conflitos de ideias gestados durante a formação acadêmica e pibidiana não apenas em nível conceitual do tema, mas, sobretudo, no que denota a questão da prática pedagógica para além dos espaços formais de educação.

É de interesse deste trabalho, em linhas gerais, expor as ações que nortearam o desenrolar do projeto de EP. A primeira oficina – "Reconhecendo o patrimônio local: olhares sobre Arroio do Meio" – tencionou explorar o potencial

1 Univates, curso de História, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil , nataliadevitte@hotmail.com

2 Univates, Mestre em Patrimônio Cultural, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. sergionl@hotmail.com

3 Univates, Mestre em História, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História, sfaleiroe@univates.br

dos patrimônios locais e patrimônios legalmente instituídos. A metodologia utilizada na oficina comportou exposição dialogada a partir de imagens trazidas pelas bolsistas. A oficina foi encerrada com uma visita à sede do município e visita à casa do Museu e ao Cineclube Real onde os alunos assistiram em sessão exclusiva ao curta metragem "*Dona Cristina Perdeu a Memória*" de Ana Luiza Azevedo. Na sequência, deu-se continuidade à segunda oficina – "Acervos históricos e sua função social" que explorou os conceitos relativos ao tema. Circunscreveu à prática igualmente a diferenciação dos tipos de acervos que existem. A oficina teve como atividade conclusiva a resolução de um enigma. As bolsistas propuseram aos alunos a produção de um relato histórico a partir de documentos dispostos em diferentes ambientes do educandário.

Face ao exposto, no decorrer do período mencionado buscou-se através das oficinas realizadas articular conceitos necessários para a compreensão patrimonial em âmbito local, regional e nacional. Porém, a experiência prática para além do espaço formal da sala de aula caracterizou-se pela reflexão e articulação do saber conceitual nos espaços onde é possível enxergar a vida, as relações humanas que ocorrem e se constroem e são mediadas pelo espaço e pelo tempo, deixando à vista as obras patrimoniais e ofertando a possibilidade de pensá-los como parte integrante da história de uma sociedade.

Cumpre, enquanto bolsistas de um programa de iniciação à docência e graduandos de um curso de licenciatura, pensar na potência de uma proposta de trabalho voltada à Educação Patrimonial mediante dois pontos de reflexão que podem ser pensados dentro de um contexto em que se completam e se complementam. Um primeiro ponto a se considerar, na lógica da formação docente, é o atravessamento do planejamento e execução de uma proposta de projeto enquanto estamos nos constituindo como docentes. Em outras palavras, organizar um projeto de Educação Patrimonial revela-se como um desafio para quem pretende, sobretudo, provocar experiências de aproximação não apenas com o passado, mas com o que está posto no presente e no entorno com as perspectivas do futuro. Implica reconhecer que não necessariamente um sujeito identificar-se-á com aquilo que uma determinada sociedade possa vir a denominar um bem patrimonial. Implica identificar as relações mantidas [danosas ou não] com os lugares de memória e com o patrimônio - num sentido mais amplo - que pertence a uma cidade, por exemplo. As evidências que aludem ao quão desafiante é o trabalho do profissional da educação são diversas. Um importante desafio, na perspectiva da Educação Patrimonial, é o comprometimento da prática docente em buscar conectar seu aluno com o meio em que este vive com aquilo que, ao aportar nesse mundo, já estava construído ou estava em vias de desenvolvimento enquanto alcançava maiores passos. Talvez, um dos trabalhos mais eminentes do professor de História, no âmbito de uma prática de Educação Patrimonial, seja o de sensibilizar para outro tipo de envolvimento com a história: quando é possível enxergar uma representação patrimonial, seja física ou não, nos valores e nos preceitos em voga. Mas não é tarefa simples. Para além do conhecimento teórico necessário para ofertar a possibilidade desse encontro, é imperativo, sobretudo, alcançar o campo metodológico disponível para lograr a aproximação desejada: o despertar para a consciência histórica. Palavras-força como estas induzem a reconhecer que um trabalho de Educação Patrimonial força a desocupar os meros lugares de professores e alunos e apossar-nos de outros territórios que é o de ser, acima de tudo, cidadão.

Um segundo ponto de discussão que nos cabe trazer à tona é, à primeira vista, retornar para nossa concepção de cidadão. Não pretendemos conceitualizar a prática da cidadania, mas encaminhar esse sujeito para uma posição de responsabilidade e compromisso para com a sociedade e o que dela emerge na elaboração e ocupação de um território. Sendo assim, um dos temas provocados durante o trabalho do projeto de EP menciona os usos sociais do patrimônio, ou seja, nossa relação para com ele. Já havíamos mencionado que é necessário que a população se reconheça no patrimônio, para que este se torne representativo dela e para ela. É um reconhecimento que ocorre de forma diferenciada entre as sociedades. Essa proteção também é garantida via a criação de políticas de proteção brasileira institucionalizadas. Mas temos a noção de que fatores como o desenvolvimento urbano, a mercantilização da cultura e da natureza e o entendimento de que a conservação do antigo já foi, e ainda é, considerada um obstáculo ao progresso, sendo expressão de atraso, de mau gosto ou de empobrecimento, ameaça à sobrevivência do patrimônio em sua ampla acepção (ZANIRATO, 2009). Embora o presente relato trate de uma experiência pedagógica específica, diante do exposto por Zanirato, é perceptível que iniciativas dessa natureza incentivem a participação democrática na gestão do Patrimônio Histórico e Cultural.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao longo do presente texto, foram expostas e discutidas concepções e metodologias pensadas e utilizadas no fazer pibidiano na EMEF João Beda Körbes, sendo possível perceber um foco de atenção voltado para o enredo de um projeto de Educação Patrimonial.

Trata-se, pois, de relatos de experiências reais que potencializam não apenas as relações entre as pessoas e os objetos de conhecimento, mas, principalmente, a experiência pibidiana em sua formação contínua. Assim, tais relatos somam-se no tocante à intenção de produzir uma educação transformadora, aberta aos ecos produzidos na [e pela] sociedade contemporânea e complementam-se quando pensados integralmente como experiências de aprendizagem na formação do acadêmico pibidiano.

Quer-se refletir sobre os desdobramentos destas atuações na formação docente. Vamos além: na formação acadêmica, na formação pibidiana que acontece no presente momento. Essa condição por nós atribuída foi substancialmente beneficiada pela oportunidade de representar e vivenciar os meandros da interação/comunicação escola-universidade

que, como sabemos, ultrapassa tais fronteiras. Assim, ao pensarmos nessa conexão existente que não cessa de se construir vamos tecendo oportunamente algumas considerações. Tais práticas têm possibilitado outro olhar sobre a instituição escolar, pois estamos adentrando em seus espaços e suas dinâmicas próprias e conhecendo sua realidade a partir de uma ótica em construção, pibidiana e acadêmica. Ademais, as relações estabelecidas no espaço da escola ofertam a possibilidade de visualizar as particularidades manifestas e compreender mais apropriadamente seus mecanismos de expressão. Por consequência, é notório o enriquecimento da acuidade do olhar pibidiano sobre as dinâmicas expressas durante o processo de ensino e aprendizagem.

Esse olhar que continua a desenhar-se na trama das relações impostas ao espaço escolar e universitário também nos fornece subsídios para pensar a complexidade das relações que perpassam todo momento pelo processo da formação docente e que exigem de nós olhar atento. Como sabemos, vivemos em um tempo fragmentado, a era do efêmero. A subjetividade e a individualidade vêm, com intensidade, sendo rediscutidas. Questões como essas refletem expressivamente no espaço escolar e não nos eximem de pensarmos como as nossas práticas poderão vivenciar os desafios impostos pelo presente. São desafios que implicam (re)pensar insistentemente em metodologias, relações humanas, planejamento, avaliação, em suma, em processos de construção. Fatores que nos levaram a cogitar a potencialidade e a concretização do trabalho da Educação Patrimonial por intermédio da prática pibidiana.

Em linhas gerais, a realização do projeto EP assume outra dimensão quando pensamos no profissional que desejamos apresentar à realidade como docente, professor ou outra forma que o faça representar, entendido por nós como um profissional resultante de uma parceria e de um fortalecimento entre a Universidade e a Escola que oportuniza experiências que nos conduzem a reconhecer a escola como espaço de possibilidades e de desafios e como um espaço indissociável das relações sociais que ensejam suas tramas existenciais no correr da história.

REFERÊNCIAS

ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BEDA KÖRBES. **Projeto Político Pedagógico**. Arroio do Meio: EMEF João Beda Körbes, 2012.

ZANIRATO, Silvia H. **Usos sociais do patrimônio cultural e natural.** Revista Patrimônio e Memória. São Paulo: UNESP, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

EFETIVIDADE DO PROGRAMA PIBID NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO: UM ENFOQUE NA FORMAÇÃO DOCENTE DE ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS

Silvana Andrade Martins[1]
Valteir Martins

Resumo: Apresentam-se os resultados de um estudo que objetivou verificar a efetividade da implementação do PIBID na perspectiva de propiciar aos acadêmicos do curso de Letras desenvolver metodologias de ensino da língua portuguesa que promovessem o letramento. No que se referem às práticas de leitura e escrita cabe à escola levar os alunos a se tornarem leitores/escritores competentes, críticos, autônomos. Mas, na academia, geralmente o distanciamento entre teoria e prática dificulta a aproximação deste acadêmico e do professor universitário às realidades escolares, principalmente das escolas da rede pública. Considerando esse fato e visando ao melhoramento da formação docente e da qualidade de ensino da educação básica, buscou-se implantar o PIBID no curso de Letras, de oferta especial, o qual é oferecido na modalidade presencial modular, pela Universidade do Estado do Amazonas, aos municípios amazonenses Manacapuru e Coari. Nestas localidades há uma carência de professores de português, a qual, com a interiorização da UEA, procura-se suprir. Para analisar a efetividade do PIBID/Letras na promoção do letramento, aplicou-se um questionário com sete perguntas fechadas e abertas a 62 dos 68 pibidianos. Essas questões versaram sobre a intencionalidade de participarem do programa, expectativas e impactos em sua formação docente, desempenho dos alunos das escolas em que atuam, explicitação de planejamento e execução de atividades promotoras de letramento. Os resultados evidenciam a grande contribuição do PIBID na formação dos acadêmicos de letras, particularmente no desenvolvimento de metodologias de ensino da língua portuguesa.

Palavras-chave: PIBID. Amazonas. Formação docente. Letramento. Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

A Universidade do Estado do Amazonas tem como missão "promover a educação, sustentada pela indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, para desenvolver o conhecimento científico, particularmente sobre a Amazônia, através de cursos de nível superior [...]", conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso de Letras, 2013, p.22.

Com esse objetivo, a UEA, em seus 12 anos de criação, desenvolve uma política de interiorização, expandindo-se para o interior do Estado, visando à formação docente de qualidade e, consequentemente, a melhoria da educação básica.

Em alguns municípios há Centros Superiores da Instituição, isto é, locais onde a universidade possui corpo docente permanente. Em outros, funcionam os Núcleos de Ensino Superior, ou seja, localidades em que os cursos são de oferta especial, selecionados de acordo com a necessidade de profissionais da educação de uma determinada área do conhecimento e são ministrados por módulos. Neste caso, não possuem um corpo docente local. Os professores ministrantes são lotados em outras unidades da instituição e deslocam-se aos núcleos quando necessário.

Em Manacapuru e Coari, funcionam núcleos da UEA, onde é oferecido o curso de Letras, de oferta especial, na modalidade presencial modular. O município de Manacapuru localiza-se a sul de Manaus, capital do estado, a uma distância de aproximadamente 84 quilômetros. Segundo o IBGE, em 2010, a população do município era de 85.144 habitantes. É o quarto município mais populoso do Amazonas. De acordo com o Índice de desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, realizado pelo Ministério da Educação, em 2009, o município recebeu notas 4.7 e 3.9, respectivamente, na Educação Fundamental dos anos iniciais e na Educação Fundamental dos anos finais. A cidade de Coari está localizada às margens do rio Solimões entre o Lago do Mamiá e o Lago de Coari. Traz, em sua herança, a memória e força dos índios Catuxy, Jurimauas, Passés, Irijus, Jumas, Purus, Solimões, Uaiupis, Uamanis e Uaupés. Sua população é de 67.055 habitantes, sendo 67% urbana e 33% rural (IBGE, 2012). É a quarta cidade mais rica do Norte brasileiro, superada apenas por Manaus, Belém e Porto Velho. Destaca-se por produzir petróleo e gás natural, que ocorre em uma região denominada de Urucu. Apresenta 2,69 habitantes por Km2 e uma taxa de alfabetização de 88,63%. Possui escolas públicas municipais e estaduais e faculdade e Núcleos de Ensino Superior Federal e do Estado.

A oferta do curso de Letras aos municípios de Manacapuru e Coari, por meio do vestibular 2010, para ingresso em 2011/1, foi feita mediante as necessidades destas localidades de profissionais na área de ensino de língua portuguesa. Foram oferecidas 100 vagas para cada município.

1 Universidade do Estado do Amazonas, Coordenadora do Curso de Letras (Modular), CAPES/PIBID, agência de fomento, andrademartins.silvana2@gmail.com e Coordenador Institucional do PIBID/UEA. valteir_martins@yahoo.com.br

A participação da UEA no programa PIBID ocorreu a partir de 2010. Na época, este programa realizou-se através do desenvolvimento de 3 subprojetos de cursos de Licenciatura da Escola Normal Superior, capital. Devido aos significativos resultados obtidos na formação dos acadêmicos e à excelente receptividade que o projeto ganhou nas escolas, em 2012, as atividades do PIBID se estenderam a outras licenciaturas da capital e se expandiram para os Centros e Núcleos da UEA no interior, saltando de 3 para 35 subprojetos.

Com o apoio da coordenação institucional do PIBID e da coordenação do curso de Letras, de oferta modular, acadêmicos de Letras matriculados em Coari e Manacapuru foram inseridos neste programa de iniciação à docência, por meio do subprojeto: Universidade na Escola - promovendo o Letramento. Dos 158 acadêmicos de Letras, 68 são pibidianos, atuando em duas escolas em Manacapuru e em seis em Coari, do ensino fundamental e médio.

O objetivo de ingressá-los no PIBID foi primordialmente promover a articulação entre a teoria e a prática, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, que são proporcionadas pela atuação neste programa nacional de ação docente, estreitando também as relações entre a escola e a universidade. Além disso, através da bolsa, procurou-se fornecer ao estudante um recurso financeiro para auxiliá-lo com suas despesas, facilitando sua permanência na universidade.

Nesta perspectiva, buscou-se verificar, na concepção dos pibidianos de letras, a efetividade do Programa de Iniciação à Docência em sua formação acadêmica, no que se refere ao planejamento e execução de práticas de ensino da língua materna que promovam o letramento.

DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA: ABORDAGEM TEÓRICA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Um fator primordial nos cursos de licenciatura é levar o acadêmico a compreender que o objetivo central das práticas de ensino deve ser a promoção do letramento, ou seja, implementar metodologias de aprendizagem que formem cidadãos competentes, críticos, reflexivos, produtores de conhecimento, preparados para exercer as práticas sociais da leitura e da escrita em uma sociedade cada vez mais grafocêntrica.

Na formação docente do profissional de ensino da língua materna, o português, é necessário formar educadores que tenham uma compreensão adequada dos usos das variedades linguísticas na comunidade, que respeitem e valorizem a diversidade linguística e cultural presente na sociedade e, consequentemente, na sala de aula e que saibam trabalhar o ensino da norma culta da língua e da escrita padrão, por meio de metodologias de ensino, que tenham como alvo promover as práticas de letramento.

É esse objetivo que se enfatiza nas atividades do PIBID de Letras, por meio da promoção de cursos de formação sobre teoria e prática de leitura, elaboração de projetos de leitura, metodologias de ensino da ortografia e do Novo Acordo Ortográfico, oficinas de produção do artigo de opinião e nas reuniões de planejamento e discussão dos resultados das atividades executadas, orientadas pela coordenadora de área e supervisores, seguindo a metodologia de pesquisa-ação.

Os resultados dessas ações foram analisados, considerando como delimitação a percepção dos pibidianos participantes do subprojeto de Letras de Manacapuru e Coari. O instrumento de pesquisa escolhido foi um questionário, contendo 7 questões, todas possuindo duas partes: uma objetiva, onde o aluno deveria sinalizar uma das opções e outra subjetiva, do tipo " justifique sua resposta". Participaram da pesquisa 62 dos 68 bolsistas existentes, sendo 29 de Manacapuru e 33 de Coari.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma informação que se considera importante é conhecer, numa escala de prioridade, qual a motivação dos pibidianos de Letras de Manacapuru e Coari em serem bolsistas do programa PIBID. Para isso, solicitou-se que eles colocassem em uma hierarquia: formação docente, necessidade financeira e oportunidade de verificar a aptidão pela escolha profissional e outros, o motivo pelo qual participam deste programa. Os resultados indicaram que a escala de motivação é igual para os dois grupos. Para Manacapuru, 65% priorizam a formação docente e, em Coari, são 51,5%. Na sequência atestam ser a oportunidade de verificar a aptidão pela escolha profissional, sendo 31% de Manacapuru para 45,5% de Coari; em último lugar, está a necessidade financeira, sendo 0% para Manacapuru e 1% para Coari. O recebimento de bolsa foi lembrado pelos acadêmicos como sendo um recurso significativo usado para se manterem no curso, porém está na base da hierarquia de motivações, tanto é que o projeto conta com voluntários. Ao indagar, numa escala de *"insuficiente, parcial, satisfatória e altamente satisfatória"*, a contribuição do PIBID na formação docente, 55% dos acadêmicos de Manacapuru avaliaram-na como *"satisfatória"* e 45% como "*altamente satisfatória*". Em Coari, 61% disseram ser "*satisfatória"; 33% "altamente satisfatória"* e 6% afirmaram ser *"parcialmente satisfatória"*. Logo, do ponto de vista desses acadêmicos, a contribuição do PIBID tem sido muito significativa no processo de sua formação docente. Também se questionou se a participação no PIBID atendeu às expectativas destes acadêmicos. 79% dos bolsistas de Manacapuru disseram que *"sim"* e 21% responderam que *"parcialmente"*. Em Coari, 73% afirmaram que *"sim"*, enquanto que 24% responderam que *"parcialmente"* e 3% disseram que *"não"* atendeu. Portanto, a maioria nos dois grupos teve suas expectativas quanto à sua participação no PIBID atendidas. Essa porcentagem é maior entre os bolsistas de Manacapuru. Nos dois grupos, os que afirmaram estar o projeto atendendo ao que esperavam enfatizaram que a participação no PIBID tem contribuído significativamente em

sua formação acadêmica e profissional. É uma experiência motivadora, que estimula o aprendizado de coisas novas, além de lhes oportunizar conhecerem a sala de aula e de evoluírem como profissionais em sua área.

Outra questão objetivou verificar, numa escala de *"pouco, parcialmente e muito"*, a contribuição do PIBID no melhoramento do desempenho acadêmico do bolsista. Em Manacapuru, 96,5 % atestaram que o PIBID contribuiu *"muito"* para aumentar-lhes seu desempenho como acadêmico, contra 3,5% que disseram ter contribuído *"parcialmente"*. Entre os pibidianos de Letras de Coari, 94% indicaram *"muito"* como a alternativa para avaliar essa contribuição e 6% admitiram ser esta *"parcial"*. Os resultados demonstram, portanto, ser inegável o impacto positivo resultado das ações do PIBID de Letras na vida destes acadêmicos em ambos os municípios. Sobre a eficiência das práticas de letramento de ensino de língua portuguesa que foram implementadas no âmbito do PIBID e seus resultados no desempenho escolar dos alunos da educação básica, 72,5% dos pibidianos de Manacapuru avaliam-nas como *"satisfatórias"* e 27,5 como *"muito satisfatórias"*. Em Coari, os indicadores são 38% para *"satisfatórias"* e 59% *"muito satisfatórias"* e 3% consideram *"insatisfatórias"*. Os comentários feitos pelos pibidianos a esse respeito foram na perspectiva de que quando se trabalha o ensino do português, focando leitura e produção textual e não apenas regras de gramática, estimula-se o interesse, a motivação nos alunos e, consequentemente, promove-se o entendimento, a compreensão, a construção do conhecimento. Como metodologias de ensino da língua portuguesa fomentadoras de letramento, estão sendo desenvolvidos, através de estratégias inovadoras de ensino, os projetos de leitura e produção textual, tais como: "Ler é viajar sem sair do lugar"; "Ciranda de Literatura Amazonense: quem conta um conto acrescenta um ponto" e "A magia tecnológica conectada às práticas de letramento", os quais têm produzido um grande impacto nas escolas e na comunidade onde são aplicados. Portanto, este estudo atestou a efetividade das ações do PIBID de Letras de Manacapuru e Coari na promoção de práticas de letramento de ensino da língua portuguesa. Os resultados destes projetos propulsores de letramento têm sido divulgados em eventos científicos, colocando esses acadêmicos no centro das discussões educacionais no panorama nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2010; 2012. http://www.ibge.gov.br/home/estatistica. Acessado em 27/03/2013.

MARTINS, Silvana Andrade. *Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Letras: modalidade presencial modular de Manacapuru e Coari.* Universidade do Estado do Amazonas, 2013. Mimeo.

ISBN 978-85-7727-518-2

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Adriana Rodrigues Martins
Claudia Pinto de Lima Cavalheiro
Hivi de Jesus Souto Koppe[1]
Jessica Machado Pereira
Karine Sauzem
Vanessa Pires Marranquiel
Fernanda Figueira Marquezan[2]

Resumo: O presente artigo traz o relato da experiência de uma das ações do PIBID/Pedagogia na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Walter Jobim, no município de Santa Maria, RS. Esta ação baseia-se em um momento destinado à formação continuada dos professores. Foi realizada uma oficina pedagógica de movimento humano, abordando o movimento como enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem do educando. Realizaram-se dinâmicas de grupo, experimentação de brincadeiras que exigissem coordenação motora ampla, equilíbrio, lateralidade, discriminação visual e auditiva, esquema corporal, trazendo a todo o momento as concepções teóricas relativas ao trabalho do movimento, sentido e função do mesmo. Observou-se por meio da realização esta atividade que as acadêmicas construíram autonomia profissional como processo dinâmico de definições e constituição pessoal, a ser projetada no compromisso de influir no processo de formação pessoal e profissional dos professores da escola.

Palavras-chave: Docência. Formação continuada. Formação inicial.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em parceria com o Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), e a agência de fomento, CAPES, tem como objetivo oferecer bolsas de iniciação à docência para alunos dos cursos de licenciaturas como forma de incentivo à atividade docente. Em específico o Subprojeto Pedagogia/PIBID/UNIFRA, propõe a implementação de uma proposta pedagógica compartilhada entre educação superior e educação básica, com foco na alfabetização, trazendo oportunidades para a melhoria da formação inicial do pedagogo, como também dos professores em serviço nos anos iniciais do ensino fundamental.

É neste trabalho compartilhado entre educação superior e educação básica, que se constrói o aprimoramento das teorias por parte dos acadêmicos e se oportuniza o aprimoramento da formação dos professores atuantes nas redes públicas de ensino, bem como a melhor qualidade de educação para as crianças.

O PIBID/Subprojeto da Pedagogia tem como tema a alfabetização e suas implicações pedagógicas e as diversas práticas alfabetizadoras; a integração Escola/Universidade, com foco na elaboração de atividades didático-pedagógicas para os alunos, juntamente com as professoras regentes, professoras supervisoras, bolsistas e coordenador do Subprojeto.

Objetiva-se neste artigo o relato da experiência de uma das ações do PIBID/Pedagogia na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Walter Jobim, no município de Santa Maria, RS. Esta ação baseia-se em um momento destinado à formação continuada dos professores e equipe diretiva.

DESENVOLVIMENTO

Formação continuada é um elemento indispensável para o exercício da profissão docente, ela é decisiva, determinante e insubstituível, porque acompanha um processo em que a realidade educacional está inserida num contexto que sofre mudanças e desafios constantes.

Na formação continuada o professor compartilha com seus pares, as conquistas, os desafios, os acertos e os desacertos. Nesta perspectiva, de formação, o professor passa a (re) pensar sua trajetória pessoal e profissional, e acreditar que pode mudar e aprender com a mesma. A formação continuada guia os passos e atitudes com relação às ações e o caminho que o educador deve seguir.

A formação de professores é necessária e fundamental para que a mudança aconteça, mas na verdade nenhum curso de capacitação docente leva a mudanças significativas se for apresentado de forma desconectada da prática pedagógica da escola.

1 Centro Universitário Franciscano UNIFRA, Pedagogia, CAPES, hivisouto@yahoo.com.br

2 Orientadora. Doutoranda, Centro Universitário Franciscano UNIFRA, marquezanfernanda@gmail.com

A partilha pedagógica e a formação continuada acontecem na escola EEEM Dr. Walter Jobim por meio de encontros semanais, com duração de duas horas. São discutidos assuntos como a formação e o trabalho docente, dificuldade de aprendizagem, estudo coletivo de textos, construção de jogos. Todas essas discussões são realizadas nas reuniões pedagógicas, nas quais bolsistas PIBID/Pedagogia têm a oportunidade de planejar e executar as atividades de formação.

Durante as reuniões pedagógicas surgiu a ideia de realizar uma atividade diferente com os professores, tendo a proposta do Subprojeto da Pedagogia embasada na aprendizagem significativa e na ludicidade, as bolsistas planejaram uma oficina pedagógica de movimento humano, abordando o movimento como enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem do educando.

Ao longo do ano letivo de 2012 percebeu-se a resistência de alguns professores em compreender a ludicidade como potencializadora do processo de ensino e de aprendizagem. Sendo que por meio do trabalho em atividades lúdicas, a criança adquire a maior parte de seus repertórios cognitivos, tornando possível alcançar inúmeras ações que possibilitam uma aprendizagem eficaz. Coutinho e Moreira (1992) afirmam que, segundo Piaget as trocas de informações resultantes dessa interação social ocasionam situações que permitirão a criança realizar a associação de ideias, provocando o constante desenvolvimento e amadurecimento de suas estruturas cognitivas.

A oficina aconteceu no dia 31 de outubro de 2012, no turno da tarde com a duração de duas horas. Estavam presentes as bolsistas do Subprojeto da Pedagogia, oito professores e a coordenadora pedagógica da escola. A proposta da oficina teve como influência uma das disciplinas da matriz curricular do curso de Pedagogia da UNIFRA, intitulada: Pedagogia do Movimento Humano, que tem como objetivo estudar as relações entre movimento humano e ensino-aprendizagem. Quanto ao trabalho do movimento, Pellegrini e Barela (1998) mencionam que nos primeiros anos de escolarização, principalmente na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, a atividade de movimento é fundamental para o estabelecimento de relações entre o ser humano em desenvolvimento e o ambiente que o cerca.

Nestas proposições, Neto (2001) afirma que a criança tem como característica a necessidade de se movimentar, sendo intrinsecamente ligada ao seu processo de desenvolvimento, principalmente nos primeiros anos de vida, que se baseiam nas aquisições nos diversos domínios do comportamento, como afetivo, psicomotor e cognitivo.

Buscou-se por meio das atividades a cooperação e coletividade, como dinâmicas de grupo, experimentação de brincadeiras que exigissem coordenação motora ampla, equilíbrio, lateralidade, discriminação visual e auditiva, esquema corporal.

Durante as atividades a professora convidada envolvia os professores em reflexões acerca de como as brincadeiras poderiam contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem do educando, trazendo a todo o momento as concepções teóricas relativas ao trabalho do movimento, sentido e função do mesmo.

A oficina contou com abordagens práticas e teóricas que se completam em meio às atividades, deste modo é proporcionando a integração destes saberes práticos envolvidos na experiência do profissional, com os saberes teóricos fundamentais para a formação e aprimoramento da prática pedagógica do professor. Para Rosemberg (2002) utiliza-se a expressão "formação continuada" porque considera-se a atividade profissional como algo que se refaz continuamente, por meio de processos educacionais formais e informais variados, cujo desenvolvimento consiste em auxiliar qualquer tipo de profissional a participar ativamente do mundo que o cerca, incorporando tal vivência ao conjunto de saberes de sua profissão.

O processo formativo do professor constitui-se de uma formação inicial e de uma formação continuada permanente, que se refere à aprendizagem mediante ações da instituição ou outros espaços formativos, as quais deveriam ter um papel decisivo na promoção do conhecimento profissional e os demais aspectos da profissão docente.

Nesse contexto, a formação inicial como começo da socialização do professor deve fornecer as bases para que ele possa construir conhecimento pedagógico especializado, com o propósito de entender as transformações decorrentes nos diferentes campos e de adequar suas atuações às necessidades dos alunos.

Com a constatação dos limites da formação inicial na prática do professor, tornando-se objeto de reflexão e discussão, a formação continuada surge como uma proposta essencial para o desencadeamento de mudanças na prática pedagógica, implicando, consequentemente, na melhoria do trabalho docente.

Para Tardif (2002), a questão saber não pode estar separada das outras dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho docente. O saber dos professores é um saber social, pois ele é partilhado por um grupo de agentes, sua posse e utilização repousam sobre todo o sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição e utilização, seus objetos são práticas sociais. Além disso, os "saberes a serem ensinados" e o "saber-ensinar" evoluem com o tempo e as mudanças sociais e, por último, porque ele é um processo em construção ao longo de uma carreira profissional.

AVALIAÇÃO DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Acredita-se que o processo de formação do professor precisa ocorrer a partir da necessidade que este encontra de interagir com o meio escolar, compartilhando suas práticas pedagógicas com seus pares. Os momentos de formação continuada na escola EEEM Dr. Walter Jobim, são extremamente significativos, com a participação no grupo colaborativo,

constituído pelas bolsistas PIBID/Pedagogia, professores dos anos iniciais e equipe diretiva, é possível propiciar momentos de troca de ideias e apoio mútuo, tornando a realidade do trabalho mais prazerosa.

Assim, a interação entre universidade e escola para as bolsistas, constitui-se em processos dinâmicos e flexíveis de modo a contribuir na formação como futuras pedagogas. Aproximou as acadêmicas da instituição de ensino e favoreceu diferentes pontos de vista, levando em consideração os pressupostos teóricos com as experiências vividas em sala de aula.

Observa-se que as acadêmicas construíram autonomia profissional como processo dinâmico de definições e constituição pessoal a ser projetada no compromisso de influir no processo de formação pessoal e profissional dos professores da escola.

REFERÊNCIAS

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mércia. O interacionismo em Jean Piaget. In:_____. **Psicologia da educação**: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação: ênfase na abordagem construtivista. Belo Horizonte: Editora Lê, 1992. cap.3, p.81-137.

NETO, C.A.F. **Motricidade e jogo na infância**. 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

PELLEGRINI, A. M., BARELA, J. A. O que o professor deve saber sobre o desenvolvimento motor de seus alunos. In: **Alfabetização**: assunto para pais e mestres. 1. ed. Rio Claro: IB/UNESP, 1998, p.94.

ROSEMBERG, Dulcinéia Sarmento. **O processo de formação continuada de professores universitários**: do instituinte ao instituído. Rio de Janeiro: Wak, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PAPEL DA GEOGRAFIA NA INTERLOCUÇÃO ENTRE O ESPAÇO URBANO BRASILEIRO E A CONDIÇÃO ESCOLAR CONTEMPORÂNEA

Marcelo Tatsch[1]
Ernesto Luiz Alves[2]

Resumo: O projeto de ensino, desenvolvido e fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), está intitulado como, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade de Santa Cruz do Sul, implementado em 2010 e desde então, as atividades demandadas pelo devido projeto são norteadas por propostas de atividades alicerçadas na interação dos acadêmicos dos cursos de licenciaturas com a conjuntura escolar contemporânea, promovendo dessa forma, um compartilhamento e uma ação para o desenvolvimento de um pensar geográfico por parte dos educandos que ocupam a sala de aula. É considerado essencial, a formação ideológica caracterizada pela objetividade e subjetividade, estimulando o desenvolvimento cognitivo para a interpretação e análise do contexto espacial, concomitante aos fenômenos, estruturas e processos, ocorrentes no mundo em que vivemos. Com essa proposta, integra-se a instituição formadora participante do projeto e a realidade da educação básica, utilizando como base o ensino de geografia, viabilizando assim, uma troca de experiências entre a geografia escrita e discutida por seus renomados autores, que sempre analisam o assunto de um modo metodologicamente científico e a geografia que pode ser instrumentalizada pela prática social cotidiana, a partir da função que compete a escola, que é identificar e aproximar a realidade do aluno, intercalando assim, o conhecimento cientifico com o empírico, o que promove o pretendido processo constitutivo que não tem fim e nem começo absoluto, representando portanto a construção do conhecimento, a partir de determinadas metodologias/estratégias que condicionam o pleno exercício desse pressuposto epistemológico.

Palavras-chave: Escola. Geografia. Experiências. Profissionalismo. Bolsa de ensino.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como finalidade, relatar a experiência vivenciada como bolsista de iniciação à docência, no ano de 2012, sempre revigorando e relacionando a discussão, entre a educação e a geografia. É seguido uma estrutura organizacional para a sua descrição, tratando da metodologia, desenvolvimento e resultado obtido da realização dessa atividade na escola.

DESENVOLVIMENTO

Para a execução das atividades do projeto, é estipulado uma carga horária mínima de doze horas semanais, que se distribui entre o planejamento e execução das atividades desenvolvidas na escola e também para a participação das reuniões periódicas, junto aos demais bolsistas e sub coordenação do projeto. As atividades foram realizadas no ambiente escolar sobre a modalidade intervenção, sendo a realização das atividades em sala de aula juntamente com o professor titular, cabendo a mim preparar materiais facilitadores na compreensão do conteúdo abordado, mediante isso, utilizou-se inúmeros recursos didáticos. Essas intervenções foram executadas em três (3) turmas de 2º ano do ensino médio totalizando em 91 alunos. Essa escola está localizada na área periférica da cidade, comportando muitos problemas econômicos, sociais, familiares, devido a isso, muitas vezes, os alunos adentravam na sala de aula entristecidos e como lembra Freire (2005), a esperança de um mundo melhor, por parte dos alunos que vivenciam um excesso de malefícios, nunca deve ser esquecida, tendo o professor, um papel importante nessa mediação social.

A atividade ocorreu diante da abordagem no conteúdo curricular de urbanização. Destacando a importância do contexto sociológico que atualmente abriga não apenas o setor primário, secundário e terciário de produção, mas também o recente setor quaternário, que comporta as inúmeras tecnologias de informação existentes no espaço geográfico, determinando um período geograficamente importante, chamado de meio técnico-científico-informacional.

> É considerada uma linha de pensamento fecunda na atualidade aquela que encara este momento não como uma ruptura da modernidade ou do capitalismo, mas aquela que tem os olhos abertos para as grandes transformações ocorridas, em todas as esferas da vida, e mune-se, partindo de um ponto de referência dialético, marxista, de "ferramentas" teóricas novas ou

1 Graduando do Curso de Geografia Licenciatura da Universidade de Santa Cruz do Sul – Unisc. E-mail: marcelo.tatsch@hotmail.com

2 Orientador. Mestre em Geografia, professor e coordenador do Curso de Geografia da Universidade de Santa Cruz do Sul – Unisc. E-mail: ernestoa@unisc.br

> reformuladas, marxistas ou não, para entender a espacialidade que é simultaneamente produto social e uma condição da prática individual e social (CAVALCANTI, 2005, p. 17).

Foi tratado das causas/motivos que resultam nesse processo de expansão do espaço urbano, através do êxodo rural, mecanização do campo, imigração alemã, industrialização, dando ênfase também aos impactos positivos e negativos, provocados por esse processo de mobilidade populacional, entre o espaço rural e urbano. Mencionando cronologicamente o período de maior expansão do espaço urbano, fato esse, derivado da industrialização que foi alavancada pelo aumento de indústrias no país. Como lembra Santos (2008), o Brasil, no início do século XXI tem uma economia urbano-industrial e essa realidade não atinge toda a população, nem todo o território brasileiro de forma homogênea.

> Esse novo setor da economia necessitava de uma nova organização espacial e social, uma vez que a população aumentava devido ao êxodo rural e ao crescimento vegetativo. As cidades cresciam e com elas as atividades econômicas tipicamente urbanas como o comércio, a prestação de serviços e, é claro, as atividades industriais. A região metropolitana do Rio de Janeiro é a que apresenta o maior percentual de população urbana, pois apenas 0,7 % dos habitantes vivem no campo. (SANTOS, 2008, p.149).

Na abordagem do conteúdo, é destacado prioritariamente os municípios constituintes do Conselho Regional de Desenvolvimento do Vale do Rio Pardo, em razão da maior proximidade, o que proporciona um aumento na clareza dos fatos. Para trabalhar esse conteúdo, foi utilizado os recursos audiovisuais oferecidos pela escola, sendo eles, imagens de satélite, mapas/cartas topográficas, globo terrestre, gráficos e tabelas estatísticas, vídeos educativos, reportagens.

RESULTADOS

Para trabalhar a urbanização, foi estabelecido juntamente com a professora titular, os objetivos, habilidades e competências, sendo esses, identificar a intensidade da urbanização nos municípios constituintes do Conselho Regional de Desenvolvimento do Vale do Rio Pardo (COREDE-VRP) e analisar as diferentes causas da urbanização nas regiões sul, sudeste, centro-oeste, nordeste e norte do Brasil. No fechamento e também momento da síntese dessa atividade, os alunos se organizaram em trios e pesquisaram sobre os impactos positivos e negativos desse processo de urbanização nas diferentes regiões brasileiras e também no COREDE-VRP, apresentando oralmente os resultados de sua pesquisa. Diante disso, foi possível identificar a curiosidade e a participação mútua nesse trabalho de pesquisa, atingindo assim, o resultado principal dessa atividade. O sucesso da atividade, se consolidou a partir dos procedimentos didáticos indispensáveis para a execução de uma proposta de conteúdo, sempre baseando-se nos objetivos, habilidades e competências estabelecidos, na mobilização/problematização e no desenvolvimento do conteúdo, representando a relação ensino-aprendizagem a partir do pressuposto de que o aluno não desconhece o assunto na sua totalidade e sim, que já possui certo conhecimento, recusando assim, a tese de que o discente é simplesmente um ser ignorante sobre todo e qualquer conhecimento novo que lhe for apresentado na sala de aula, alcançando desse modo, a construção do conhecimento, baseando-se no preceito da pedagogia relacional e através de exemplos científicos adaptados a realidade social dos alunos.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

SANTOS, Milton. **Geografia do Brasil:** aspectos físicos, econômicos e sociais. São Paulo: Moderna, 2008.

ISBN 978-85-7727-518-2

O OLHAR DOCENTE SOBRE A BRINCADEIRA SIMBÓLICA EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA-RS

Priscila Linck Amaral[1]
Adriana Breda[2]

Resumo: Este trabalho tem como objetivo olhar como as professoras da educação infantil, atuantes em turmas com crianças entre três e cinco anos de idade, compreendem as diferentes representações simbólicas manifestadas pelas crianças através do ato de brincar e como estas trabalham com a brincadeira simbólica no decorrer de suas práticas pedagógicas. A pesquisa, de cunho qualitativo, se dotou da realização de entrevistas realizadas com professores da Educação Infantil de uma escola pública no município de São Francisco de Paula e de observações das aulas dos mesmos. A análise dos dados, proposta pela Análise textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2007), categoriza que as professoras da Educação Infantil gostam e até admiram as crianças brincando e explorando a imaginação, porém, apresentam pouco conhecimento sobre a importância e a contribuição da brincadeira simbólica para a aprendizagem do aluno. Além disso, embora os professores proporcionem diferentes momentos para o brincar simbólico, conclui-se que há pouca participação do professor no momento em que as crianças estão exercendo o mesmo.

Palavras-chave: Educação infantil. Criança. Brincadeira simbólica.

INTRODUÇÃO

Muito mais que prazer e diversão, a brincadeira é o caminho que a criança pequena encontra para se comunicar com o mundo e com as pessoas a sua volta. Através da brincadeira ela é livre para expressar suas ideias, sentimentos e conflitos, que em vezes, por motivos particulares, ela se sente inibida e/ou incomodada em falar sobre eles. Além de ser uma fonte de estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, a brincadeira é também uma forma de auto expressão e de conexão com o mundo adulto.

Para Fortuna (2004) é necessário que o educador insira o brincar em um projeto educativo, o que supõe intencionalidade, ou seja, ter objetivos e consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantis.

Pensando na inserção do brincar simbólico nas práticas em sala de aula devido à sua importância para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e afetivo da criança, decidimos investigar e compreender de que forma os professores das turmas de maternal e jardim de uma escola pública municipal de São Francisco de Paula, compreendem e trabalham as diferentes representações simbólicas presentes no cotidiano das crianças, com idade entre três e cinco anos, manifestadas através do ato de brincar.

Para isso, realizamos um estudo qualitativo, Moraes & Galiazzi (2007), que consistiu na coleta dos dados através de entrevistas semiestruturadas, Gerhardt & Silveira (2009), realizadas com três professores dos alunos com idade entre três e cinco anos e das observações participantes, Gerhardt & Silveira (2009), efetuadas nas aulas desses mesmos professores.

As questões buscavam saber que tempo os professores disponibilizam para a brincadeira simbólica na educação infantil, que brincadeiras são desenvolvidas durante as aulas nas turmas de educação infantil, de que maneira os professores participam das brincadeiras simbólicas juntamente com seus alunos, como o docente da Educação Infantil compreende o ato de brincar simbólico e que importância ele atribui a este para o desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos. Já, a prática da observação, permitiu-nos olhar, primeiramente, se é proporcionado aos alunos da Educação Infantil o desenvolvimento de brincadeiras simbólicas, como estas são trabalhadas e de que maneira as professoras estão interagindo com seus alunos durante estes momentos lúdicos.

A análise dos dados foi realizada a partir da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2007), que trabalha com a ideia de unitarização, categorização e construção do metatexto, isto é, um texto onde se implicam as ideias do material coletado, a percepção do pesquisador e os fundamentos teóricos utilizados na pesquisa.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Vygotsky (1984), através do brinquedo a criança projeta-se nas atividades dos adultos, ensaiando atitudes, valores, hábitos, significados que se encontram muito aquém de suas possibilidades efetivas e que, no entanto, deverão ser posteriormente incorporados a sua forma de agir e pensar.

1 UERGS, Licenciatura em Pedagogia, pri-linckamaral@hotmail.com

2 Adriana Breda. Doutoranda em Educação Matemática, PUCRS, adriana.breda@gmail.com

Ao brincar, as crianças exploram e refletem sobre a realidade e a cultura na qual estão inseridas, interiorizando-as, ao mesmo tempo em que se sentem a vontade para questionarem as regras e papéis sociais já impostos pela sociedade, encontram na brincadeira uma oportunidade de reflexão e crítica sobre o eu e o outro, no todo, conceituado como contexto social. Para Vygotsky (1984), o que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança. Além disso, devemos levar em conta que brincar preenche necessidades que mudam de acordo com a idade. O que interessa para uma criança bem pequena de dois anos já não é tão atraente para uma de cinco anos, por exemplo. Para Piaget (1978), todo jogo simbólico é um jogo de imitação e de imaginação, é uma coisa e outra, ao mesmo tempo. Nele a criança estrutura afetivamente o mundo à sua volta, trabalha internamente seus medos, conflitos, desejos, identificações. É um mundo que se abre a partir da imitação e da criação de seus personagens.

Para Santos (2001) o início dos jogos simbólicos ocorre a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. A criança bem pequena só é capaz de imitar um modelo que esteja presente, pois não é capaz de imaginar; mais adiante, na etapa simbólica, a criança passa a imitar modelos ausentes, ou seja, ela reproduz um modelo imaginado.

Segundo Santos (2001), a atitude do professor é, sem dúvida, decisiva no que se refere ao desenvolvimento do faz-de-conta. A autora ainda destaca três funções diferenciadas que podem ser assumidas pelo professor, conforme o desenrolar da brincadeira. A primeira delas é a função de "observador", na qual o professor procura intervir o mínimo possível, a fim de garantir a segurança e o direito de livre manifestação de todos. Neste momento ele fica de fora da brincadeira observando seus alunos e vendo como estes se relacionam entre si, como resolvem problemas, aceitam críticas, mudam de opinião, etc. Em seguida o professor tem a função de "catalizador", procurando, através da observação, descobrir as necessidades e os desejos implícitos na brincadeira, para poder enriquecer o desenrolar de tal atividade. E, finalmente a função de "participante ativo" nas brincadeiras, atuando como um mediador das relações que se estabelecem e das situações surgidas, em proveito do desenvolvimento saudável e prazeroso das crianças. Partindo destas três funções básicas, cabe ao professor proporcionar aos seus alunos experiências diversificadas e enriquecedoras no decorrer de suas práticas pedagógicas, a fim de que as crianças possam fortalecer sua autoestima e desenvolver suas capacidades, sempre contribuindo positivamente para a aprendizagem.

ANÁLISE DOS DADOS

A partir da análise dos dados destacamos três categorias que são: A importância da brincadeira simbólica na aprendizagem infantil, O olhar e a participação do professor na brincadeira e as Diferentes representações a partir do brincar simbólico.

Na primeira categoria, entre as três professoras entrevistadas, a professora A, por exemplo, acredita que através das brincadeiras simbólicas ela consegue observar bastante do comportamento das crianças em casa, pois eles expressam bastante o que vivenciam no dia a dia deles, o que estão aprendendo. Há coisas que veem em casa e corrigem nos colegas enquanto estão brincando. A professora também acredita que os alunos aprendem porque observam muito do que acontece em casa, além das atitudes dos seus professores e aí repetem nas brincadeiras.

> A gente pode observar bastante do comportamento deles em casa quando deixa eles livres pra brincar. Eles expressam bastante o dia a dia deles, o que tão aprendendo. Coisas que veem em casa e corrigem nos colegas enquanto estão brincando. (Professora A).

Quanto a importância do brincar simbólico, todos os entrevistados dizem ser importante, pois os alunos expressam o que está acontecendo com eles em casa, no dia a dia, além de promover uma melhor socialização em sala de aula.

Na segunda categoria, concluímos que tanto a professora A quanto a professora C não trabalham com a brincadeira simbólica ou faz-de-conta diariamente, elas preferem deixar este tipo de atividade para a sexta-feira que é o dia designado como "dia do brinquedo livre", no entanto, a professora C diz trabalhar a brincadeira simbólica também na segunda-feira.

> No dia do brinquedo, oriento eles a trazerem de casa, toda sexta-feira. Participo só nas atividades dirigidas. É importante, eles se sentem mais a vontade. (Professora A)

O diferencial entre as duas professoras é que a professora A não participa das brincadeiras junto com seus alunos e vê a brincadeira simbólica como um momento livre que deixa as crianças mais a vontade. Já a professora C participa das brincadeiras junto com seus alunos, os auxilia ajudando a montar e arrumar o que é preciso, apenas ajudando, pois ela não faz para a criança e sim a ensina como fazer, proporcionando à criança descobertas que a ajudem a evoluir, pois segundo ela, aí está a importância da brincadeira simbólica.

Já, em relação à terceira categoria que trata das diferentes representações a partir do brincar simbólico destacamos a criação do aluno A, no momento em que trabalhava com a massinha de modelar. Ele criou um cachorro, o qual chamou de "Bilu". Conversando com ele, entendemos que aquele cachorrinho que ele havia produzido era o cachorro de seu vizinho, o qual ele gostava bastante de brincar, além disso, ele comentou que gostava muito de cachorros em geral, porém o pai não o deixava ter, alegando que o menino não teria condições de cuidar do animalzinho por ser muito pequeno. Felipe (2001) define o espaço do jogo como um espaço de experiência e liberdade de criação no qual as crianças expressam suas

emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo e também um espaço de interação consigo mesmo e com os outros. Pudemos perceber que através dessa brincadeira manipulativa e criativa o menino demonstrava seu desejo, porém um desejo que não lhe era permitido realizar e que a maneira que ele encontrava para satisfazer-se e de comunicar-se era através da brincadeira.

Nesse sentido, compreendemos que o professor precisa ser um observador participativo nas atividades e brincadeiras, enxergar a sala de aula como um ambiente de relações, de convivências, de troca de conhecimentos e, sobretudo de aprendizagem.

> Ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho constituído de interações humanas. As interações com os alunos não representam, portanto um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo, e por essa razão, determinam, ao nosso ver, a própria natureza dos procedimentos e, portanto, da pedagogia. (TARDIF, 2011, p.118)

Acreditamos que as observações que realizamos foram de grande contribuição para a pesquisa, na medida em que pudemos perceber na prática o que as teorias estudadas nos mostraram. As crianças, cada uma com a sua forma única, simbolizam através da brincadeira situações que lhes agradam, desagradam, recordações de momentos importantes para elas, desejos que por algum motivo não podem se concretizar, etc.

Como constatações parciais através da análise dos dados, percebemos, no caso estudado, que a brincadeira simbólica é pouco compreendida pelas professoras das turmas analisadas como uma atividade que proporciona aprendizado para o aluno e, que através dela, podem-se abrir caminhos que contribuirão para o desenvolvimento do aluno. A presença do professor na brincadeira é vista por algumas educadoras como algo importante, porém, durante as observações pouco se viu esta dedicação sendo posta em prática. A brincadeira simbólica hoje parece ser vista pelos educadores como algo necessário na infância, porém na prática ela é colocada como uma forma de passar o tempo, como um descanso para os alunos, ou ainda como um tempo livre para o professor realizar tarefas da escola ou extraescolares, que não puderam ser concluídas durante o dia, devido à correria das atividades dirigidas.

REFERÊNCIAS

FELIPE, J. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky e Wallon. In: CRAIDY, C. M. e KAERCHER, G. (Org.) **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORTUNA, T.R. **O brincar na educação infantil**. Pátio Educação Infantil. Porto Alegre: V.1, n 3, 2004.

GERHARDT, T. E. & SILVEIRA, D. T**. Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MORAES, R., GALIAZZI,M. C., **Análise textual discursiva.** Ijuí: Unijuí, 2007.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SANTOS, V. L. B. **Promovendo o desenvolvimento do faz-de-conta na educação infantil**. In: CRAIDY, Carmem M. e Kaercher, G. (Org.) **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

TARDIF, M., **Saberes docentes e formação profissional**. 12ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1984.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID NA RESSIGNIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Alda Maria Silva Francisco[1]
Augusta Maria Bicalho[1]
Regina Helena Souza Ferreira[1]
Jaqueline Ramalho Nogueira Santos[1]
Marilene Dilem da Silva[1]
Gilson Silva Filho[2]

Resumo: Sabe-se que são inúmeros os desafios enfrentados pelos professores para que consigam se tornar um bom profissional. Desafios que vão desde domínio dos conteúdos, prática na sala de aula até suas experiências e entendimentos. Nesta perspectiva, este trabalho é fruto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid) que é desenvolvido por cinco cursos de licenciatura em cinco escolas da rede pública, visando promover estudos, reflexões e discussões voltadas para o processo de ensinar e aprender Matemática. Este busca também contribuir para uma formação sólida relacionando a teoria x prática, buscando atuarem com autonomia para a transformação da educação básica, além de contribuir para a produção e apropriação do conhecimento científico na área da docência e dos processos educativos. Sabemos que os professores precisam, para o exercício da profissão, de competências teórica, técnica e prática, para a realização de uma efetiva prática educativa inter-relacionando os conteúdos matemáticos por meio da interface com leitura, resolução de problemas e com história da matemática, oportunizando a compreensão crítica do seu papel social e o da escola, frente às demandas da sociedade contemporânea.

INTRODUÇÃO

A docência é uma profissão que exige uma verdadeira construção de conhecimentos para que se consiga articular teoria e prática. Hoje mais do que nunca os Cursos de Licenciaturas são espaços de discussão e de construção coletiva de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem, preparando os licenciandos para as funções de organizador, facilitador, mediador, incentivador e avaliador nas suas áreas através de uma formação de conteúdos específicos e pedagógicos direcionados á formação do professor.

O processo de ensino-aprendizagem das disciplinas na Educação Básica exige profissionais com fazer pedagógico voltado para a realidade do aluno buscando o desenvolvimento do raciocínio lógico- matemático, leitura e escritas e resolução de problemas além de todo um trabalho com ludicidade, contextualização e de forma interdisciplinar com todas as disciplinas. Daí a importância de estudos e discussões dos fazerem docentes contemplando a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Assim, este trabalho enfoca "O PIBID na Ressignificação da Formação do Professor", pois este é um programa desenvolvido pelos acadêmicos dos Cursos de Ciências Biológicas, História, Letras**,** Matemática e Pedagogia nas escolas públicas visando a articulação dos saberes docentes adquiridos no decorrer de sua formação com a prática escolar de forma a enfrentar os desafios da educação enriquecendo seus conhecimentos, articulando teoria e prática, consequentemente contribuindo na melhoria de vida nos aspectos educacional, social e cultural e promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

DESENVOLVIMENTO

Em 2012, tivemos aprovado na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cinco subprojetos contemplando os cursos de Ciências Biológicas, História, Letras**,** Matemática e Pedagogia no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) sendo 10 bolsas para acadêmicos de cada curso atuar em cinco escolas públicas, sendo três da Rede Municipal e duas da Rede Estadual, iniciando em agosto de 2012 até julho de 2013.

O fazer dos acadêmicos nas escolas visa à troca e experiências com o professor para a melhoria de sua formação acadêmica e do processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação Básica. Nesta perspectiva, este projeto objetiva realizar de troca de experiência entre acadêmicos e professores, além de possibilitar conhecimento da realidade escolar. Este programa conta com direcionamento de uma Professora Orientadora da Instituição de cada Área e com acompanhamento de uma Professora Supervisora em cada escola de atuação.

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, professores, PIBID-CAPES,aldamariaf@saocamilo-es.br
2 Orientador. Doutor, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, gilsonsilva@saocamilo-es.br

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Até o presente momento foram realizadas reuniões, estudos, visitas as escolas, atividades de observações da realidade escolar com encontros, discussões e elaboração de um Plano de Intervenção para atender as escolas de acordo com suas especificidades e necessidades para melhoria do processo ensino-aprendizagem, além de seminários.

Sabe-se que são inúmeros os desafios enfrentados pelos acadêmicos e professores para que consigam se tornar um bom profissional. Desafios que vão desde domínio dos conteúdos, prática na sala de aula até suas experiências e entendimentos.

Daí a importância de um processo de formação de professores, visando discutir o saber docente. Neste sentido, o programa visa oferecer oportunidades de revisão da prática docente do acadêmico e do professor regente da escola, isso vem cada vez mais ganhando espaço nas discussões acadêmicas e profissionais do ensino de matemática, pois leva em consideração todo o sistema de conhecimentos, intuições, planos de formação e finalidades formativas que conformam uma atividade social complexa e diversificada relativa ao ensino e aprendizagem da Matemática.

Nesta perspectiva, compete aos acadêmicos atuantes no Programa e os docentes da escola buscarem ultrapassar essas barreiras, sendo articuladores e mediadores do processo ensino-aprendizagem.

Para tanto, é importante que os acadêmicos e os docentes procurem articular múltiplos aspectos dos diferentes conteúdos, analisando sua postura pedagógica de forma a possibilitar aos alunos uma compreensão mais ampla do assunto estabelecendo ligações entre as disciplinas e situações cotidianas. Percebe-se também que o PIBID é um programa enriquecedor que vem oportunizando a ressignificação na prática pedagógica e no crescimento profissional e acadêmico dos docentes e universitários envolvidos contribuindo para desconstrução e reconstrução de fazeres na sala de aula

REFERÊNCIAS

PIRES, Célia Maria Carolina. **Currículo de matemática: da organização linear a idéia de rede.** São Paulo: FTD, 2000.

PONTES, J. P.(1994). ***O* desenvolvimento profissional do professor de Matemática. Educação e Matemática.** *www.educ.fc.ul.pt/...pt/94-Ponte(Educ&Mat).doc* Acessado pela Internet em 15/12/2012.

SILVA, V. A. **Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas**. In: Revista Brasileira de Educação, n.37, v.13, 2008.

Palavras-chave: PIBID; Formação de Professor; teoria e prática.

ISBN 978-85-7727-518-2

(DES)ENCONTROS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

Suzana Feldens Schwertner[1]
Cláudia Horn

Resumo: O trabalho parte dos resultados parciais obtidos por meio da pesquisa "A escola e as novas configurações da contemporaneidade", iniciada em março de 2012 e vinculada ao Mestrado Profissional em Ciências Exatas, do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado/RS. Trata-se de um estudo qualitativo, que tem como principal objetivo compreender como a escola (por meio de seus docentes) se posiciona em meio às diferentes configurações sociais e políticas na atualidade. Seis professores, da área de Ciências Exatas, de duas escolas particulares e duas escolas públicas foram os participantes desta pesquisa. As entrevistas semiestruturadas contemplaram questões divididas em três diferentes blocos: identificação do docente, o lugar da escola e mecanismos de controle, respectivamente. Os dois últimos blocos centralizaram nossa atenção para as citações relacionadas à família. Esta temática, apesar de não ser central à pesquisa, chamou atenção pela frequência com que apareceu nas falas ao longo das entrevistas, mais destacadamente quando os professores foram questionados sobre o lugar da escola na atualidade, suas modificações e seus modos de disciplinamento, além do envolvimento dos alunos e professores. Os resultados apontam para discussões sobre a modificação dos papeis entre escola e família, do que cabe a cada instância na contemporaneidade, momento em que ambas são chamadas a modificar suas atitudes e repensar seu funcionamento.

Palavras-chave: Família. Escola. Disciplinamento.

Este trabalho parte dos resultados parciais obtidos por meio da pesquisa "A escola e as novas configurações da contemporaneidade", iniciada em março de 2012 e vinculada ao Mestrado Profissional em Ciências Exatas, do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado/RS. Está vinculada ao projeto de pesquisa maior, intitulado "Ciências Exatas da Escola Básica ao Ensino Superior". Trata-se de um estudo qualitativo, que tem como principal objetivo compreender como a escola (através de seus docentes) se posiciona em meio às diferentes configurações sociais e políticas na atualidade. Através de entrevistas semiestruturadas com seis professores em escolas de Educação Básica do Vale do Taquari/RS, sendo duas públicas e duas privadas, buscamos investigar o papel da escola e os mecanismos que a mesma e os docentes de Ciências Exatas utilizam para resolver questões disciplinares no trabalho do cotidiano escolar. A amostra intencional buscou selecionar docentes com maior tempo de atuação no magistério para conseguir, de alguma forma, estabelecer comparações entre o início de sua prática profissional e seu percurso atual.

As entrevistas contemplaram questões divididas em três diferentes blocos: identificação do docente, modificações na escola e disciplinamento, respectivamente. Dentre as questões, os blocos dois (O Lugar da Escola) e três (Mecanismos de Controle) centralizaram nossa atenção para a frequência de citações relacionadas à família. Mais especificamente, destacamos as seguintes perguntas: Como você percebe a escola hoje? Qual a função da escola hoje? Você acredita que a escola dá conta das demandas contemporâneas?

Qual a relação entre família e a temática tão específica do disciplinamento nas Ciências Exatas? Esse não foi o foco inicial de pesquisa; tampouco, uma temática que estava "por trás" da fala dos professores. Não foi um dos aspectos delineados inicialmente em nosso trabalho de investigação. Entendemos, aqui, o que Foucault (2002) destacou como algo não-visível e ao mesmo tempo não-oculto, um jogo de composição de olhares para os quais o nosso objeto de pesquisa se lança. A temática família chamou atenção pela frequência com que apareceu nas falas ao longo da pesquisa, mais destacadamente quando os professores foram questionados sobre o lugar da escola na atualidade, suas modificações e seus modos de disciplinamento, além do envolvimento dos alunos entre professores.

Conforme ressalta Foucault (2002), a análise de materiais e discursos não existe para trazer à tona o mais obscuro dos apontamentos, decifrando enigmas e buscando soluções plausíveis para os grandes mistérios da contemporaneidade. Não se trata, portanto, de buscar verdades escondidas nos relatos de professores da área de Ciências Exatas, mas sim de fazer emergir visibilidades e possibilidades enunciativas acerca da relação escola e família a partir das entrevistas realizadas. Ao suspender a unidade e o caráter de essência dos objetos e discursos, Foucault primava pela busca da provisoriedade das verdades, daquilo que, em determinada época e momento, poderia se dar a ver e a entender - destacando, assim, as ideias de condições de emergência e produção de um discurso.

Os resultados apontam para a modificação dos papeis, ou da responsabilidade, do que cabe a cada instância, em que família e escola são chamadas a modificar suas atitudes - na voz dos professores entrevistados, a família deixaria de dar conta deste papel. Contudo, percebemos, em inúmeros estudos, que a escola também precisa compreender estes novos marcadores que constituem parte de sua função. Como nos lembra Corazza (2005), ao falar sobre os três tempos do saber

1 Univates, CNPq, suzifs@univates.br

e fazer pedagógico, vivemos o tempo do "desafio da diferença pura", que abre novos tópicos na agenda educacional - entre eles as questões de gênero, multiculturalismo, imigrações, xenofobia - que impulsiona a escola e os docente a novos desafios: "... a Pedagogia e o currículo, os professores e sua formação, as didáticas e as metodologias, a escola e a educação são impelidos a se tornarem em tudo muito mais culturais e bem menos escolares, no sentido dos tempos anteriores" (CORAZZA, 2005, p. 21).

Em muitas falas, escutamos uma espécie de murmúrio: "mudou a rotina e a estrutura da família"; segundo os professores entrevistados, a disciplina e os valores eram ensinados às crianças pela instituição familiar, o contato na esfera privada era mais íntimo e hoje, parece, foi transferido para a escola. Segundo os relatos, uma família "melhor estruturada" ajudaria nessas dificuldades. O apelo à estruturação da família como a solução de muitas dificuldades e demandas atuais aparece bem delimitado nas entrevistas. Ao falar em disciplina, parece que se recorremos a uma estrutura familiar, haveria maior facilidade para lidar com os alunos na escola; parece que esta é uma ilusão à qual os professores (e, quem sabe, todos nós) recorrem numa tentativa de explicar aspectos da indisciplina e do comportamento, das dificuldades de aprendizagem e de relacionamento professor-aluno.

Conforme Nogueira (2006), ainda não há, no Brasil, reflexões aprofundadas sobre o tema das relações família-escola no plano das trocas e interações - quiçá este trabalho, a partir da pesquisa realizada, possa auxiliar para impulsionar novos estudos nesta temática. Quais famílias encontramos em nossas escolas? Nos encontramos ou nos desencontramos com elas? Vamos de encontro ou ao encontro destas famílias?

O mais importante de tudo seja, neste momento, podermos entender, juntamente com Roudinesco e Derrida (2004), que é com a transformação da própria sociedade que estamos lidando e, portanto, com mudanças que dizem respeito à família e à escola, além de outras instituições. Para Roudinesco (2003), a família não é congelada enquanto estrutura, mas é eterna enquanto função:

> [...] para os pessimistas que pensam que a civilização corre o risco de ser engolida por clones, bárbaros bissexuais ou delinquentes da periferia, concebidos por pais desvairados e mães errantes, observamos que essas desordens não são novas - mesmo que se manifestam de forma inédita - e sobretudo que não impedem que a família seja atualmente reivindicada como o único valor seguro ao qual ninguém quer renunciar. Ela é amada, sonhada e desejada por homens, mulheres e crianças de todas as idades, de todas as orientações sexuais e de todas as condições" (ROUDINESCO, 2003, p. 198).

Talvez a família esteja conseguindo lidar com as transformações, criar novas configurações ou, ao menos, buscando algumas alternativas para estas modificações e a escola ainda apresente resistências frente às turbulências da contemporaneidade... Será? São questões que seguem em aberto e que nos levam para novas pesquisas e estudos.

REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

FOUCAULT. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade,** v. 31, n. 2, p. 155-169, jul./dez. 2006.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A Família em Desordem.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

ROUDINESCO, Elisabeth e DERRIDA, Jacques. Famílias desorganizadas. In: _____. **De que amanhã... diálogo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004, p.49-62.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – PIBID: POSSIBILIDADES PARA (DES) E (RE) CONSTRUÇÂO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO INICIAL PARA PROFESSORES

Augusta Maria Bicalho[1]
Elizangela Rosa de Araújo Juvêncio

Resumo: Nos últimos anos tem multiplicado os estudos, pesquisas e propostas sobre formação docente no Brasil. Envolvendo esta temática, especificamente, "formação inicial" este trabalho busca apresentar resultados parciais do Programa de Iniciação à Docência – PIBID, oferecido pela CAPES ao Centro Universitário São Camilo-ES com o Subprojeto do Curso de Pedagogia. A partir da metodologia denominada – "dupla conceitualização" este trabalho aponta possibilidades de melhoria nas práticas de formação dos docentes, tendo em vista a oportunidade de (re) visitar as ações dos docentes formadores, ao mesmo tempo, que problematiza e interroga as práticas tão costumeiras, já estabelecidas, como estágio supervisionado, organização curricular, aulas práticas/teóricas, relações entre as disciplinas, etc. Ainda forjam os formadores a (des)construírem suas relações com as Escolas de Educação Básica, levando-os a uma participação mais estreita e real junto ao espaço/território das escolas públicas. Apontam também, leituras críticas que implicam esses novos fazeres, os quais podem muito contribuir para as discussões coletivas neste Seminário Institucional do PIBID, organizado pela UNIVATES.

Palavras-chave: Teoria. Prática. Metodologias. Formação Inicial.

1 INTRODUÇÃO:

O programa de iniciação à docência PIBID - tem sido uma oportunidade ímpar para os professores envolvidos com a formação de professores na modalidade inicial, tão quanto na modalidade de formação continuada. Pelas metodologias de cada subprojeto dos cursos das licenciaturas, tem propiciado aos docentes das universidades uma relação muito estreita com as escolas da Educação Básica jamais vistas e/ou experimentadas.

Ao mesmo tempo oportuniza (Re) visões, (DES) cobertas e (DES) construções que jamais pensaríamos em ter que enfrentar e aceitar como formadores, tendo em vista o modelo de formação que recebemos em nossa história de alunos/docentes ao longo de nossa carreira acadêmica.

Este trabalho que ora apresentamos, nasce do subprojeto do PIBID do Curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo - ES já completando aproximadamente (8) oito meses de implementação. Nossas experiências já nos permitem dizer que por ora já "achamos algo", no sentido usado pela autora CORAZZA (2002) que em seu artigo "Pesquisa – ensino: o hífen de ligação necessária na formação docente" brinca com as palavras, interlocutando com Lacan (1988) e Picasso – "Eu não procuro, acho".

O subprojeto do Curso de Pedagogia fundamenta-se na metodologia de formação de professores denominada "Dupla Conceitualização" (LERNER, 2012) usada em programas de formação de professores. Esta metodologia possibilita aos professores em processo de formação vivenciar leituras teóricas e práticas sobre o cotidiano numa relação dialética entre a teoria e a prática. A especificidade dessa estratégia formativa consiste em possibilitar que os futuros docentes exerçam comportamentos próprios de leitores, escritores, para depois poder conceitualizar tanto os comportamentos exercidos como as características da situação didática da qual executaram ou observaram.

Os caminhos metodológicos minuciosamente observados nesta proposição de trabalho entendem que os acadêmicos em processo de formação devem compreender que a prática, igualmente, é a finalidade da teoria. E que a leitura e a escrita são condições essenciais para a construção permanente de o próprio fazer docente. Que as situações de dupla conceitualização devem ocorrer desde o início do curso e podem estar presentes em qualquer modalidade de formação.

Assim, partindo dos problemas concretos que são formulados a partir do chão da escola, recebem um primeiro olhar, considerado por nós como primeira conceitualização, os futuros docentes fazem o primeiro registro, logo em seguida, há o aprofundamento teórico, (leituras selecionadas pelo formador, relacionadas com as práticas observadas), após discussões, que no sentido de superação dos limites encontrados são (re) conceitualizados, novamente registrados, e retornados à escola para um novo olhar e fundamentação da ação a ser (re) construída, por isso dupla conceitualização.

1 Doutora em Educação, Centro Universitário São Camilo - ES, Curso de Pedagogia, CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), augustabicalho@yahoo.com.br, pesquisapibid@hotmail.com.

Essa segunda conceitualização se concretiza quando os futuros docentes vão traduzindo e substituindo o primeiro olhar pelo segundo, ou seja, vão apresentando uma visão mais refinada, mais fundamentada, sobre a prática do professor que estão observando, acompanhando e também quando vão assumir as salas no lugar desse professor. Para tradução desta concepção teórica realizamos quinzenalmente grupos de estudos com os alunos bolsistas, (coordenadora de área e alunos), semanalmente (coordenadora de área, supervisores e alunos para planejamento das intervenções) e depois (supervisor, coordenador de área e alunos bolsistas) para análise e discussões dos registros por meio dos quais é possível apontar os variados olhares, o antes e o depois.

A partir desta experiência este trabalho pretende apresentar alguns achados parciais que servirão para problematizar os fazeres docentes tanto na formação inicial quanto continuada realizada por muitos formadores neste país.

2 DESENVOLVIMENTO:

Para iniciar nossas discussões podemos afirmar que já se tornou bem comum o discurso tanto nos órgão normativos que regem os cursos de formação no Brasil, como na literatura sobre tal temática, de que os professores no contexto atual carecem de uma formação, tanto na modalidade inicial quanto na continuada, que realmente cumpra as exigências sociais solicitadas à escola. Muito se diz que, uma das maiores carências, diz respeito à distância entre a teoria estudada e a prática realizada.

Buscando compreender o nível de complexidade que envolve tal temática e aprofundar tais discussões, são muitos os autores, (PIMENTA, 2007, ESTEBAN, 2002, TARDIF, 2007, NÒVOA, 2011, ZEICHNER, 2002, entre outros) que vem realizando estudos e apresentando seus resultados, dentre os quais, sugerem e às vezes nomeiam subtítulos para facilitar suas proposições como, por exemplo, podemos citar, "Professores Pesquisadores, Professores Reflexivos, Profissionalização da docência, Saberes da Experiência e Saberes da Prática".

Partindo então de nossas experiências achamos muitas interrogações, as quais dialeticamente tornam-se respostas, porque nos têm permitido (DES) construir saberes que considerávamos já sabidos, estabelecidos em nosso curso de pedagogia.

Em nossos registros, docentes e alunos, já têm perguntas que nos permitem pensar: O que é de fato refletir sobre a prática? Como refletir se estamos quase sempre mais preocupados com as soluções para os problemas que a escola parceira tem necessidade emergente de respostas? As narrativas teóricas que temos cotidianamente nas salas dos cursos de graduação são compatíveis com o contexto das escolas de Educação Básica? Como redimensionar nossas práticas de formação, principalmente, a inicial, de forma que façamos melhor o processo de integração/relação e teoria/prática de forma que contribua para um desenvolvimento genuíno dos professores? Até que ponto as Diretrizes Curriculares norteadoras dos cursos de formação consideram o cotidiano das escolas enquanto espaço/território habitado por sujeitos históricos e socioculturais?

O autor POPKEWITZ (1997), tem nos apoiado quando nos mostra através de seus estudos sobre as reformas educacionais analisando os termos "reforma, profissionalização e ciência" no século IX e século XX, e como estes termos têm sido tratados nas reformas atuais. Para este autor estes termos são atualmente redefinidos, mas estão inclusos numa relação de poder que devem ser bem percebidas por todos aqueles envolvidos com educação, reformas educacionais, formação de professores etc.

Nesse sentido nossas intervenções e leituras sobre o cotidiano das escolas devem ser mais críticos no sentido de compreender como as práticas governamentais propostas nos programas, currículos escolares, quase sempre são muito mais objetos de regulação social do que atividades de emancipação de sujeitos. Mudanças são possíveis a partir da compreensão dessas variáveis, para que as intervenções sejam outras, (re) inventadas e não caiamos na tão propalada retórica pública de que os problemas da prática pedagógica e o profissionalismo docente necessário para o bom ensino e aprendizagem tornem-se ações de motivação, eficiência e de fácil gestão.

Na perspectiva de buscar um redimensionamento para nossas ações junto aos alunos, (futuros docentes) temos aprendido muito com o cotidiano das escolas, temos buscado muito mais compreender as práticas dos que estão lá, do que fazer julgamentos e levar inovações. Juntos, temos problematizado nossos fazeres, principalmente, iniciando a análise crítica pelo fazer da universidade. Estamos sempre dizendo, para todos os parceiros envolvidos no projeto, nós é que estamos aqui para aprender.

Nossas discussões focam na análise das práticas no sentido de, antes de propormos, compreendermos como se dá a relação de poder com os processos organizadores da produção, regulamentação, distribuição, circulação e operação do conhecimento. (FOCAULT, 1980).

3 AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme já descritos os achados são cada vez mais interrogações que dialeticamente tornam-se respostas que nos direcionam para uma relação prática /teórica mais aprofundada e aprimorada. Podemos perceber: As escolas têm muito a oferecer aos bolsistas, mas demonstram certa resistência em mostrar seus fazeres, o que pode sinalizar para a percepção

de estranhamento da escola quanto à universidade. Ainda precisamos (re) construir nossas relações de uma nova cultura de aprendizagem no que diz respeito a essas duas agências formadoras.

Como nos alerta POZO (2002), entre o "saber dizer e o saber fazer" há um salto que a universidade não pode deixar que os aprendizes de/para a docência deem sozinhos. Os procedimentos constituem um produto de aprendizagem com características muito específicas.

Também, podemos afirmar que a metodologia "Dupla Conceitualização" usada em nosso projeto demonstra uma estratégia potencializadora para melhoria dos cursos de formação docente, tendo em vista, as oportunidades e as condições criadas por essa ao exigir um monitoramento direto do formador (tal estratégia exige a permanência direta do formador), e o aprofundamento e desenvolvimento que essa possibilita aos formandos no sentido de adquirirem capacidades para fazerem leituras subjacentes às práticas pedagógicas observadas e executadas.

REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra. M. Pesquisa – ensino: o "hífen" da ligação necessária na formação docente. In: **Professora Pesquisadora** – uma práxis em construção. ESTEBAN, Maria, T. (orgs). Rio de Janeiro, DP &A, 2002.

ESTEBAN, Maria. T. **Professora Pesquisadora uma práxis em construção** (orgs). Rio de Janeiro, DP& A, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Organização e tradução de Roberto Machado – Rio de Janeiro; 22 ed. Edições Graal, 1980.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais. Editora Melo, 2011.

PIMENTA, Selma. G. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. In: FAZENDA, Ivani. (org), Didática e interdisciplinaridade. Campinas: Papirus, 2007.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional:** uma política sociológica – poder e conhecimento em educação; Trad: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres:** a nova cultura da aprendizagem. Trad: Ernani Rosa. Artmed Editora, 2002.

TARDIF, Mauricio. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 2002.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROFESSOR REFLEXIVO E PROFESSOR PESQUISADOR: FACES DA MESMA MOEDA NA CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA

Alessandra Goulart D'Avila[1]
Angélica Barbosa Cortez
Fernanda Cavalheiro Granato
Liane Barreto Silva
Nathan Bastos de Souza
Fabiana Giovani[2]

Resumo: Este resumo visa levantar questões acerca da constituição da docência, olhando para dois perfis de professores: o professor reflexivo e o professor pesquisador. Com tal intuito, fazemos uma revisão bibliográfica sobre o assunto e olhamos para nossas práticas enquanto iniciantes à docência. Tomando como base teórica os propostos por Bakhtin (2011), no que se refere ao dialogismo e aos gêneros discursivos; por Dornelles e Bica (2012), que empreendem análise sobre o PIBID dentro das escolas; Sartori, Hartmann & Alves (2012) que fazem um estudo sobre as metodologias que o PIBID tem implementado nas escolas e Irala (2012) que analisa práticas empreendidas pelo PIBID de Língua Portuguesa nas escolas envolvidas durante os anos de 2010 e 2012; buscamos analisar as potencialidades dos dois perfis de professores.

Palavras-chave: Constituição da docência. Professor reflexivo. Professor pesquisador, prática pedagógica. Diálogo universidade/escola.

INTRODUÇÃO

Estar em sala de aula no período de formação inicial nos permitiu um posicionamento sobre nossa prática docente a partir de dois aspectos: o pesquisador e o reflexivo. Como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), na área de Letras – Língua Portuguesa - aplicamos com alunos do Ensino Médio Politécnico, especificamente com alunos do primeiro ano, oficinas temáticas baseadas nos gêneros discursivos nas quais tivemos a possibilidade de atuar em sala de aula, ministrando e observando aulas sobre linguagem. Tais práticas são enriquecedoras para nossa formação inicial e continuada no caso da professora regente da turma[3].

Este trabalho tem como objetivo pensar a nossa prática refletindo/pesquisando potencialidades, mas assumindo ambos os papéis, enquanto atuantes na docência.

DESENVOLVIMENTO

Em uma perspectiva de escola como instituição do saber, assim como a universidade, levamos para esse ambiente alguns questionamentos que orientam nosso trabalho enquanto iniciantes na docência[4]:

> Como mudar a prática docente? Que prática pedagógica dá conta das demandas da Escola e dos alunos? Que conhecimento é importante ensinar? Que informações podem ser transformadas em conhecimentos? Para que e para quem se destinam os conhecimentos indicados e apreendidos na Escola? (Sartori, Hartmann, Alves, 2012, p.34)

As possíveis soluções às inquietações citadas acima geram dois perfis de professor: um reflexivo – que problematiza a prática, gerando perguntas - e um pesquisador – que procura respostas na sua prática. A partir do que estamos vivenciando no contexto escolar, o surgimento dessas questões nos possibilitam pensar/agir como professor pesquisador/reflexivo ao nos depararmos com a problematização encontrada em sala de aula. Inseridos nesse espaço, percebemos uma diferença significativa de uma turma para outra, o que nos faz refletir diariamente sobre os métodos a serem propostos. Apesar de termos um planejamento prévio das atividades a serem desenvolvidas (plano de ensino), necessariamente

1 Graduanda em Letras – Línguas Portuguesa e Espanhola e respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

2 Doutora em Linguística e Língua Portuguesa, UNESP (Araraquara). Docente no curso de Letras da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Orientadora.

3 Nesta dinâmica, a professora responsável pela turma cede o lugar ao bolsista ID.

4 Pensando nas relações "pibidiano-escola, pibidiano - professor da educação básica e pibidiano-aluno da educação básica" (Sartori, Hartmann, Alves, 2012, p.34)

devemos observar o andamento diário das propostas para que estas se adaptem ao perfil da turma em questão, buscando o aperfeiçoamento do ensino/aprendizado.

Ser professor implica "o reconhecimento do *outro* e das vozes em conflito no processo de formação docente" (Bica & Dorneles, 2012, p. 28). Quanto às várias vozes que se conflitam para constituir o professor, pensamos que elas devem ser equivalentes, que a voz reflexiva e a voz pesquisadora[5] se igualem em medida de forças, que a natureza dialógica (cf Bakhtin, 2011) que constitui o professor, enquanto profissional e sujeito diante de suas responsabilidades, façam-no buscar a conclusão, eternamente incompleta.

Problematizar a prática e buscar nela respostas faz do "pibidiano" o elo dialógico entre a academia, berço da ciência, e a escola onde a ciência se desenvolve. Relevante é o que pensam Bica & Dornelles (2012), quanto ao PIBID:

> [...] contribui para que se supere um paradigma academicista e monológico, segundo o qual as mazelas da educação estariam resolvidas se as diretrizes oficiais e acadêmicas para o ensino fossem seguidas, de maneira estrita e sem crítica, pela Escola. Ao se reconhecer a complexidade da Escola e das práticas que nela se desenvolvem cotidianamente, reconhece-se a ingenuidade e o desserviço que pensamentos como este trazem para a educação e, sobretudo, para a formação inicial de professores. (Bica & Dornelles, 2012, p.28)

Encaramos, na prática de sala de aula uma realidade que não é a idealizada, sobre a questão de aluno/educação idealizados, modelos, diz Irala (2012):

> [...] um aluno, que se define como aquele engajado nas tarefas pedagógicas, naturalmente motivado e sempre predisposto a atender as orientações do professor. Normalmente é a partir dessa concepção de aluno que toda a arquitetura pedagógica e didática é organizada (Irala, 2012, p. 213).

A autora explica, em nota:

> Em uma visão idealizada de sala de aula e de aluno, o professor planeja uma aula (ou uma sequência de aulas), apresenta a(s) atividade(s) e todos os estudantes magicamente a(s) realiza(m) exatamente de acordo com o que foi proposto, apresentando alto investimento (cognitivo, afetivo, social etc.) em sua própria aprendizagem. (IRALA, 2012, p. 213).

Em nossa caminhada, na iniciação à docência nos deparamos com este problema: o aluno está longe dos discursos modelares que existem por aí. A prática propriamente dita é diferente, os alunos estão carregados de ideologias e de sentimentos que nos escapam enquanto professores. Não somos a tábua de salvação. No entanto, assumir-se reflexivo e pesquisador frente às práticas escolares é uma tentativa de melhora e uma saída para as emergências da educação contemporânea.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao atuarmos como professor pesquisador/reflexivo e ao nos inserirmos na prática docente, aceitamos como desafio uma investigação na educação contemporânea e nesta buscamos olhares desiguais. Para ser pesquisador primeiramente precisamos ser reflexivos, assim se completa um círculo de saberes. O professor reflexivo necessita questionar-se, levantar problemas sobre sua técnica docente para, consequentemente, tornar-se pesquisador e assim buscar soluções para o âmbito escolar, ou seja, para os problemas na sala de aula.

O espaço escolar é propício a reflexões, transversalmente por várias visões, e é neste lugar que abarcamos questionamentos de diferentes aspectos, seja na área da linguagem, nossa especificamente, ou no geral, em um aglomerado de dificuldades no aguardo de recursos para soluções que toda e qualquer instituição pode apresentar.

Assim, é possível observar alguns resultados dentro de nossas práticas como bolsistas, afinal temos por objetivo levar inovação para dentro da escola, e para isso não tornar-se uma utopia é preciso que sejamos reflexivos e pesquisadores ontem, hoje e sempre. Tais resultados por vezes parecem ser invisíveis, mas estão implícitos dentro de cada prática pedagógica, às quais, além de transmitirmos aprendizado, também aprendemos juntos.

CONCLUSÕES

Se nos estabelecemos como professor reflexivo/pesquisador, temos a consciência de estarmos envolvidos em um contexto pelo qual devemos observar nossas práticas enquanto educadores e procurar uma melhoria nas atividades exercidas por nós professores em iniciação à docência e atuantes no espaço escolar.

A visão reflexiva e o exercício da pesquisa nos possibilitam, enquanto discentes do curso de Letras, pensar, de forma perspicaz, na maneira pela qual devemos agir diante das dificuldades que o contexto escolar apresenta. Os pontos negativos encontrados no meio do caminho não devem ser adjetivados desta forma, porém devemos (re)lembrar que não existem

5 Que são as vozes que observamos como vozes em conflito.

fórmulas, receitas para uma resolução final, mas que identificarmos e agirmos como professor reflexivo/pesquisador é estarmos na caminhada certa, ou seja, devemos manter a esperança de uma escola melhor, mas não idealizada.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Estética da criação verbal. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BICA, Alessandro C. **DORNELLES**, Clara. O PIBID como catalisador do diálogo entre a Universidade e a Escola **In.** BICA, Alessandro C. DORNELLES, Clara. MARRANGHELLO, Guilherme F. Articulações universidade-escola: Perspectivas e possibilidades (orgs.). – Itajaí : Casa Aberta Editora, 2012.

IRALA, Valesca Brasil "Posso ter todo o embasamento teórico, mas sozinha eu não faria": a metáfora da rede no PIBID/ Letras. **In.** BICA, Alessandro C. DORNELLES, Clara. MARRANGHELLO, Guilherme F. Articulações universidade-escola: Perspectivas e possibilidades (orgs.). – Itajaí : Casa Aberta Editora, 2012.

SARTORI, Jerônimo. **HARTMANN**, Ângela Maria. **ALVES**, Elenilson Freitas. Um caminho metodológico construído pelo PIBID-UNIPAMPA **In.** BICA, Alessandro C. DORNELLES, Clara. MARRANGHELLO, Guilherme F. Articulações universidade-escola : Perspectivas e possibilidades (orgs.). – Itajaí : Casa Aberta Editora, 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE ÀS QUESTÕES DE SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Autor: Vinícius Vigolo[1]
Cláudia Inês Horn[2]

Resumo: O trabalho parte dos resultados parciais obtidos por meio do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I), iniciado no semestre A/2013 no Curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que tem por finalidade desenvolver um estudo mais aprofundado sobre a temática da Sexualidade, envolvendo crianças de três a seis anos de idade, as quais frequentam três grupos de uma mesma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Lajeado/RS. Com a intenção de aprofundar a minha investigação, serão elaborados os seguintes objetivos: investigar como os professores vêm estudando e abordando o tema "Sexualidade" em sala de aula; identificar de que forma as manifestações de "Sexualidade" acontecem na escola e como os professores agem frente à estas questões; Analisar a relação e parceria entre a família e a escola com relação ao tema da "Sexualidade". Os dados serão coletados através de observações no ambiente escolar procurando identificar nas brincadeiras, nos espaços físicos como estas manifestações de sexualidade vêm acontecendo e de forma se apresentam; de entrevistas semiestruturadas com os professores/educadores da instituição de ensino como forma de perceber como os profissionais desta área se sentem ao falar do assunto e como buscam enfrentar suas dificuldades; e da caixa da "curiosidade" onde perguntas sobre a temática em questão serão registradas pelos membros da escola. Com esses dados empíricos, procurarei analisar os dados da pesquisa, especialmente no semestre B/2013.

Palavras-chave: Sexualidade. Educação Infantil. Formação Docente.

Quando falamos sobre "sexualidade" na Educação Infantil, nos dias atuais, nós como professores e educadores ainda nos vemos presos a certos preconceitos em se pensar e falar a respeito desse assunto com as crianças. No entanto, esse tema está presente no cotidiano escolar e familiar e não podemos simplesmente fechar os olhos e os ouvidos ao que estamos observando e escutando das crianças, afinal de contas é um processo de descoberta e aceitação do seu próprio corpo.

Foucault (1988), na obra "História da Sexualidade: a vontade de saber" traz um estudo aprofundado sobre a sexualidade, analisando a ampliação dos discursos em torno do tema, especialmente com as instituições específicas, como a Igreja, a escola, a família, a medicina, entre outras. Dando continuidade, o referido autor apresenta estudos sobre os modos de subjetivação, fazendo referência ao governo de si e dos outros.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) definem a Sexualidade como algo que:

> [...] tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido, a sexualidade é entendida como algo inerente, que se manifesta desde o nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento. Além disso, a sexualidade construída ao longo da vida encontra-se necessariamente marcada pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito (BRASIL, 1997, p. 117).

Acredito que como professores comprometidos com a nossa prática pedagógica em sala de aula, não podemos ignorar algo que acaba se tornando frequente diante de tantas dúvidas e perguntas vindas das crianças quanto às diferenças entre meninos e meninas.

Quando nos deparamos na Educação Infantil com manifestações sexuais das crianças ficamos horrorizados, pois não estamos preparados para encarar esses fatos. As respostas as suas perguntas não devem ser ignoradas, devemos usar o bom senso para respondê-las, não devemos ser extremistas ao respondê-las (fantasiar ou explicar tudo). Aqui também faz-se necessário refletir sobre as concepções que temos sobre infância e criança e perceber – histórica, social, política e culturalmente – nossas formas de pensar e agir com as crianças e as produções voltadas à um tipo de infância. Para ampliar este debate, autores como Áries (1981), Kohan (2005; 2007), Steinberg, Kincheloe (2001), serão aprofundados.

A questão da sexualidade ainda é vista como tabu, mas a criança não tem essa "maldade", ela apenas está curiosa, não compreende o porquê da diferença e nós não temos necessidade de esconder. Conforme destaca Dolto (2008, p. 104):

1 Professor de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Lajeado/RS e Acadêmico do Curso de Pedagogia/Licenciatura da Univates. E-mail: vini_vigolo_2006@hotmail.com.

2 Orientadora. Professora do Curso de Pedagogia da Univates. Mestre em Educação – UFGRS e Doutoranda em Educação – Unisinos. E-mail: clauhorn@yahoo.com.br

> Quanto à educação sexual, isso não tem quase nada a ver com a forma e a aparência dos órgãos sexuais. Trata-se, sobretudo de uma educação da sensibilidade, que começa justamente com o interdito de mamar no seio da mãe a vida inteira, o interdito de ser tocado por ela a vida inteira, o interdito de poder ter intimidades sexuais com ela (Dolto, 2008, p. 104).

Por isso, nós adultos, devemos ter claro que esta "sexualidade" está presente desde o nascimento do bebê, quando ele é tocado pela mamãe, e tem intimidades com ela através da amamentação no prazer em "sugar" o leite materno no seu seio. Freud (1984) caracteriza esta como a primeira fase da sexualidade infantil, que também pode se manifestar através da mordida, do sorrir e do chorar da criança. Entretanto, infelizmente nos prendemos à ideia de que "Sexualidade" está relacionada ao ato sexual, o que é confuso de se afirmar, já que estas manifestações ocorrem desde a primeira etapa da vida de uma criança e por isso deve ser dada a devida importância neste processo de educação sexual.

Nunes e Silva (2006) também contribuem neste debate, afirmando que:

> Educar integralmente a criança exige a responsabilidade e o cuidado de considerar todas as suas dimensões e trabalhar para que nenhuma delas fique de fora do seu processo de desenvolvimento. Sendo a sexualidade uma dimensão ontológica do ser humano, jamais poderemos deixar de contemplá-la neste processo de educação. A história tem mostrado que uma educação fragmentária resulta na formação de cidadãos inseguros, frágeis e angustiados em relação a si próprios e aos outros, nas dinâmicas relações que estabelecem em sua vida (Nunes e Silva, 2006, p. 124).

Cabe aos professores, mediar e procurar sanar essa curiosidade envolta do assunto sexualidade, questionando as crianças para pesquisar o que sabem e quais suas dúvidas. Contudo "A educação sexual só acontece quando assumida pela escola toda, como dimensão básica é fundamental do processo humano e educativo. Não há educação sexual voluntarista ou espontaneísta" (NUNES E SILVA, 2006, p. 126). A sexualidade é uma manifestação, o estudo do comportamento sexual de um povo, de uma cultura. Sexualidade é estudar, conhecer e entender como pessoas se sentem e identificam sua vida sexual.

Partindo destes e outros referenciais teóricos, esta pesquisa iniciada no TCC I do Curso de Pedagogia tem por finalidade desenvolver um estudo mais aprofundado sobre a temática da Sexualidade, em especifico envolvendo crianças da Educação Infantil, elaborando um estudo que permita analisar e identificar estas manifestações presentes nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Lajeado/RS. O problema desta pesquisa será de investigar o papel dos professores que estão diretamente ligados em três turmas da Educação Infantil na faixa etária dos 3 aos 6 anos de idade em uma mesma Escola da Rede Municipal do município de Lajeado/RS.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** 2ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Vol. 10 (1ª a 4ª série).** Brasília: MEC/SEF, 1997.

DOLTO, Françoise. **Quando os filhos precisam dos pais:** Respostas a consultas de pais com dificuldades na educação dos filhos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A História da Sexualidade I – A vontade de saber.** São Paulo: Graal, 1988.

_____. **A História da Sexualidade II – O uso dos prazeres.** São Paulo: Graal, 1984.

_____. **A História da Sexualidade III – O cuidado de si.** São Paulo: Graal, 1985.

FREUD, Sigmund. **Sobre a sexualidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1984.

KOHAN, Walter O. **Infância. Entre Educação e Filosofia.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Infância, estrangeiridade e ignorância.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NUNES, César. SILVA, Edna. **A educação sexual da criança:** subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. 2ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

STEINBERG, S.; KINCHELOE, J.L. **Cultura infantil:** a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO "SER" PROFESSOR: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Angélica Barbosa Cortez[1]
Alessandra Goulart D'Avila
Fernanda Cavalheiro Granato
Liane Barreto Silva
Nathan Bastos de Souza
Orientador: Fabiana Giovani[2]

RESUMO: Este trabalho foi pensado para tecer considerações acerca da formação de professores, formação inicial e continuada. O tema do texto é a relação entre o lugar que estamos, enquanto graduandos, e o lugar que estaremos mais tarde, graduados; relacionando os dois lugares com a atuação profissional em sala de aula. No último ano tivemos encontros com professores da Universidade que proporcionaram discussões sobre determinadas teorias e propuseram práticas para o ensino básico. A sociedade demanda professores que estejam envolvidos com a formação, com a atualização e com a revisão de práticas pedagógicas. Vivemos o tempo do imediato e o professor que se acomodar agora tende a perder espaço, em relação à aprendizagem significativa e efetiva. O professor que se envolve com a formação continuada desde a graduação já vivencia o aprofundamento que esta proporciona antes mesmo de ter se formado. Como referencial teórico, nos apoiamos no que empreendem Solarevicz(s/d), Nóvoa(2007) e Freire (1991). Consideramos, por fim, que o professor deve se assumir curioso e como tal se manter em formação continuada, pois a academia proporciona o básico apenas em regime de obrigatoriedade, cabe ao próprio sujeito se reformular enquanto profissional.

Palavras-chave: Formação inicial. Formação continuada. Inquietação. Curiosidade. Aperfeiçoamento.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa refletir questões pertinentes à formação de professores, seja inicial e/ou continuada. Encontramo-nos em um lugar propício para tal reflexão, pois dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), na área de Letras, no subprojeto Língua Portuguesa, estamos constituindo-nos na formação inicial e vivenciando, "precocemente[3]", a formação continuada. Nosso propósito é discutir no que implica a relação da formação continuada durante a formação inicial e também o que traz de modificações às práticas de professores atuantes na rede que se envolveram nessa atividade.

Durante o último ano tivemos contatos com professores-pesquisadores que proporcionaram encontros quinzenais de discussão, sobre um lugar teórico, e propuseram uma prática para a sala de aula. Das sete experiências que obtivemos ao participar das formações continuadas, cinco foram aplicadas e tiveram um retorno aos professores formadores. As turmas envolvidas foram do primeiro ano do Ensino Médio Politécnico, às quais obtiveram envolvimento tanto no âmbito escolar, quanto na comunidade. A formação dividia-se em duas partes: a primeira com uma proposta inicial para ser aplicada, que poderia ser adaptada de acordo com o contexto, e a segunda que visava apresentar os resultados obtidos.

DESENVOLVIMENTO

Vivenciar, enquanto acadêmicos, a formação continuada e buscar resultados nas escolas às questões sugeridas pelos docentes da Universidade, faz-nos refletir no que estamos buscando, qual a diferença que desejamos fazer no dia a dia desses alunos e qual profissional queremos nos tornar. O ideal da formação continuada é proporcionar aos professores, que atuam no ensino básico, novas práticas pedagógicas e, com isso, motivar a renovação do conteúdo que, por vezes, torna-se rotina. Portanto, a formação continuada é a saída possível para melhoras na qualidade do ensino. Por ser tão recente, não possui teorias consistentes, elas estão em processo (cf. Solarevicz [s/d]).

A formação busca, além da atualização técnica dos professores atuantes, que ocorra a transposição didática, encurtando a distância entre a teoria estudada na Universidade e a prática desenvolvida na escola, para auxiliar no tão desejado ensino significativo. O nosso trabalho em conjunto com os professores da Universidade e da escola, oportuniza

1 Graduanda em Letras – Línguas Portuguesa e Espanhola e respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

2 Doutora em Linguística e Língua Portuguesa, UNESP (Araraquara). Docente no curso de Letras da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

3 Usamos o termo "precocemente" visto que as formações continuadas são voltadas para professores já atuantes na educação básica.

pensar em metodologias inovadoras, e mais que isso, pensar na nossa formação, enquanto futuros docentes, que possuem contato com os questionamentos advindos da formação continuada.

O propósito principal da formação continuada é a atualização de práticas, pois como afirma Solarevicz [s/d]: *"O profissional consciente sabe que sua formação não termina na Universidade. Esta lhe aponta caminhos, fornece conceitos e idéias, a matéria prima de sua especialidade."* (p.6). Assim, na formação continuada se tem a possibilidade de aperfeiçoamento de estudos que na formação inicial não foram aperfeiçoados e/ou ainda teorias novas que foram empreendidas depois do período de graduação.

Interessante, para nossa reflexão é o que propõe Freire (1991) que diz: "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática" (p.58). Se formar professor, assim dado, é estar em contato com os estudos durante todo o período em que se exerce a profissão. Do princípio da vida acadêmica, enquanto licenciando, e depois de graduado para que não torne a prática obsoleta.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As falas dos professores-pesquisadores proporcionaram os momentos de inquietação, que foi a formação continuada, e a partir dessas nos fizeram pensar em metodologias aplicáveis às proposições e interferir na sala de aula pensando em alunos que usam a linguagem há certo tempo e já dominam uma variedade dela. Qual o nosso papel, enquanto facilitadores, na relação aluno/conteúdo? Essa foi uma questão que nos moveu a pensar. E é a ideia central da formação continuada, inquietar a tal ponto de fazer com que, seres curiosos que somos, busquemos as possibilidades de resoluções para a pergunta primeira.

O importante é que nos assumamos curiosos, que nos apropriemos dessas teorias que a ciência tem criado e que consigamos analisar criticamente cada corrente de pensamento, antes de segui-la ou aplicá-la cegamente, pensando que a academia sempre produzirá o bom e o certo.

É necessário ao professor desses tempos, uma formação sólida em questões científicas, técnicas e políticas, para que efetue uma prática pedagógica eficaz frente ao panorama escolar da atualidade. Aos que se formarem ancorados no comodismo, a sociedade irá lhes impor revisão de técnicas, para que o exercício de sua atividade seja capaz de fazer alguma diferença no âmbito educacional em que estiver inserido. Do contrário, sua prática será extremamente falha, do ponto de vista metodológico, teórico e/ou tecnológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Se nos construímos professor e não o somos/nascemos sendo, temos que a profissão não nos é dada, ela é parte de uma constituição, de um processo. Nesse sentido, a formação continuada nos auxilia no desenvolvimento da nossa identidade, como futuros docentes, pois a tensão entre a teoria e a prática faz-nos constituir o "ser" professor.

Salienta-se ainda, o nosso engrandecimento enquanto discentes do curso de Letras e a experiência no instante em que a formação continuada se realiza em paralelo com a formação inicial. Temos o conhecimento estabelecido como obrigatório para a formação de um graduando em letras, e na formação continuada é a proximidade e o aprofundamento que nos permite esse tipo de prática. As hipóteses de trabalho e as ideias de intervenções futuras, quando seremos docentes graduados, serão baseadas nesses estudos que foram empreendidos desde o início da graduação no curso. As perguntas irão nos mover enquanto estivermos na prática, às respostas sempre suscitarão outras perguntas e assim sucessivamente.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Ana Maria de Araújo. A Formação Permanente. In: FREIRE, Paulo: **Trabalho, Comentário, Reflexão**. Petrópolis: Vozes, 1991.

NÓVOA, António. O regresso dos professores. Conferência de Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa, 2007.

SOLAREVICZ, Maíra Maria Prohmann de Lima. A construção do educador pela formação continuada com base na prática escolar. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2337-8.pdf Acesso 27 de março de 2013.

SOLAREVICZ, Maíra Maria Prohmann de Lima. A importância da formação continuada no caso do magistério paranaense. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2337-6.pdf Acesso 27/03/2013. Acessado no dia 27 de março de 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

DESAFIOS, PRÁTICA E PLURALIDADE EM SALA DE AULA

Michele de Oliveira Casali[1]
Taís Giacomini Tomazi
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: O presente trabalho pretende analisar elementos relacionados às dificuldades e experiências vivenciadas por graduandos em seu processo de formação como educadores. A temática da educação tem sido debatida constantemente e por diversos ângulos, compreender a pluralidade em sala de aula é um dos passos essenciais para identificar as diferenças e especificidades que fazem parte da unidade escolar. Esta breve reflexão apontará que apesar da vasta bibliografia existente, ainda são muitos os desafios que devem ser enfrentados e que ser educador é conviver com dúvidas e certezas que farão parte da nossa atuação.

Palavras-chave: PIBID. Formação. Ensino de História.

INTRODUÇÃO

Cada vez mais a formação de professores tem sido palco de discussões e estudos no cenário acadêmico, um campo repleto de questionamentos e reflexões quando se pensa nos futuros professores. Nos últimos anos, tem se questionado a qualidade de ensino das universidades ao formar profissionais capazes e preparados para dar aula. Fala-se em ensino e qualidade na formação dos graduandos, mas sabemos o que é ser um educador? Sabemos das nossas responsabilidades diante desta tarefa?

O PIBID/UFSM-2011, subprojeto da área de História, possibilita inserir os acadêmicos no âmbito escolar, proporcionando uma maior aproximação com a profissão docente, suas dificuldades e fraquezas. Além disso, o projeto ainda tem o propósito de possibilitar um diálogo entre escola e universidade propiciando um enriquecimento de conhecimentos e diminuindo a distância entre o meio acadêmico e o escolar.

Diante das tantas certezas e dúvidas que circundam o futuro dos acadêmicos, certamente, acompanhar e participar do cotidiano escolar possibilita reconhecer e aprender elementos necessários à formação docente, uma vez que a dificuldade, muitas vezes, é a articulação da teoria e prática, a conciliação entre o saber e o fazer, a teoria moldando-se a realidade e vice-versa, pois esta constante busca por aperfeiçoamento da nossa atuação exige, não somente, as referências teóricas sobre ensino e formação e não apenas foco nas experiências, um equilíbrio que possamos ultrapassar o espaço escolar, ao passo que a docência é caracterizada pela imprevisibilidade e transformação constante das nossas atitudes e pensamentos.

DESAFIOS, PRÁTICA E PLURALIDADE EM SALA DE AULA:

A partir deste contato com a realidade escolar, é possível que o licenciando identifique uma série de elementos essenciais para atuação docente, um dos passos iniciais é a identificação e reconhecimento da diversidade de cada turma. Cada aluno é único e saber trabalhar as suas especificidades e, ao mesmo tempo, desempenhar nosso ofício diante do coletivo é um desafio constante diante a tantos problemas e conflitos, uma vez que não depende apenas do professor.

Nesse sentido, frente a estas colocações percebemos dois elementos interceptivos que compõe o ambiente de sala de aula: coletividade e a individualidade. Reconhecer o outro é sempre difícil, saber relacionar-se com os alunos é uma tarefa contínua e exige dedicação e atenção às características de cada educando, um olhar apurado para esses detalhes fazem uma enorme diferença no processo de aprendizagem.

> Outro aspecto fundamental ligado às primeiras experiências docentes das jovens professoras e a que as escolas de formação, não dão, deviam dar imensa atenção é o da formação das professorandas para "leitura" da classe de alunos como se esta fosse um *texto* a ser decifrado, a ser compreendido. A jovem professora deve estar atenta a tudo, aos mais inocentes movimentos dos alunos, à inquietação de seus corpos, ao olhar surpreso, á reação mais agressiva ou mais tímida deste aluno ou aluna (FREIRE, 1993, p. 67).

Nessa perspectiva, deve-se encarar a sala de aula como um espaço marcado pela diferença e pluralidade e, não como uma massa homogênea, o trabalho desenvolvido torna-se mais proveitoso e voltado às necessidades dos educandos. Estabelecer relações com os alunos é um processo contínuo que exige de ambas as partes diálogo, respeito e compreensão de seus papéis. Dessa maneira, o educador em processo de formação vai adquirindo uma postura profissional que irá

1 Acadêmica do curso de História pela Universidade Federal de Santa Maria, Bolsista PIBID – Colaboração CAPES.

2 Professor Adjunto do Curso de História pela Universidade Federal de Santa Maria, coordenador do Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória- NEP, e coordenador do PIBID-História, edição 2011, financiamento CAPES.

contribuir na relação com a turma de forma efetiva na sua aprendizagem seja na sua vida escolar ou na sua vida pessoal.

Mas, afinal, aprendemos a ser professores? Aprender pressupõe instrução e incorporar conhecimentos, mas sabemos que não existem fórmulas de ensino, nem um manual de didática ou uma receita que nos ensine a nos comportar e educar. A docência é marcada por incertezas e reflexões, muitas vezes, não possuímos controle de situações que acontecem em sala de aula.

> A busca da resposta pronta para uma situação incerta é sempre ilusória e inútil, pois situações que reúnem tantas especificidades como ensino, aprendizagem, relacionamentos interpessoais resultam do interjogo da afetividade, valores, diferenças, o que exige também muito de sensibilidade e intuição do professor para fazer a leitura precisa do que está ocorrendo no momento exato. Assim mesmo, esta leitura está sujeita à interferência de sua subjetividade, de seu estado emocional momentâneo, de sua preocupação para uma aula determinada e das características de cada aluno e do grupo (GRILLO, 2001, pp.77).

Dessa maneira, é preciso desvelar o contexto da sala de aula, saber que os alunos esperam muito de nós, ampliando a esfera conteúdo, percebendo que muitas vezes os educandos procuram algo mais em nossa atuação por vezes um ouvinte, um amigo ou até um olhar de compreensão e apoio em suas dificuldades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa escolha de ser professor está distante de ser fácil, são muitas as responsabilidades e reflexões diante de nosso ofício. O PIBID surge como oportunidade de integrar os graduandos aos primeiros passos da docência. Além do contato inicial com o ambiente escolar, as atividades desenvolvidas possibilitaram a reflexão a respeito de questões importantes como o planejamento das aulas, leituras e trabalho em equipe. Dessa forma, ao longo das nossas práticas, foi possível identificar os inúmeros problemas que os educadores enfrentam e perceber que as alternativas para minimizá-los existem e devem ser incessantemente discutidas e transformadas a fim de possam contribuir para a melhora da educação brasileira.

Por fim, percebemos que é necessário atentar para a ampliação da sala de aula como espaço de diferenças, e que o professor, mediador de relações, contribui para que a atuação docente se torne mais instrumentalizada na resolução de possíveis dificuldades. Compreendendo que a procura por uma educação mais ativa e ciente de seu papel é tarefa de todos, fazendo parte da construção do conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS

GRILLO, Marlene. **O Professor e a docência; o encontro com o aluno**. In: ENRICONE, Délcia. (Org.). *Ser professor* . Porto Alegre, RS : EDIPUCRS, 2002.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim Tia Não: Cartas a quem ousa ensinar**. 21ª ed. São Paulo: Olho d'água, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DA PESQUISA COM ALUNOS DO ENSINO POLITÉCNICO

Fabiane Simonaggio[1]
Tânia Micheline Miorando[2]

Resumo: Este trabalho é parte da disciplina Trabalho de Conclusão I, do curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES. O trabalho se fundamentou em uma reflexão sobre a pesquisa desenvolvida com os alunos do Ensino Politécnico e também procurou refletir sobre como o professor realiza suas práticas escolares dentro de uma perspectiva fundamentada na Pesquisa. Para isso, busquei trazer minhas memórias do tempo em que era estudante do Ensino Médio para discuti-las em comparação àquelas que encontrei em minhas observações para este estudo. A pesquisa se constituiu em observações realizadas em uma Escola do Vale do Taquari/RS, com uma turma de alunos do Ensino Médio. A coleta de dados foi feita em encontros onde pude fazer anotações e questionamentos sobre o assunto em estudo. Este trabalho não tem ainda dados finais, pois estes ainda estão em análise na disciplina Trabalho de Conclusão II, entretanto pode-se salientar que, com uma metodologia que não traz receitas prontas para o docente, acompanhar o ensino da pesquisa aponta caminhos para inovar o processo pedagógico. O docente dentro desta perspectiva valoriza os trabalhos coletivos e ao mesmo tempo estimula atividades criativas. Assim, o conhecimento é visto como efêmero e respectivo, num processo que se faz a cada momento; com isso, o pensamento divergente passa a ser mais valorizado.

Palavras-chave: Pesquisa. Formação de Professores. Ensino Médio Politécnico.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema "Pesquisa" surgiu após a realização do Estágio Supervisionado no Ensino Médio, no qual se abordou esta temática com os professores de uma Escola Pública do Vale do Taquari/RS. A escolha deste assunto se deu por ser um tema emergente na Educação, visto que o governo implantou uma nova Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Integrada ao Ensino Médio, no ano de 2011.

Nesta proposta do governo, a pesquisa está inserida como sendo um processo que vincula a realidade, delineando intervenções quando necessário. Dentro da prática pedagógica, a pesquisa está aliada à construção de novos conhecimentos, sendo o aluno um sujeito ativo neste processo, atuando como um pesquisador crítico e reflexivo. A pesquisa dentro das escolas estaduais vem conquistando espaços fundamentais, abordando a interdisciplinaridade de variadas áreas do conhecimento, tornando-se uma alternativa potencializadora de práticas pedagógicas voltadas à reflexão das aprendizagens.

Pensar em problematizar os fazeres docentes, ressaltando que práticas pedagógicas são as ações que utilizamos para organizar os conhecimentos, este estudo levou-me a questionar: Como os professores fazem pesquisa em suas práticas pedagógicas com os estudantes?

Na tentativa de responder o problema intitulado acima, delineou-se como objetivo geral problematizar as práticas pedagógicas de alguns professores na utilização da pesquisa em suas aulas. Para atingir o objetivo geral, desdobraram-se em objetivos específicos analisar se a pesquisa é considerada relevante para o desenvolvimento cognitivo do aluno, investigar se a pesquisa contribui para a melhoria da prática docente e discente e compreender a existência de condições necessárias para práticas de pesquisa com os alunos do Ensino Médio Politécnico.

DESENVOLVIMENTO

A partir da minha experiência escolar quero relatar um pouco sobre a minha vida de estudante e a relação que a pesquisa teve nesta caminhada. Comecei meus estudos aos cinco anos em uma Escola Pública, na qual estudei até os anos finais do Ensino Fundamental. Neste período não me lembro de ter realizado pesquisa em nenhuma área de conhecimento: não fazíamos saídas a campo, experiências, análises, etc. Entre os autores que falam sobre pesquisa, Bagno (2007) ressalta que ela deve ser apresentada desde as séries iniciais, bem organizada e pode ser feita de forma simples, porém sempre com a ajuda do educador para mostrar às crianças o caminho a ser percorrido.

Minha prática escolar foi baseada nos livros didáticos. Cada professor fazia uso deste recurso como fonte única no processo de ensino e aprendizagem. Um dos grandes problemas que me deparei na prática escolar foi o uso frequente de aulas expositivas, estas, associadas à educação bancária, onde por inúmeras vezes eu e meus colegas éramos apenas ouvintes e expectadores.

1 Univates, Curso de Pedagogia, fabisimon@universo.univates.br.
2 Orientador. Mestra em Educação, Univates, tmiorando@gmail.com

Acredito que desde muito cedo a Escola deve focar a importância da pesquisa para a construção da aprendizagem do aluno, buscando uma formação mais crítica, inovadora e criativa. Na literatura sobre a educação encontramos Freire (2001, p.32) que nos alerta: "não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino".

A prática de ensino é um dos principais aspectos de estudo da área da Educação, pois encontra aspectos de intervenções pedagógicas, trazendo sua importância como componente formativo e contribuinte na formação dos alunos. Nesse processo desafiador de implantação da pesquisa no Ensino Médio, o professor precisa confiar nesta possibilidade, se impor e buscar subsídios para inserir na sua prática esse instrumento, necessário e enriquecedor na produção de conhecimento.

Diante disso, Demo (2011, p.15) salienta que "... quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista explorador, privilegiado e acomodado..." O ato de ensinar não se limita à transmissão do conteúdo é um processo contínuo que exige inovações e remodelações na sua prática. Abordar a pesquisa no ato de ensinar, se traduz em acrescentar nova maneira de produzir conhecimento, possibilitando interação entre professor na prática de ensino.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste sentido, a ferramenta básica para o professor é o estudo. Temos a obrigação de planejar nossas aulas e estudar, de fato, todo o conteúdo da mesma. A atualização é imprescindível. O material usado no ano passado, que fez muito sucesso com uma turma, pode não garantir o mesmo êxito com a próxima turma de alunos. Sair da zona de conforto é palavra de ordem em qualquer profissão, significando mudança.

Porém, nas observações que realizo para meus estudos, em escolas, percebi que alguns professores, baseados no senso comum, acreditam que a prática pedagógica deve estar ligada à apropriação de um conteúdo, e este, deve ser assimilado na sala de aula. Mudar esta visão que alguns professores ainda têm, faz-se necessário para que a relação professor e aluno seja realizada de forma ativa dentro das escolas. Entretanto, é necessário compreender que a tarefa docente tem um papel social e político, e que embora muitos fatores não contribuam para essa compreensão, o educador precisa ter uma postura crítica frente às suas práticas pedagógicas. Demo elucida a ideia dizendo que precisamos reconhecer que o conhecimento é processo diário, dando continuidade ao que sabíamos e passamos a conhecer (DEMO, 2011).

Portanto, quanto mais o professor fizer uso do diálogo em suas aulas, maiores avanços estará conquistando em suas práticas pedagógicas, e fará com que seus alunos sintam-se mais curiosos e mobilizados para transformarem a realidade inseridos num contexto de pesquisa. Pesquisa esta que, "... se define aqui sobretudo pela capacidade de questionamento, que não admite resultados definitivos, estabelecendo a provisoriedade metódica como fonte principal da renovação científica..." (DEMO, 2011, p.35). Neste sentido, um dos maiores desafios que vejo atualmente por parte da maioria das Escolas é propiciar um trabalho voltado para o desenvolvimento da capacidade de pensar dos educandos.

Em pleno século XXI os paradigmas educacionais ganham novos conceitos e novos olhares. A escola como agente socializadora tem o compromisso de formar cidadãos críticos e reflexivos, inseridos num mercado produtivo. Nesta sociedade globalizada não basta aprender muitas coisas, é preciso aprender coisas diferentes em um tempo curto. A demanda escolar requer a construção de novos imaginários, novos valores e estilos de aprendizagem.

Com o avanço da tecnologia é possível fazer pesquisa nos mais diversos campos e áreas de conhecimento, pois o acesso à informação se torna muito ágil e fácil. Sabe-se que é ainda fundamental na busca de conhecimento, o contato com o que está sendo pesquisado, no seu funcionamento prático e de conhecimento aos jovens estudantes do Ensino Médio. A tecnologia deve ser usada de forma reflexiva, mostrando aos estudantes que ela é um meio de expressão e que cada equipamento tem sua linguagem, podendo ser uma ferramenta que ajuda de forma efetiva os alunos, levando-os a se sentirem estimulados a buscar e socializar esses recursos de forma a melhorar seu desempenho escolar.

O uso das ferramentas tecnológicas sedimenta o estudo que fica armazenado e serve para transformar a informação em novos conhecimentos úteis para a nossa formação pessoal. Na escola os recursos tecnológicos precisam ser utilizados de forma a integrar a prática do professor com sua vivência e experiência sobre o assunto trabalhado.

Visto que a pesquisa propõe atitude de investigação diante do desconhecido, fica claro que através dela, se proporciona um maior envolvimento dos participantes e se leva em conta a produção do conhecimento, o progresso, a caminhada e a qualidade do processo educativo.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Pesquisa na escola – o que é como se faz**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

DEMO, P. **Pesquisa – princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID E OS FAZERES DOCENTES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Alda Maria Silva Francisco[1]
A na Cristina Pereira[1]
Ana Rita Louzada[1]
Jaqueline Ramalho Nogueira Santos[1]
Marilene Dilem da Silva[1]
Gilson Silva Filho[2]

Resumo: Hoje mais do que nunca os professores precisam, para o exercício da profissão, de competências teórica, técnica e prática, para a realização de uma efetiva prática educativa, inter-relacionando os conteúdos por meio da interface com leitura, produção de textos e resolução de problemas de forma interdisciplinar oportunizando a compreensão crítica do seu papel social e o da escola, frente às demandas da sociedade contemporânea Assim, este trabalho contempla a apresentação de ações desenvolvidas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid) por cinco cursos de licenciatura em cinco escolas da rede pública, nas quais se propõe a discutir a formação inicial e continuada dos professores a partir do currículo referente às disciplinas específicas, didático-pedagógicas e às práticas pedagógicas para a Educação Básica, com foco nos conteúdos ensinados no Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual e Municipal. A ação pedagógica do professor deve contemplar as exigências e desafios de nossa sociedade e esta programa tem proporcionado uma participação direta e efetiva dos acadêmicos e professores envolvidos além dessas ações terem caráter social, educativo e comunitário primando pela articulação teoria x prática na tríade ensino, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: Teoria. Prática. docência.

INTRODUÇÃO

Hoje mais do que nunca é necessário investir na formação de professores visando atender as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) para que se possa proporcionar ao futuro docente, aquisição de novos conhecimentos de modo a enfrentar os desafios e as novas demandas que surgem para se atingir uma formação para uma educação de qualidade.

A docência exige uma verdadeira construção de conhecimentos para que se consiga desenvolver um trabalho didático-pedagógico de forma a articular teoria com a prática.

Nesta perspectiva os Cursos de Licenciaturas devem ser espaços de discussão e de construção coletiva de conhecimento para melhoria da formação do futuro professor e do processo ensino-aprendizagem na Educação Básica, preparando os acadêmicos para atuarem de forma a organizar, facilitar, mediar, incentivar e avaliar nas suas respectivas áreas do conhecimento. Para isso, devem receber uma formação de conteúdos específicos e pedagógicos que dê condições para repensar a prática docente.

> O professor é hoje visto como um elemento-chave do processo de ensino-aprendizagem. Sem sua participação empenhada é impossível imaginar qualquer transformação significativa no sistema educativo, cujos problemas, de resto, não cessam de se agravar [....] (PONTES, 1994, p.37)

Hoje, a educação exige profissionais com fazer pedagógico voltado para a realidade do aluno buscando o seu desenvolvimento pleno, além de todo um trabalho contextualizado, integrado e de forma interdisciplinar para que haja diálogo entre as disciplinas. Daí a importância de estudos e discussões dos fazeres docentes contemplando a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Assim, este trabalho enfoca "O Pibid e os Fazeres Docentes na Formação do Professor", pois Pibid é um programa desenvolvido pelos acadêmicos dos Cursos de Ciências Biológicas, História, Letras**,** Matemática e Pedagogia em cinco escolas públicas na Região de Cachoeiro de Itapemirim. Este objetiva promover a troca de experiência entre acadêmicos e docentes visando à articulação dos saberes e fazeres adquiridos no decorrer de sua formação com a prática escolar dos professores regentes, de forma a enfrentar os desafios da educação, com diálogo reflexivo para enriquecimento de seus conhecimentos proporcionando articulação teoria e prática.

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, professores, PIBID-CAPES, aldamariaf@saocamilo-es.br
2 Orientador. Doutor, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, gilsonsilva@saocamilo-es.br

DESENVOLVIMENTO

Em 2012 tivemos aprovado na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cinco subprojetos dos Cursos de Licenciaturas de nossa Instituição de Ensino: Ciências Biológicas, História, Letras, Matemática e Pedagogia no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) sendo 10 bolsas para acadêmicos de cada curso atuar em cinco escolas públicas, sendo três da Rede Municipal e duas da Rede Estadual, iniciando em agosto de 2012 até julho de 2013.

Este programa pretende se constituir em uma experiência de formação na perspectiva ação-reflexão-ação com teorias e práticas pedagógicas exercidas em espiral tendo como fundamento o aluno como centro do processo ensino e aprendizagem, o professor como elemento incentivador e mediador desse processo, o acadêmico como elemento de interação no processo e a valorização plena de todos os sujeitos envolvidos.

O fazer dos acadêmicos nas escolas perpassa pela troca e experiências com o professor regente, monitorado por uma professora supervisora da própria escola e coordenado por uma professora coordenadora de cada área específica da Instituição de Ensino Superior (IES). Todos atuando para a melhoria de sua formação acadêmica e do processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Básica. De acordo com Pires (2002):

> [...] atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende que venha a ser desempenhado nas suas práticas pedagógicas. Ninguém promove o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver em si mesmo (PIRES, 2002, p.48).

Nesta perspectiva, este projeto realiza a interação entre todos os envolvidos por meio de reuniões, grupo de estudos visita as escolas pelas Coordenações de Áreas, planejamentos, elaboração e aplicação de um plano de intervenção, além de possibilitar aos acadêmicos conhecimentos da realidade escolar de acordo com cada escola para atender suas especificidades e necessidades para melhoria do processo ensino e aprendizagem. Todas as ações resultam em reflexão, análise e discussão para o aperfeiçoamento da prática pedagógica de forma a contribuir para o crescimento profissional dos envolvidos e para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

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.

> A confiança e a reciprocidade entre os membros de uma equipe constituem condição essencial para o bom funcionamento de uma unidade social de trabalho, caracterizada a partir do desenvolvimento da ética entre os companheiros de trabalho e do espírito de credibilidade. (LUCK, 2010, p, 92)

Daí a importância de um processo de formação de professores, que promova cada vez mais estudos, reflexões e discussões dos saberes e fazeres docentes. Neste contexto, o Pibid oferece tais condições, além de oportunizar aos acadêmicos e professores refletirem sua prática pedagógica, contribuindo para uma ressignificação da mesma nas escolas e por outro lado oportuniza as Instituições reavaliar seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) buscando ultrapassar as barreiras, enfrentando os desafios, sendo articuladores e mediadores do processo ensino-aprendizagem nos espaços que ocupam. Luck (2010) afirma que:

> Destaca-se que o trabalho de qualquer profissional da educação só ganha significado e valor na medida em que esteja integrado com os demais profissionais da escola em torno da realização dos objetivos educacionais, [...] dar unidade aos esforços pela interação de segmentos e construção de uma ótica comum, a partir de valores e princípios educacionais sólidos e objetivos bem entendidos. (LUCK, 2010, p.91)

Assim, acreditamos que para isso todos devem buscar a cada dia acompanhar a evolução da sociedade, dos conhecimentos, buscando desenvolver sua prática com eficácia, sendo um sujeito ativo do processo, sendo capaz de intervir, construí-lo e reconstruí-lo, para que se consiga desenvolver um trabalho que proporcione mudanças significativas na educação.

REFERÊNCIAS

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola.** 8ªed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2010.

PIRES, Célia Maria Carolina. **Currículo de matemática: da organização linear a idéia de rede.** São Paulo: FTD, 2000.

PONTES, J. P.(1994). ***O* desenvolvimento profissional do professor de Matemática. Educação e Matemática.** *www.educ.fc.ul.pt/...pt/94-Ponte(Educ&Mat).doc* Acessado pela Internet em 15/12/2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

CORRELAÇÃO E ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO MOTOR E ÍNDICE DE MASSA CORPORAL EM CRIANÇAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO ALEGRE

Caroline de Jesus Clezar[1]
Gabriel Kessler Merlin
Jaime Daniel Da Silva
Janice Perez Avena
Josoéverton Ramos Lopes
Juliana da Silva Ruskowski
Rodrigo Flores Sartori
Willian Barbosa da Silva
Vera Lúcia Pereira Brauner[2]

Resumo: A incidência de problemas de peso na infância vem preocupando pais e educadores de todo país e isso pode ser explicado por um baixo estímulo dos jovens a fazerem atividades físicas. Neste sentido, este trabalho tem como objetivo correlacionar o desenvolvimento motor com o índice de massa corporal (IMC) de crianças de 7 a 10 anos, a partir da bateria de testes de avaliação motora *Movement Assessment Battery for Children – Second Edition* (MABC-2) (HENDERSON, 2007) e do cálculo de IMC, respectivamente. O estudo em questão é resultado de uma das ações na área da Educação Física realizadas em escolas públicas dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, do Ministério da Educação. A pesquisa de método quantitativo conta com a participação de vinte e nove crianças com idade entre sete e dez anos, de uma escola da rede pública estadual de Porto Alegre/RS/Brasil. Os resultados do presente estudo permitem concluir que o desempenho obtido pelos alunos, nos testes de Destreza Manual, Lançar e Receber e Equilíbrio, em seu contexto geral no que se referem ao nível de desenvolvimento motor ideal, estão com grandes déficits. Não foi constatada nenhuma correlação (positiva ou negativa) entre as duas variáveis. Este estudo almeja como continuidade a contribuição com o debate sobre a importância de atividades que envolvam o aspecto motor da criança, estimulando e fornecendo subsídios e processos de capacitação às professoras para o trabalho com a Educação Física neste nível de ensino.

Palavras-chave: Desenvolvimento Motor. Índice de Massa Corporal. Saúde da Criança. Educação Física Escolar.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento tecnológico especialmente a partir do início do século XXI têm trazido importantes avanços em diferentes áreas. No entanto, o acesso mais facilitado às tecnologias vem dificultando o desenvolvimento de atividades motoras em crianças e também diminuindo os processos de interação social, pelas características de uso dos computadores nos espaços domésticos. Com isso, destaca-se a importância de trabalhar valências motoras em escolares. Estas vivências motoras oportunizadas na infância e na vida escolar exercem influência significativa no desenvolvimento motor da criança. A Educação Física como atividade pedagógica contribui para o desenvolvimento devendo oportunizar uma repleta gama de experiências corporais, em que todas elas deverão estar norteadas para o processo de conhecimento do mundo e do entendimento pessoal e social do indivíduo. As aulas de Educação Física da escola em que o estudo se desenvolve não eram lecionadas por pessoas formadas na área, mas sim por pedagogos.

Nesta fase da vida, o sistema de ensino deverá estar focado no trabalho de atividades que englobem diferentes gestos, pois o indivíduo estará estabelecendo seu plano motor. As aulas devem oferecer oportunidades para que o aluno aumente e explore o seu repertório motor. (TORRE, 2009). Com isso, o objetivo deste trabalho é analisar o desenvolvimento motor e sua correlação com o índice de massa corporal de crianças estudantes de uma escola pública com idade entre sete e dez anos.

O estudo em questão é resultado de uma das ações na área da Educação Física realizadas em escolas públicas dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, do Ministério de Educação, que, após a avaliação das crianças e a partir dos resultados encontrados, prevê um trabalho junto às pedagogas, afim de promover uma capacitação focada na premência sobre as necessidades em relação à atividade física e ao desenvolvimento motor das crianças

1 Acadêmica de Educação Física e Ciências do Desporto pela PUCRS e Bolsista PIBID, caroline.jesus@acad.pucrs.br
2 Orientadora. Doutora, PUCRS, vera.brauner@pucrs.br

DESENVOLVIMENTO

O presente estudo foi realizado em uma escola da rede pública estadual, localizada na zona leste da cidade de Porto Alegre/RS/Brasil. Para participação no grupo de avaliados as crianças receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi assinado pelos responsáveis das mesmas. Todos os testes de desenvolvimento motor e medidas de peso e altura foram realizados e aferidos em uma sala da escola durante o período de aula no turno da tarde. A coleta da amostra durou 5 (cinco) semanas, visto que era realizada sempre nas quartas-feiras.

A pesquisa de método quantitativo contou com a participação de 29 (vinte e nove) crianças, com idade entre sete e dez anos, estudantes das séries iniciais do ensino fundamental.

Para identificar o desenvolvimento motor da amostra foi utilizada a bateria de testes de avaliação motora *Movement Assessment Battery for Children – Second Edition (MABC-2)*, que tem sido usada em diversos países para identificar crianças com problemas motores (HENDERSON, 2007). Tal instrumento é dividido em habilidades motoras de Destreza Manual, Lançar e Receber e Equilíbrio, além de um Escore Total que avalia o Desenvolvimento Motor da criança como um todo (HENDERSON, 2007).

Foi utilizado o Cálculo de Índice de Massa Corporal (IMC) para identificar a situação de cada um dos avaliados (IMC = Peso / Estatura^2). Os alunos tiveram suas medidas aferidas enquanto utilizavam roupas leves e estavam descalços, para a fidedignidade dos resultados.

Para verificar a existência de correlação do desenvolvimento motor (e suas sublinhas: Destreza Manual, Lançar e Receber e Equilíbrio) com o IMC foram utilizadas as funções do programa Excel.

RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa são parciais, visto que, após uma capacitação de professores das séries iniciais para se trabalhar Educação Física e direta intervenção dos bolsistas do Projeto PIBID nas aulas, será refeita a bateria de testes de avaliação motora. Tal para que seja possível comparar os resultados inicias com os da última coleta, que está prevista para o mês de Junho de 2013. Dos sujeitos participantes, 17 (dezessete) avaliados (59%) foi classificada como abaixo do IMC ideal, o que pode indicar fatores de desnutrição e acarretar em problemas na maturação e desenvolvimento da criança (BOCCALETTO, 2007). Um número de 10 (dez) crianças (34%) foi classificado como dentro do peso ideal, enquanto, apenas 2 (dois) avaliados estavam com sobrepeso.

No teste quanto à Destreza Manual de cada uma das crianças avaliadas os resultados foram preocupantes, levando em consideração que 17 avaliados (59%) obtiveram um percentil menor que 15 (quinze), o que, segundo a literatura (HENDERSON, 2007), indica grande debilidade motora quanto a variável que se pretende medir.

No teste quanto a Lançar e Receber de cada uma das crianças avaliadas os resultados foram positivos para grande parte das crianças, levando em consideração que apenas 6 avaliados (21%) obtiveram um percentil menor que 15 (quinze) e, inclusive, uma (3%) das crianças participantes da amostra obteve o percentil 99 (noventa e nove), que é o valor máximo.

No teste quanto à variável Equilíbrio de cada um dos avaliados os resultados foram satisfatórios, visto que apenas 8 avaliados (28%) obtiveram um percentil menor que 15 (quinze) e, inclusive, uma (3%) das crianças (número 25) obteve o percentil 91 (noventa e um).

Observando-se o percentil do teste quanto ao Escore Total bateria de testes de cada uma das crianças avaliadas evidencia-se que os avaliados tiveram rendimento bastante negativo nos testes, pois 14 avaliados (48%) obtiveram o percentil menor que 15 (quinze), indicando deficiências motoras preocupantes para crianças de tal faixa etária (HENDERSON, 2007).

CONCLUSÕES

Os resultados do presente estudo permitem concluir que o desempenho obtido pelos alunos, nos testes de Destreza Manual, Lançar e Receber e Equilíbrio, em seu contexto geral no que se referem ao nível de desenvolvimento motor ideal, estão com grandes déficits e precisam de uma orientação adequada e melhor planejada para que desenvolvam mais seu repertório motor. Ao analisar os resultados por grupos de padrões de movimentos, verificou-se que houve significativa diferença na variável Lançar e Receber em comparação com os demais padrões avaliados. Tal fato demonstra que, neste grupo pesquisado, a maioria das crianças têm maiores vivências com este tipo de movimento do que com os demais.

Pode-se constatar que os resultados insatisfatórios das crianças evidencia que as oportunidades e intensidades motoras vividas na infância não estão abordando de maneira suficiente o desenvolvimento motor dos avaliados. Juntamente com o crescimento e a maturação, que ocorrem naturalmente, a correta interação ambiente-tarefa propicia ao indivíduo melhor desempenho motor (PILZ, 2007), ou seja, atividades ao ar livre que abordem diferentes valências motoras são indicadas para um correto desempenho motor.

Assim sendo, os resultados encontrados permitem concluir que, pelo fato dos alunos não obterem um trabalho voltado a habilidades motoras amplas, devido a receberem sempre os mesmos estímulos motores nas aulas de Educação Física, ministradas pelas professoras pedagogas, ocasiona um desempenho insuficiente nas ações dos padrões de movimentos.

Como entendimento do nosso objetivo que pretendia avaliar se existe correlação entre o desenvolvimento motor e o IMC da amostra temos o seguinte fechamento: não foi constatada nenhuma correlação (positiva ou negativa) entre as duas variáveis que se pretendia correlacionar. Uma possível explicação do fato se dá através da amostra ser razoavelmente diminuta. Tal investigação talvez obtivesse resultados mais pertinentes se aplicada em uma amostra que abrangesse um número maior de avaliados.

Porém, através do Cálculo do IMC, foi possível constatar que grande parte dos avaliados estava abaixo do peso ideal (59%), o que pode gerar carências no desenvolvimento da musculatura e no sistema endócrino. Essa é uma provável explicação, somada à falta de um profissional capacitado para ministrar as aulas de Educação Física, para os resultados da bateria de testes de desenvolvimento motor terem se mostrado tão negativos.

Informações mais concretas sobre o estudo serão expostas em uma nova fase da pesquisa, que já tem data prevista para o mês de Junho de 2013. Atribui-se os resultados obtidos a alguns fatores fundamentais, como as experiências vividas, o ambiente no qual a criança está inserida, as suas relações interpessoais e o próprio desenvolvimento biológico do indivíduo. Os profissionais da área de Educação Física devem conhecer todo o processo de desenvolvimento motor da criança de modo a propor ações que possam estimular e, posteriormente, aperfeiçoar as habilidades motoras básicas e específicas, explorando o conhecimento da criança quanto ao movimento.

Tomando por antemão estes fatores, pretende-se concluir com a segunda avaliação, posterior à capacitação dos professores, que a atividade física orientada para crianças de sete a dez anos de idade possibilita uma melhor estimulação do desenvolvimento motor, proporcionando um melhor desempenho motor do indivíduo no decorrer de sua vida.

Esta pesquisa, bem como seus resultados, é parcial, pois será feita uma capacitação, além da elaboração de uma cartilha com diversas atividades motoras, que visa melhorar o desempenho motor dos alunos, e entregue às professoras que ministram as aulas. Os bolsistas do Projeto PIBID estão auxiliando os professores a lecionar as aulas de Educação Física, para que sejam trabalhadas diversas atividades que estimulem as habilidades motoras dos alunos.

REFERÊNCIAS

BOCCALETTO, E. M. A. **Estado nutricional de crianças de 7 a 10 anos de idade do município de Vinhedo (SP) em 2005 e 2008, segundo os critérios da OMS**. Campinas, 2007.

HENDERSON, S. E.; SUGDEN, D. A.; BARNETT, A. L. **Movement Assessment Battery for Children- 2**: Second Edition (movement ABC-2). Londres, 2007.

PILZ, E. M. L. Determinantes biológicos e ambientais no desenvolvimento

neuropsicomotor em uma amostra de crianças de Canoas/RS. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, n. 1, p. 181-190, 2007

TORRE, D. A.; ZACARIAS, M.; REZENDE, J. C. G.; PEREIRA, V. R. Habilidades motoras fundamentais: um diagnóstico de escolares do Ensino Fundamental I**. Arq. Ciênc. Saúde UNIPAR, Umuarama**, v. 15, n. 1, p. 63-69, jan./abr. 2011.

ISBN 978-85-7727-518-2

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Alda Maria Silva Francisco[1]
Augusta Maria Bicalho[1]
Regina Helena Souza Ferreira[1]
Jaqueline Ramalho Nogueira Santos[1]
Marilene Dilem da Silva[1]
Gilson Silva Filho[2]

Resumo: O exercício da profissão docente tem exigido cada vez mais competências teóricas, técnicas e práticas para uma prática pedagógica eficaz. Tudo isso de forma interdisciplinar que oportunize a compreensão crítica do papel do professor e social da escola nesta sociedade, de forma que teoria e a prática se articulem 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 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid) que é desenvolvido por cinco cursos de licenciaturas em cinco escolas da rede pública, promove a discussão da formação inicial e continuada pela metodologia – ação-reflexão - ação, com atividades organizadas e desenvolvidas pelos professores da Educação Básica e acadêmicos por meio da interação e colaboração mútua, visando a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Professor. Formação. Interação.

INTRODUÇÃO

A educação tem passado nas últimas duas décadas por muitas mudanças, hoje mais do que nunca a educação brasileira está diante de inúmeras demandas sociais relacionadas a necessidades dos docentes, dentre elas uma formação que contemple a realidade das escolas brasileiras com foco nas situações cotidianas das mesmas junto aos alunos e em todo contexto escolar.

A Formação de professores precisa ser cada vez mais repensada, pois a docência é uma profissão que exige aquisição de conteúdos além da promoção da articulação teoria x prática.

O processo de ensino-aprendizagem das disciplinas na Educação Básica exige profissionais com fazer pedagógico voltado para a realidade do aluno buscando o desenvolvimento do raciocínio lógico- matemático, leitura e escritas e resolução de problemas além de todo um trabalho com ludicidade, contextualização e de forma interdisciplinar com todas as disciplinas. Daí a importância de estudos e discussões dos fazerem docentes contemplando a tríade ensino, pesquisa e extensão.

Assim, este trabalho enfoca "A Contribuição do PIBID na Formação do Professor", se propõe a discutir como este programa tem contribuído na preparação dos acadêmicos dos Cursos de Ciências Biológicas, História, Letras**,** Matemática e Pedagogia e também no fazer dos docentes das escolas públicas envolvidas promovendo a articulação dos saberes docentes entre ambos, de forma a enfrentar os desafios da educação enriquecendo seus conhecimentos, seus fazeres docentes, com isso contribuindo na melhoria da prática pedagógica.

Este trabalho promove a troca de experiência entre acadêmicos e professores, além de possibilitar conhecimento da realidade escolar. Este programa possui uma Professora Orientadora da Instituição de cada Área e tem o acompanhamento de uma Professora Supervisora em cada escola de atuação.

DESENVOLVIMENTO

Foi aprovado na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 5 subprojetos contemplando os cursos de Ciências Biológicas, História, Letras**,** Matemática e Pedagogia no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) sendo 10 bolsas para acadêmicos de cada curso atuar em 5 escolas públicas, sendo 3 da Rede Municipal e 2 da Rede Estadual, iniciando em agosto de 2012 até julho de 2013.

O fazer dos acadêmicos nas escolas envolvidas, tem acontecido por meio de observações, atuação direta nas salas de aula principalmente com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Houve elaboração e aplicação de projeto de intervenção oportunizando assim, troca de experiências com os docentes, estudos, discussões e aprofundamento que

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, professores, PIBID-CAPES, reginaferreira@saocamilo-es.br
2 Orientador. Doutor, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, gilsonsilva@saocamilo-es.br

tem contribuído para a melhoria de sua formação acadêmica e de conhecimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação Básica. Para Pimenta (2006):

> À primeira vista a relação teoria e prática é bastante simples. A prática seria a educação em todos os seus relacionamentos práticos e a teoria seria a ciência da Educação. A teoria investigaria a prática sobre a retroage mediante conhecimentos adquiridos. A prática por sua vez, seria o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria e, por efeito desta, torna-se prática orientada conscientemente. (PIMENTA, 2006, p. 99)

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Observa-se que são inúmeros os desafios enfrentados pelos acadêmicos e professores da Educação Básica para que consigam desenvolver um trabalho que proporcione mudanças significativas na educação e em especial as demandas referentes ao fazer pedagógico. Porém só a reflexão não basta para construir um bom profissional da educação, é preciso que estes aprendam a refletir de maneira crítica sobre si mesmo, sobre a profissão e sobre seus alunos para possam buscar na escola e fora dela o desenvolvimento de um trabalho articulador que atenda as metas da educação para o futuro almejado buscando construir e desenvolver as competências dos alunos, para que se tornem autônomos no pensar e no viver diante do mundo pós-moderno.

É importante um processo de formação de professores que crie condições dos acadêmicos estarem cada vez mais próximo da realidade educacional, com estudos, reflexões e tomadas de decisões que envolva novos saberes, novas discussões e (re) pensar de ações tendo em vista que a mudança não ocorre de forma rápida e em pouco tempo, mas de maneira gradual e paulatina. Silva aborda que: "Muitos alunos mantêm uma relação com a Matemática que não é de tipo matemático; na verdade, trata-se de uma relação prática, social e, algumas vezes, imaginária." (Silva, 2008, p.153).

Para tanto é necessário que acadêmico e professor sejam agente divulgadores de múltiplas linguagens, fazedores de perguntas, decodificadores de símbolos, incentivadores e mediadores do processo de aprendizagem. De forma que este processo se dê na relação com outro, nas trocas de experiências, onde todos envolvidos no processo do PIBID busquem sempre aperfeiçoando de sua prática, constroem, consolida, fortalece e enriquece seus aprendizados e seus fazeres.

A avaliação tem sido processual por meio da observação, análise e reflexão na participação dos acadêmicos, professores e coordenadores envolvidos no programa, dos alunos da educação Básica nos encontros, oficinas, no desenvolvimento das atividades, além do parecer de todos os participantes para que possamos analisar os avanços e as dificuldades para tomada de providências visando proporcionar melhor desempenho de todos para aquisição de novos saberes e sua aplicabilidade na sala de aula.Segundo Pires: "Ninguém promove o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver em si mesmo." (Pires, 2002, p.48)

Nesta perspectiva O PIBID tem dado aos acadêmicos e professores oportunidades de rever sua prática docente, o que vem ganhando a cada dia espaço nas discussões acadêmicas e profissionais no contexto educacional, o que assim, exigido dos acadêmicos atuantes no Programa e os docentes das escolas ultrapassarem essas barreiras, buscando a cada dia serem articuladores e mediadores do processo ensino-aprendizagem. . O autor Pontes (1994) aborda que: "O professor é hoje visto como um elemento-chave do processo de ensino-aprendizagem. Sem sua participação empenhada é impossível imaginar qualquer transformação significativa no sistema educativo..." (Pontes, 1994, p.37).

REFERÊNCIAS

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2006

PIRES, Célia Maria Carolina. **Currículo de matemática: da organização linear a idéia de rede.** São Paulo: FTD, 2000.

PONTES, J. P.(1994). ***O* desenvolvimento profissional do professor de Matemática. Educação e Matemática.** *www.educ.fc.ul.pt/...pt/94-Ponte(Educ&Mat).doc* Acessado pela Internet em 15/12/2012.

SILVA, V. A. **Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas**. In: Revista Brasileira de Educação, n.37, v.13, 2008.

ISBN 978-85-7727-518-2

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA[1]

Isamara Celoí Venturini de Oliveira[2]
Maura da Rosa Lopes
Viviane Dias Pereira
Caroline Wagner[3]
Karine Raquiel Halmenschlager[4]

Resumo: O presente artigo visa relatar de que forma o PIBID contribui para a formação continuada dos docentes da educação básica em escolas estaduais de Caçapava do Sul. Sendo assim, o principal objetivo deste trabalho é discutir as contribuições da participação no referido projeto para nossa formação continuada. Destaca-se nesse artigo a dificuldade de trabalhar a interdisciplinaridade na realidade atual das escolas públicas e a parceria realizada entre Universidade-Escola nos oportunizando mudar esta realidade. Esta parceria nos proporcionou trocas de experiências, incentivou a integração entre as instituições, nos propiciou condições para aquisição de novos conhecimentos e experiências, mudanças de concepções, percepção de novas teorias, atualização, interação entre a teoria e a prática e incentivo ao uso da tecnologia.

Palavras-chave: Formação continuada. PIBID. Integração universidade-escola.

INTRODUÇÃO

Em todos os momentos em nossa vida profissional vivemos grandes desafios, principalmente porque o papel do educador na sociedade atual não é somente orientar a aprendizagem e auxiliar na construção dos conhecimentos, mas também, precisa estar preparado para assumir inúmeros papeis. Com a evolução da ciência e da tecnologia, o homem passou a dominar os meios de comunicações, preocupando-se cada dia mais com as necessidades materiais, passando a perder o controle de situações essenciais para o convívio humano e familiar, o contato com os filhos, a organização de regras de conduta, a percepção e a necessidade de determinar limites na vida de crianças e adolescentes.

Frente a esta falta de atuação das famílias, o papel da educação ganha proporções bem mais abrangentes, e a escola passa a ser local onde os conhecimentos são construídos e as pessoas são percebidas com suas necessidades de afeto, formação de valores, auxílio psicológico e, em muitos casos, como único espaço capaz de promover o diálogo e integração dessas crianças e adolescentes ao meio social.

Diante deste contexto, os docentes precisam estar constantemente buscando atualização e parcerias que possibilitem interferir nesta realidade, tentando amenizar situações de conflito, diminuir os índices de violência e de reprovações, procurando elevar a autoestima do professor e do aluno, para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive e o educador possa fazer o seu trabalho perante a turma. Ou seja, a atuação docente, em sala de aula, não se limita à abordagem da conceituação científica.

Nesse sentido, o PIBIB vem se mostrando como uma alternativa para a integração de alunos do curso de Licenciatura em Ciências Exatas, da UNIPAMPA, campus de Caçapava do Sul, aos professores da rede pública, promovendo espaços para a discussão dos desafios enfrentados na educação básica, tanto no que se refere a aspectos conceituais quanto procedimentais e atitudinais. Essa integração vem ocorrendo por meio das disciplinas de Matemática, de Química e de Física em duas escolas estaduais de ensino fundamental no município de Caçapava do Sul.

As atividades do projeto são desenvolvidas com o objetivo de aproximar, durante a formação docente, as teorias científicas, pedagógicas e epistemológicas, discutidas no âmbito da Universidade, da experiência dos professores da educação básica. Esta proposta permite interligar professores formadores, professores em exercício na escola básica e licenciandos em formação inicial, construindo procedimentos e atividades ligadas ao cotidiano nessas áreas, numa perspectiva interdisciplinar. Considerando a importância do PIBID para o desenvolvimento profissional docente, buscamos, através deste trabalho, discutir as contribuições da participação no referido projeto para nossa formação continuada, enquanto professoras do ensino fundamental.

---

1 Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2 Professoras da Rede Pública Estadual, Ciências Biológicas e Matemática, bio.isa@hotmail.com, maurarlopes@uol.com.br, Viviane@farrapo.com.br .

3 Coordenadora de área do PIBID, subprojeto Ciências Exatas, Doutora em Ciências Biológicas (Bioquímica Toxicológica), Universidade Federal do Pampa, carolinewagner@unipampa.edu.br.

4 Colaboradora do subprojeto Ciências Exatas, Mestre em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal do Pampa, karinehalmenschlager@unipampa.edu.br.

DESENVOLVIMENTO

As atividades desenvolvidas a partir do projeto consistiram, basicamente: (i) em encontros semanais para estudo, planejamento e reflexão na universidade; (ii) investigações no contexto escolar; e (iii) intervenções em sala de aula.

Durante o projeto, recebemos dos Coordenadores do Projeto toda atenção, orientação e disponibilidade necessária para realizarmos as atividades propostas. Houve interação com o Projeto Político Pedagógico das escolas, muita preocupação dos mesmos em atender todas as carências existentes para que o trabalho proposto obtivesse o sucesso desejado. No decorrer do trabalho, buscou-se uma integração de conhecimento e crescimento entre as professoras supervisoras e os bolsistas, para que os mesmos tivessem segurança para atuação nas turmas envolvidas no projeto, na implementação das teorias e práticas planejadas.

Nas reuniões semanais, as práticas eram discutidas de modo a permitir que fossem desenvolvidas de acordo com a matriz curricular das escolas, para após serem aplicadas aos discentes, pelos bolsistas de iniciação à docência, sob a supervisão das professoras supervisoras e eventuais intervenções dos Coordenadores. O resultado deste trabalho era analisado nas reuniões posteriores, organizado para ser apresentado em eventos como: encontros, seminários, oficinas, congressos.

Atualmente, a proposta que está sendo desenvolvida em uma perspectiva interdisciplinar. Isso nos colocou a possibilidade de aplicar em nossas salas de aula projetos que há bastante tempo planejávamos e, por várias dificuldades, dentro da escola, não era possível. Em nossos encontros semanais com o grupo estudamos, debatemos e refletimos sobre diferentes formas de realizar o trabalho interdisciplinar. Após estudo de alguns referenciais teóricos definimos em um primeiro momento trabalhar temas e, assim, escolhemos o dispositivo "Viagem interplanetária", a partir do qual trabalhamos as temáticas "Corpo Humano", "Água" e "Universo" (SILVA *et al.*, 2012).

Aprofundando nossos estudos, escolhemos em um segundo momento, realizar o trabalho com base na Abordagem Temática Freireana (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2002). As atividades que estão sendo realizadas atualmente em nossas escolas são organizadas baseadas nesta proposta. Na Abordagem Temática os conceitos científicos são selecionados a partir de uma situação real e significativa que expressa uma contradição da comunidade escolar, denominadas situação-limite. Para isso, Freire (2008) propõe a organização curricular com base nos Temas Geradores, os quais são obtidos por meio da Investigação Temática. Assim, as intervenções estão sendo planejadas a partir de Temas Geradores.

> A Investigação Temática configura uma dinâmica realizada em cinco etapas: 1) Primeira: - "reconhecimento preliminar", que consiste em reconhecer o contexto sócio-histórico-econômico-cultural em que vive o educando; 2) Segunda: - escolha de contradições vividas pelo aluno e que expressam de forma sintetizada o seu modo de pensar e de ver/interagir com o mundo, bem como a escolha de codificações; 3) Terceira: - obtenção dos temas geradores a partir da realização de diálogos descodificadores; 4) Quarta: - Redução Temática - trabalho de equipe interdisciplinar, com o objetivo de elaborar o programa curricular e identificar quais conhecimentos são necessários para o entendimento dos temas; 5) Quinta: - desenvolvimento do programa em sala de aula, a partir dos Três Momentos Pedagógicos (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2002).

Com base nisso, na primeira intervenção na escola realizada pelos bolsistas de iniciação à docência, foi proposto aos alunos, de várias formas, atividades que permitissem uma investigação da realidade escolar. Após a identificação de situações contextuais relevantes, foi feita a descodificação com os alunos e a definição do Tema Gerador, e, neste momento, está sendo realizada a redução temática. Antes de se desenvolver os conhecimentos científicos na sala de aula, eles serão "previamente selecionados e estruturados, constituindo-se em conteúdos programáticos escolares críticos e dinâmicos" (DELIZOICOV, 1991, p. 181). Essa dinâmica contribui para o trabalho interdisciplinar, uma vez que no processo de redução temática são selecionados conceitos científicos das diferentes disciplinas para o entendimento do Tema Gerador.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS/DISCUSSÕES

A realidade atual das escolas públicas, como a elevada carga horária dos professores, dificulta um trabalho interdisciplinar, pois para isso são necessárias reuniões para refletir e planejar. Para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares, os professores precisam sair de atividades rotineiras de conteúdos e buscar trabalhar com intervenções que estejam ligadas ao entorno do educando, buscando uma nova visão de mundo.

No entanto, para isso acontecer é preciso uma mudança, uma transformação na escola, no professor, na maneira de pensar, agir e planejar buscando parcerias dentro e fora do estabelecimento educacional construindo as mudanças necessárias.

O PIBID age na formação continuada do professor, preparando-o para refletir, investigar, trabalhar com projetos de forma interdisciplinar, com aulas mais interativas, práticas, buscando sempre uma aproximação do meio em que o aluno esta inserido e um questionamento do que é atraente e interessante para ele.

Este projeto nos fortalece para que em nossas ações possamos despertar para criatividade, criticidade e autonomia, nos dando o suporte que faltava para superarmos e sabermos enfrentar as dificuldades apresentadas no dia a dia. As aulas se tornaram mais atraentes, diminuindo a sobrecarga, facilitando o trabalho, obtendo bons resultados nos finais dos trimestres.

Esta experiência nos proporcionou novos desafios, passamos a sonhar novamente com projetos que idealizávamos e por diversas razões não havíamos colocado em prática. Fortaleceu a relação com as turmas contempladas, possibilitou acesso a programas inovadores. Lamentamos que nem todas as áreas de conhecimento possam ser contempladas, assim teríamos mais profissionais hoje em busca de novas propostas para efetivar a aprendizagem. Tivemos a felicidade também de contar com profissionais da universidade trabalhando diretamente na escola, conhecendo a realidade, incentivando os alunos a lutarem por uma educação de qualidade e no futuro fazerem parte de um curso em uma universidade, coisa que muitos não ousavam sonhar, por falta de objetivos, de condições socioeconômicas e por acharem que a Universidade esta muito longe do alcance de muito deles.

Portanto, nossa participação no PIBID proporcionou trocas de experiências, incentivou a integração entre as instituições, nos propiciou condições para aquisição de novos conhecimentos e experiências, mudanças de concepções, percepção de novas teorias, atualização, interação entre a teoria e a prática, incentivo ao uso da tecnologia.

REFERÊNCIAS

DELIZOICOV, D. **Conhecimento, Tensões e Transições**. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) –São Paulo: FE/USP, 1991.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. P.; PERNAMBUCO, M. M. C. A. **Ensino de Ciências:** Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

SILVA, J. M.; OLIVEIRA, B. M.; OLIVEIRA, M.T.; WERLANG, R. B.; MARQUES, S.G. **Viagem Interplanetária: dispositivo para o ensino-aprendizagem interdisciplinar**. In: Atas II Seminário Internacional de Educação em Ciências, Rio Grande, 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROJETO RADIONOVELA: DO PASSADO AO PRESENTE - AS RADIONOVELAS DAS DÉCADAS DE 60, 70, 80, 90 E 2000

Claudia Denise Franz[1]
Vânia Werner[2]
Vladimir F. Krueger[3]
Maria Helena Albé[4]

Resumo: O Projeto Radionovela foi desenvolvido com o intuito de proceder a um resgate histórico de acontecimentos ocorridos nas décadas de 1960, 1970, 1980, 1990 e 2000 e possibilitar, acima de tudo, que os estudantes pudessem conhecer um fenômeno cultural de grande importância em nossa história – as radionovelas. Para isso, os alunos tiveram contato com a história do gênero no Brasil, com as principais características, pesquisa realizada pelas bolsistas e trabalhada em sala de aula. A partir disso, os discentes foram organizados em grupos e criaram seus textos para futura adaptação. O material foi elaborado em forma de narrativa compartilhada; cada componente contribuía com uma parte da narrativa. Os diferentes grupos responsabilizaram-se por representar uma década e, com isso, eram trazidos aspectos marcantes do recorte histórico, que promoveriam o desenvolvimento da narrativa. Após a gravação da radionovela, o Grupo PIBID organizou um evento na Escola para divulgar o trabalho realizado pelos grupos.

Palavras-chave: Radionovela. Resgate histórico. Adaptação de textos. Gravação de radionovelas. Situação comunicativa.

Desenvolvido entre os meses de abril e maio de 2012, o Projeto Radionovela abrangeu duas turmas de primeiro ano – 101 e 102 - do Ensino Médio do Colégio Plangg, localizado na cidade de Novo Hamburgo. A proposta constituiu de uma estratégia para incentivar o interesse por atividades de leitura e escrita em sala de aula, considerando o pouco interesse demonstrado por alguns jovens por aulas de língua portuguesa.

Dentre os principais objetivos desse projeto estão expressar-se oralmente em situações diversas; estabelecer relações entre um texto narrativo e a linguagem radiofônica; produzir um texto narrativo/descritivo/dramático, por meio da atividade "narrativa compartilhada"; conhecer termos da linguagem radiofônica; adaptar texto para gravação de radionovela; (re)conhecer características e fatos marcantes das décadas de 1960, 1970, 1980, 1990 e 2000. Além desses objetivos, destacamos como imprescindível perceber a importância de estarmos atentos à situação comunicativa, que envolve interlocutores, lugar, tempo, finalidade e propósito.

Quando tratamos do tema radionovela, é de suma importância destacar que o gênero fez muito sucesso em determinada época. Seu auge ocorreu na década de 1940 e desenvolveu-se mais no decorrer dos próximos anos. A primeira transmissão televisiva foi de "Em Busca da Felicidade", de Leandro Blanco, adaptada por Gilberto Martins no ano de 1941. A partir daquele momento, várias outras se seguiram, e o sucesso perdurou até a chegada da televisão nos lares brasileiros, a partir das décadas de 1950 e 1960, momento em que o fascínio pela imagem suplantou o encanto pelo som.

Ao elaborarmos este projeto, levamos em consideração o fato de que a grande maioria dos alunos da Escola desconhecia tanto o termo radionovela quanto o gênero. Partindo desse pressuposto, trabalhamos, inicialmente, a história da radionovela no País – sua origem, as formas de apresentação, o uso da propaganda, a importância da sonoplastia, e os noticiários. Depois, foram apresentadas algumas radionovelas aos estudantes, dentre elas "Em Busca da Felicidade" – a primeira apresentada na televisão brasileira. Por fim, foram abordados em sala aspectos e fatos relevantes das décadas de 1960, 1970, 1980, 1990 e 2000, principalmente as gírias de cada período.

O passo seguinte foi a redação de uma radionovela, com a escrita de um texto que pudesse ser adaptado ao gênero. A história foi criada em pequenos grupos, sendo que cada um abordou características de uma década diferente. A estratégia adotada para a criação do enredo foi a narrativa compartilhada. Foram definidos alguns elementos para o enredo, como personagens, tempo, espaço e, a partir daí, cada componente do grupo escreveu uma parte da história, o que caracterizou uma autoria de várias mãos, pois um membro da equipe iniciava o texto, o segundo dava continuidade, passava para o colega seguinte, e assim, sucessivamente, os escritos iam trocando de autor, até que a narrativa estivesse concluída.

Após o término das produções escritas, os alunos adaptaram seus textos e gravaram-nos em forma de radionovela. Puseram em prática seus conhecimentos sobre sonoplastia e criaram propagandas criativas, as quais imitavam o estilo da

1 Graduanda em Letras Alemão. UNISINOS/RS
2 Graduanda em Letras Alemão. UNISINOS/RS
3 Professor supervisor do PIBID no Colégio Estadual Engenheiros Ignácio C. Plangg, Novo Hamburgo.
4 Coordenadora do subprojeto do PIBID-Letras Português. UNISINOS/RS

época e acompanhavam a programação radiofônica, ou seja, o capítulo era composto, inclusive, de intervalos comerciais, cujos autores eram os próprios estudantes, que elaboravam os textos inspirados em anúncios da época pesquisada.

Este projeto, que se propôs ser interdisciplinar, buscou possibilitar a esses estudantes um aprendizado diferenciado, para que pudessem também aliar teoria e prática.

> Para ter sucesso numa tarefa dessa natureza, o aluno precisa ser orientado sobre os contextos sociais de uso de gêneros requeridos, bem como familiarizar-se com suas características textuais (composição e estilo, entre outras). O aluno necessita saber, por exemplo, que apresentar um seminário não é meramente ler em voz alta um texto previamente escrito. (BUNZEN, 2006, p. 184).

O aluno deve estabelecer uma relação entre a produção textual e a realidade na qual ela será apresentada. Importante é ressaltar que o modo de apresentação dos seus trabalhos, ou seja, de suas radionovelas gravadas, precisaria estar de acordo com os interlocutores, ou seja, os colegas. Para isso, a apresentação do trabalho realizado precisou levar em conta que esses colegas, ao assistirem a elas, se apropriassem desse conhecimento.

Um projeto desse tipo, como afirma Bunzen (2006, p. 31) "permite a participação diferenciada dos alunos em práticas letradas, atende às necessidades e objetivos individuais dos adolescentes e pré-adolescentes; permite tanto a ação individual competitiva quanto a ação cooperativa", ou seja, o aluno encontra-se em seu universo e desperta em si um modo de aprender e cooperar com o seu grupo e individualmente. Isso se deu, com a aplicação deste projeto, a partir da produção da narrativa compartilhada ou do desempenho no momento da gravação. É importante ressaltarmos que o trabalho deve, necessariamente, contribuir para que haja interação e para que o resultado seja satisfatório.

Esse projeto foi levado a termo com êxito. Todos os envolvidos nas atividades trabalharam com afinco, principalmente na elaboração da narrativa compartilhada que, posteriormente, resultou em uma radionovela. Em virtude de verem o seu trabalho reconhecido por toda a Escola, sentiram-se mais motivados a trabalhar com gêneros e a socializarem o resultado de seu esforço.

REFERÊNCIAS

BUNZEN Clecio, e MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola, 2006.

ISBN 978-85-7727-518-2

FILOSOFIA E METODOLOGIA: O FUTEBOL COMO ABORDAGEM POSSÍVEL

André Carvalho Ferreira[1]
Antônio Carlos Maia Gissoni[1]
Cristiann Wissmann Matos[1]
Luigi Henrique Chiattoni Fetter[1]
Pedro Gilberto da Silva Leite Junior[2]

Resumo: Este projeto tem como objetivo principal problematizar a utilização do futebol como recurso sensibilizador no auxilio da exposição de conteúdos filosóficos. Desta forma, tem como escopo secundário criar uma metodologia que utilize a proximidade que os alunos do ensino médio têm com o futebol para mediar a abordagem do conteúdo filosófico. Trabalha-se com a hipótese de que, ao utilizar atividades comuns aos alunos, a sensibilização e aproximação do conteúdo filosófico pode apresentar um atrativo que possibilite um melhor desenvolvimento da abordagem filosófica. Para a realização desses objetivos, pretende-se trabalhar este projeto em três etapas: a primeira utiliza como base da problematização metodológica a obra *Ensinar filosofia. Um livro para professores* de Sílvio Gallo e Renata Lima Aspis, em que será explorada a metodologia proposta de quatro etapas: sensibilização, problematização, investigação e conceituação, utilizando uma contraposição com outras metodologias sugeridas em artigos acadêmicos. Essa primeira parte subsidia a discussão e justificação da metodologia criada para o desenvolvimento do projeto. Na segunda etapa, será introduzida uma análise das possibilidades mediadoras do futebol para a aplicação do conteúdo. Neste ponto será desenvolvida uma problematização da possibilidade de aproximação do conteúdo filosófico com o futebol. Para atingir esse objetivo, será escolhida uma temática que se relacionará com o futebol, salientando que essa temática é uma variável dentro da metodologia desenvolvida. A terceira etapa terá o objetivo de unificar o desenvolvimento teórico proposto nas duas etapas anteriores desenvolvendo e aplicando a metodologia sugerida a partir dessas discussões, utilizando a abordagem da filosofia temática.

Palavras-chave: filosofia, futebol, metodologia.

A escolha pelo futebol como sensibilizador proporciona um bom desafio para pensar a metodologia de ensino, por deixar latente a dificuldade de aproximar algo banalizado e comum junto ao conteúdo filosófico. Acredita-se que ao desenvolver metodologias que utilizem o futebol como mediador do conteúdo filosófico, será desenvolvidos exercícios de análise e produção de suportes alternativos que utilizem sensibilizadores, tais como jogos de tabuleiros, filmes, músicas, literatura etc. O desafio principal é pensar diferentes metodologias que permitem a aproximação do conteúdo filosófico ao cotidiano do aluno. Para o desenvolvimento desse objetivo será considerada a temática *Ética e Política, organização da sociedade e o papel das leis.* Essa temática consiste numa variante utilizada para testar a eficácia da metodologia desenvolvida.

O método proposto neste projeto é fruto das discussões do grupo sobre as sugestões contidas no livro *Ensinar filosofia. Um livro para professores* de Sílvio Gallo e Renata Lima Aspis frente a alguns artigos acadêmicos que abordam metodologias para o ensino de filosofia. Os resultados dessas discussões forneceram uma metodologia dividida em três grandes partes: a sensibilização menor e o conteúdo para a temática sugerida, o jogo de futebol e a problematização/avaliação. A primeira etapa consiste em uma sensibilização menor que preparará os alunos para a abordagem do conteúdo proposto. Importante salientar o gênero variável do conteúdo, pois este estará diretamente relacionado com a escolha da sensibilização menor. Neste caso, considerando a temática proposta, a sensibilização introdutória consiste no que chamamos de *A Caixa.* Essa sensibilização consiste em chamar voluntários entre a turma do ensino médio, sendo que é necessário apenas um voluntário para que a dinâmica sensibilizadora ocorra. O desenvolvimento dessa dinâmica passa por cinco partes: a primeira é (i) sugerir para esses voluntários a existência de uma caixa invisível e indestrutível aberta na frente de cada um, após essa pequena descrição, (ii) será solicitado aos voluntários que entrem nessa caixa imaginária. Dessa forma, a ideia é (iii) sugerir que a caixa será fechada e lacrada, de uma forma que uma fuga seria impossível. Nesse ponto (iv) será sugerido o desafio de arranjar meios de sair da caixa em que todas as respostas serão inviabilizadas pelos pibidianos. Após algumas tentativas (v) será sugerido simplesmente que os voluntários se levantem e saiam da caixa. O objetivo dessa sensibilização é evidenciar que o que prende os voluntários dentro da caixa imaginária são apenas palavras

1 Bolsistas do PIBID, área Filosofia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). andre.carvferr@gmail.com, antoniogissoni@gmail.com, cristiann.wissmann@gmail.com, lgfetter@hotmail.com .

2 Prof. Dr. Pedro Gilberto da Silva Leite Jr. Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Coordenador PIBID área Filosofia, pedroleite.pro@ig.com.br.

e regras emitidas pelos pibidianos, conduzindo para o debate da força que a cultura simbólica tem sobre as atitudes dos integrantes da sociedade.

Esta primeira sensibilização servirá como porta de entrada para apresentar as conceituações básicas presentes na obra *Vigiar e Punir* de Michel Foucault, *O Príncipe* de Nicolau Maquiavel e *O Defensor da Paz* de Marsílio de Pádua. Esses autores foram escolhidos ao considerar a temática proposta em que serão feitas analogias entre o conteúdo filosófico e a prática do futebol. É importante salientar que para essa etapa deverá ser desenvolvido um aporte substancial que contemple os principais conceitos desses autores. De forma sintética, o aporte desenvolvido para essa primeira etapa aborda os conceitos de *virtú* e *fortuna* da obra de Maquiavel, a descrição do panótico de Michel Foucault e a importância das leis presente na obra de Marcílio de Pádua. O conteúdo estabelecerá uma analogia com a importância da preparação da equipe de futebol frente aos acasos da sorte, evidenciando que existem características necessárias para um bom jogador tal qual como características sugeridas por Maquiavel para o príncipe. Será instigada a reflexão da importância dos árbitros de futebol frente ao bom andamento da partida, tal qual como proposto e criticado na obra de Foucault e, por fim, será salientada a importância das regras para o bom andamento do jogo, utilizando como plano de fundo a importância das leis para o bom desenvolvimento da sociedade sugerida por Marcílio de Pádua.

A segunda etapa consiste na prática do jogo. Esta prática foi organizada considerando as seguintes partes: serão disponibilizados aproximadamente trinta minutos. Os estudantes serão separados em dois grupos: os que querem participar do futebol e os que não querem participar. O primeiro grupo será dividido em dois times e os integrantes do segundo grupo serão distribuídos entre esses dois times. Dessa forma serão formadas duas equipes. Cada equipe será constituída de jogadores e não jogadores. Os primeiros participarão do jogo que será desenvolvido em aproximadamente dez minutos. Os não jogadores de cada equipe ficarão responsáveis por incentivar seu time e preparar a equipe para a análise da analogia entre a organização do futebol e a organização da sociedade, utilizando o conteúdo apresentado. Porém todos os integrantes da equipe devem auxiliar nesse desenvolvimento. Durante o jogo, os pibidianos anotarão todas as ocorrências do jogo, a saber: como foi desenvolvido o incentivo aos jogadores, quantas faltas ocorreram, número de gols, integração dos jogadores, respeito entre as equipes etc. O objetivo dessa análise é preparar as problematizações que serão desenvolvidas posteriormente.

A terceira etapa consiste na problematização do jogo e avaliação da apreensão do conteúdo. Aqui, o resultado do jogo não será determinante para a vitória de uma das equipes. A problematização será desenvolvida através de perguntas desenvolvidas a partir das anotações feitas pelos pibidianos durante o jogo. A dinâmica utilizada para as equipes responderem as perguntas, consistirá em duas partes: a primeira seleciona a equipe que responderá a pergunta e a segunda seleciona o integrante da equipe responsável por desenvolver verbalmente a resposta. Na primeira parte será colocado um objeto a uma distância de aproximadamente vinte metros e o integrante da equipe que pegar este objeto primeiro qualificará a equipe para responder. Na segunda parte, serão distribuídas aleatoriamente bolas de papel amassadas em que somente uma tem um círculo no meio. O integrante da equipe que pegar a bola de papel com círculo responderá a questão em nome da equipe. No final dessa dinâmica, serão contados os pontos, mas o resultado não será informado neste momento. Serão retomadas as conceituações a respeito (i) da importância das leis em Marcílio de Pádua fazendo uma analogia com a importância das regras do futebol para o desenvolvimento de um jogo justo; (ii) a relação da figura do técnico de futebol com a figura do príncipe de Maquiavel e as características necessárias para a equipe atingir seus objetivos, (iii) a relação dos árbitros com a ideia do panótico desenvolvido por Michel Foucault, problematizando a figura do juiz e o método de punição e controle representados por eles. O objetivo dessa parte é instigar a reflexão da importância do domínio simbólico da organização da sociedade ou de qualquer tipo de jogo, salientando importância da participação de todos para o desenvolvimento da sociedade.

Para essa metodologia desenvolvida em três partes é trabalhada a hipótese de que o conteúdo de filosofia pode ser abordado de uma forma lúdica em que não perde o objetivo básico proposto pelas Diretrizes Curriculares, Orientações curriculares, Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei 9394/96. Compreende-se que a metodologia proposta contempla os objetivos básicos que a disciplina de filosofia fornece aos estudantes de ensino médio.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. *Vol. 3*, Brasília: MEC, 2006.

FOUCAUL, Michel. **Vigiar e Punir.** Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Editora Vozes, 20° edição, 1999.

GALLO, Sílvio; ASPIS, Renata Lima. **Ensinar filosofia. Um livro para professores.** São Paulo: Editora Atta Mídia e Educação.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe.** São Paulo: Abril, 1979.

PÁDUA, Marcílio. **O Defensor da Paz**. Tradução de José Antonio Camargo Rodrigues de Souza. Editora Vozes, 1997.

ISBN 978-85-7727-518-2

O ENSINO DE GEOGRAFIA POLÍTICA ATRAVÉS DO LIVRO DIDÁTICO: UMA AVALIAÇÃO DE SUAS ABORGAGENS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM

Vanessa Teixeira[1]
Márcia da Silva[2]

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar como se encontra a Geografia Política ensinada a partir dos conteúdos dos livros didáticos, e se suas abordagens e categorias-chave são efetivamente discutidas, para tanto, foi utilizado um levantamento bibliográfico e teórico sobre geografia política, e uma análise dos conteúdos de dois livros didáticos para o ensino médio de Geografia, sendo eles: Geografia (Lúcia Marina Alves de Almeida; Tércio Barbosa Rigolin); Geografia Geral e do Brasil (João Carlos Moreira; Eustáquio Sene). Assim, os conteúdos foram lidos e selecionados de acordo com a abordagem de política/poder/território, procurando analisar as características mais importantes, identificando a partir disso, se estas se encontram disseminadas no material didático. Neste sentido, entendemos que ensino e pesquisa de Geografia Política se desenvolvem na interação entre a política, o poder e o território, nomeadamente no que diz respeito a sua gestão. Os resultados evidenciaram que há poucas ênfases em algumas temáticas da Geografia Política no conteúdo didático, sendo esses em âmbito do poder local, democracia e espaço político nacional. A temática da geopolítica recai com importantes contribuições neste material de ensino em relação às demais temáticas, que são deixadas de lado. Por essa precariedade, há uma necessidade no planejamento neste campo da geografia no ensino-aprendizagem, ao uso do livro didático e discussão nas práticas pedagógicas referente aos conteúdos assimilados. Concluímos que a Geografia Política encontra-se presente no livro didático com parcelas bem expressivas em algumas temáticas, observando a necessidade de reflexões em estudos de poder local, poder político e partidário.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem, Conceitos-chave, Geografia política, Livro Didático de Geografia.

INTRODUÇÃO

A educação procede através do encontro e ao mesmo tempo da troca entre as pessoas, seja aos mais distintos locais e momentos. Neste sentido, é na escola que a educação ganha suas especificidades, assim tendo em vista que o aprendizado desenvolve-se ao meio que o cerca, permite que o aluno institua concepções e entendimento da organização do espaço, seja na consciência política, econômica, cultural e social. O professor é uma das partes desse processo-aprendizagem, onde atua em conjunto com os discentes neste intercâmbio de construção de conhecimento. Diante dessa perspectiva, as relações sociais em que o aluno esta inserido, produzem uma identidade, uma necessidade de compreender as ações exercidas, e transformá-las para uso próprio e coletivo. Aliando a esse contexto, o ensino sobre o espaço é empregado como referência a essas relações que se estabelecem, possibilita fazer uma ponte entre as formas e forças de poder que se encontram presentes diretamente ou indiretamente no cotidiano das pessoas, ligada a natureza e sociedade. Entendemos assim, que conhecer o espaço, remete em conhecer a rede de relações a que se situa condicionado, essas relações interferem na construção da realidade, desta forma, a importância de estudar esses conceitos/temáticos na escola, ilustra a peculiaridade do pensar e fazer dentro da sociedade.

Analisar e trazer ao ensino uma discussão da política contribui diretamente com esses objetivos, assim na medida em que os assuntos que transpõem relações políticas interpenetram na sociedade, quanto mais próximas discutidas aos alunos, se tornam como uma ferramenta na compreensão sobre o território e questões de cidadania, assim esse conteúdo merece mais atenção no foco dos conteúdos teóricos dos livros didáticos.

O trabalho busca, assim, uma reflexão a respeito de como a Geografia Política e seus conceitos clássicos vem sendo trabalhados no ensino de Geografia, a partir da análise dos livros didáticos de Geografia do ensino médio, pretendendo assim, demonstrar à escala de abrangência desta área da Geografia no ensino. A partir daí, também, entender a especificidade das dinâmicas dos processos políticos e, desta maneira, as relações de poder que se desenvolvem no espaço geográfico do ponto de vista do ensino-aprendizagem. A pesquisa tem por objetivo principal buscar conhecer como se encontra a Geografia Política ensinada a partir dos conteúdos dos livros didáticos e se suas abordagens são efetivamente discutidas neste material de ensino.

Todavia, os temas que cabem a Geografia Política se compõem de pesquisa e reflexões sobre os fatos políticos (Costa, 2010), sendo que esta dispõe de uma riqueza de conceitos e gêneros que apresenta diferentes linhas de interpretações e se condiciona a várias escalas espaciais. Assim, neste estudo, procurou-se compreender a geografia política em relação

1 Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Geografia Licenciatura, vanessateixeira1904@hotmail.com.
2 Márcia da Silva. Doutora, Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), smarcias@superig.com.br

à geopolítica, caracterizando momentos importantes nas discussões entre ambas. Aliando a esse contexto, notamos que a principal diferença entre a geopolítica e a geografia política se constitui, sobretudo, histórica. A leitura da geopolítica Clássica incluiu estratégias militar e exercício do poder pelo Estado. Hoje seus estudos recaem sobre as disputas de poder no espaço mundial, compreendida assim, por um campo de estudos interdisciplinar. Com base nestes apontamentos, tal diferença, se expressa ao seu posicionamento e discurso, desta maneira a geopolítica enquanto estudo, possibilita uma visão respectivamente ao global e em suas estratégias no modelamento ao cenário mundial. Alguns autores colocam indicativo de que a Geografia política seria estática, já a geopolítica "dinâmica", esta primeira científica já a outra ideológica, mas essa forma de conceituá-la se remete aos períodos de guerra, o que dificulta apresentar diferenciações entre ambas. Ressaltamos assim, que as duas utilizam um discurso político.

DESENVOLVIMENTO

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico e teórico sobre Geografia Política e análise dos conteúdos de dois livros didática para o ensino médio. No entanto, houve uma preocupação de como a Geografia política e seus conceitos-chave aparecem neste material didático, este que, acreditamos ser um dos materiais de ensino mais difundido e utilizado pelos Docentes. Desta forma, optou-se por analisar dois livros escolares bem presente ao cotidiano do aluno, utilizamos assim, os livros adotados em escolas do Município de Guarapuava-PR, sendo eles: Geografia (Lúcia Marina Alves de Almeida; Tércio Barbosa Regule) – Editora Ática; Geografia Geral e do Brasil (João Carlos Moreira; Eustáquio Sene) - Editora Scipione, buscando sintetizar um retrato da Geografia política no ensino, e repensarmos criticamente em relação à formação da cidadania que o aluno vem recebendo, a qual se interfere diretamente no domínio geográfico que ele vem adquirindo.

Através da análise dos livros, observa-se que há uma marcante superioridade nas abordagens e estudos da geopolítica neste material de ensino. Mesmo não tratando diretamente das questões e conceitos relativos à geografia política, tenta associar e integrar seus arranjos políticos e relações de poder, porém com uma menor intensidade e importância. Em alguns momentos lembra o ensino de uma geografia do "subdesenvolvimento", envolvida por fatos e fenômenos de conformidade, bem como as condições exercidas sobre o território e o desenrolar dos acontecimentos e a carência de temas não ensinados. Assim, perde-se a ação de ensino de extinguir e desestabilizar ideologias e velhos conceitos que se encontram articulados. Neste sentido, é de estrema importância discorrer sobre as decisões e estratégias que atinge o campo político, pois através dessas, alimenta-se a uma melhor compreensão sobre a importância dos fenômenos políticos no cotidiano, quando para conhecê-los e discuti-los, contribuindo assim, em nossa cultura política. Como afirma Wettstein (2005) podemos nos referir à vida cotidiana, como um "livro", a qual se pode aprender sempre, demonstrando com ajuda de outros meios e de novas experiências, como é imprescindível assumir o espaço em que vivemos de maneira crítica para transformá-lo.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com o objetivo de contribuir com a ciência geográfica, especialmente no ramo da Geografia política, é imprescindível a discussão e análise da sociedade civil e suas formas de apropriação e representação política para o ensino-aprendizagem do aluno de ensino médio. Constatou-se no desenvolver da pesquisa, abrangentes discussões que recai ao tema geopolítico, já em temáticas como "formas de governo", "Estrutura Interna" como também "participação popular", "poder político" e "Democracia", percebe-se que ocupam minuciosas discussões ou se encontram ausentes. Os conteúdos dos livros didáticos analisados têm um papel fundamental, envolve propostas e apresentam discussões pertinentes, entretanto não basta compreender os fenômenos, é preciso questionar, desenvolver o crítico do aluno, conectar a dimensão do espaço e as ações exercidas nele.

Neste contexto, observa-se que um bom livro didático toma em seu conjunto a motivação aos alunos, em muitas vezes na leitura e ao pensar, buscando reflexões e desafios, contribui ao oposto de fornecer informações ou ainda interpretações já "prontas". Da mesma forma, segundo Vesentini (2008) são ditos os melhores livros e materiais, aqueles feitos a partir de vários anos de prática docente, um bom exemplo de texto, associa-se a uma notícia jornalística, a qual bem escrita faz com que o leitor, comente e se posicione o tal aspecto.

O livro didático tem um papel importante na compressão e instigação do estudante no que compõem sua realidade, assim, cabe ao professor acompanhar junto a um planejamento teórico-metodológico a importância da política, seja nas práticas e interesse do espaço político em âmbito local. Temas esses que trabalhados em conjunto aos discentes, contribui ao fortalecimento de sua aptidão crítica no processo democrático, na concepção e análise do espaço, e posicionamento como agente de transformação da sociedade. E, ao destacar essas questões, significa que existe uma preocupação com os conteúdos escolares em termos da prática e cultura política do aluno, da mesma forma que, é no ambiente escolar e no processo ensino-aprendizado que estas estabelecem seus primeiros passos para se posicionar em relação às transformações da sociedade.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lúcia Maria Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Geografia**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2007, 448 p.

COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia Política e Geopolítica**: Discursos sobre o Território e o Poder, 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.

MOREIRA, João Carlos; SENE, Eustáquio. **Geografia Geral e do Brasil**: espaço geográfico e globalização. 3 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

VESENTINI, Jose William. **Para uma geografia Crítica na escola**. São Paulo, Ática, 2008.

WETTSTEIN, Germán. O que se deveria ensinar hoje em Geografia. Oliveira, Ariovaldo Umbelino de (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ISBN 978-85-7727-518-2

A SOCIOLOGIA DA EXPERIÊNCIA DE FRANÇOISE DUBET E SUA APLICABILIDADE NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (PIBID)

Catarina Marafiga da Rocha[1]
Vera Lúcia dos Santos Schwarz[2]

Resumo: Esta comunicação propõe-se a realizar uma análise referente ao uso de uma sociologia da experiência e sua aplicabilidade ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O trabalho tem por objetivo apresentar as formas pelas quais a experiência pode contribuir na formação docente, bem como as metodologias e técnicas que podem agregar a formação. Nesse sentido o PIBID enquanto propiciador de uma autonomia que se desenvolve na formação do ser enquanto educando, sua liberdade de expressão, opinião, participação, direcionando, oferecendo possibilidades, orientando para outro aspecto ou perspectiva, levando em consideração o olhar e a participação do outro no envolvimento interdisciplinar. Como resultados parciais conforme o eixo temático que vem sendo trabalhado a sociologia da experiência tem contribuído como ferramenta na elaboração e desenvolvimento do programa PIBID - II/ Humanidades na escola analisada, vinculada a Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

Palavras-chave: formação, participação, trajetórias, experiência docente, interdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

Esta comunicação, propõe-se elaborar uma reflexão sobre a formação docente, dentro de uma perspectiva a partir da constatação de que a sociedade atual transforma radicalmente e rapidamente as relações sociais, inclusive no campo da educação. A qualificação da formação pedagógica do educador, a fim de utilizar técnicas de ensino que realmente venham a atrair com objetividade, ou seja: provocar/despertar uma análise da realidade social por meio dos instrumentos teóricos específicos. O PIBID[3] é um excelente unificador no incentivo aos acadêmicos para a carreira docente tornando-se uma oportunidade de adquirir experiências metodológicas e exercitar práticas docentes que inovem em termos de sala de aula através dos mais diversos recursos, servindo como ferramentas para a superação de problemas do ensino-aprendizagem . Somando-se a isso convém ressaltar a valorização da escola pública no que se refere à construção do conhecimento e as trocas metodológicas que possam levar o ensino, mais próximo possível do aluno. A questão é saber como se constitui nos dias de hoje, um profissional da educação que ao mesmo tempo sinta-se realizado sob o ponto de vista pessoal e profissional, articulado com uma participação social consciente. Para tanto será utilizado como base teórica a sociologia da experiência de François Dubet.

2 A TEORIA SOCIOLÓGICA DE FRANÇOISE DUBET COMO FERRAMENTA PARA FORMAÇÃO DOCENTE

François Dubet ao se referir a experiência social, ressalta que os indivíduos são coagidos a produzirem sua própria ação, observando as motivações, o sentido, suas identidades. Experiências estas a partir de modelos culturais, condições sociais de certa forma impostas. Reflexo de uma sociedade em constante transformação. Como podemos observar neste trecho de Dubet:

> A experiência constrói os fenômenos a partir das categorias do entendimento e da razão. Evidentemente, para o sociólogo, estas categorias são, em primeiro lugar, sociais, são <<formas>> de construção da realidade. Deste ponto de vista, a experiência social não é uma <<esponja>> uma maneira de incorporar o mundo por meio das emoções e das sensações, mas uma maneira de construir o mundo. É uma atividade que estrutura o caráter fluido de <<vida>>. (1994, p.95)

A partir deste contexto social em que o cotidiano se faz de forma efervescente e fluído, compartimentado, fragmentado, percebe-se esta experiência social como conciliadora, mediadora para uma construção e formação identitária. Sejam elas, a partir de grupos culturais, sociais, ou representações do próprio Estado. Pode ser inserida a escola como fator moderador das identidades e experiências, onde a formação, construção ocorre simultaneamente a partir de uma troca de experiências e vivências.

---

1 Universidade Federal de Pelotas, Ciências Sociais, PIBID - CAPES, Trabalho e trabalhadores: transformações sociais, identidades e desigualdades - CNPQ , Catarina_darocha@yahoo.com.br

2 Prof. MSc. - IFISP/UFPel - vlsschwarz@gmail.com

3 Procuramos sintetizar as ideias originais do Programa que pode ser encontrado em: PIBID. Disponível em: http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid. Acesso em 27 mar 2013.

A escola Estadual de Ensino Médio Félix da Cunha, localizada na cidade de Pelotas pode ser citada como possibilidade de constatar estas relações através da inserção do programa PIBID , uma vez que as atividades realizadas na escola vão de encontro a estas reflexões desenvolvidas por Dubet. O PIBID se caracteriza por possibilitar a o incentivo, aperfeiçoamento e valorização a docência, ao mesmo tempo possibilitando o contato e valorização da escola pública, alunos, docentes e suas realidades.

Desta maneira, o PIBID promove este contato dos acadêmicos no contexto das escolas públicas, objetivando uma elevação na qualidade da formação inicial e possibilitando um contato maior ente universidade e educação básica, articulando o binômio teoria e prática. Estes objetivos e perspectivas do programa PIBID, preservando suas especificidades podem ser identificados na teoria da experiência social de Dubet:

> Cada experiência social resulta da articulação de três lógica da acção: a *integração*, a *estratégia* e a *subjetivação*. Cada actor, individual ou coletictivo, adopta necessariamente estes três registros da acção que definem simultaneamente uma orientação visada pelo actor e uma maneira de conceber as relações com os outros. Assim na lógica da integração, o actor define-se pelas suas pertenças, visa mantê-las ou fortalecê-las no seio de uma sociedade considerada então como um sistema de integração. (1994, p.113)

Esta integração é evidenciada no PIBID, a partir dos projetos interdisciplinares que possibilitam uma visão mais ampla no que se refere à educação. A partir de uma sociedade fragmentada a interdisciplinaridade é uma tentativa de amenizar a fragmentação através de uma relação de reciprocidade entre as áreas do saber. O ensino-aprendizagem, articulando saber, informação, ambiente escolar, comunidade, ou seja, uma fazer coletivo e solidário na organização do contexto educacional e social.

3 AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por ser um trabalho que se encontra em desenvolvimento, estando atrelado a um projeto institucional e subprojeto de área, é possível tecer considerações parciais relacionadas as ações desenvolvidas até o presente momento. Diagnósticos realizados permitem, aos pibidianos desenvolverem reflexões sobre as instituições de ensino da rede pública de Pelotas, em relação a sua infraestrutura, ao quadro de professores, perfil de alunos, estruturação curricular e conteúdos disciplinares. Constata-se aceitabilidade por parte da escola em relação ao programa, um vez que, disponibiliza turmas, horários, espaços e recursos para que o programa desenvolva suas atividades na escola. Essa parceria tem contribuído para crescimento e amadurecimento da experiência com a docência no contexto escolar. A partir da sociologia da experiência de François Dubet se percebem as relações pertinentes ao PIBID como política pública que propiciar integração, estratégia e subjetividade que se fazem importantes no contexto escolar e social.

REFERÊNCIAS

DUBET. François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa- Portugal: Instituto Piaget:,1994.

PIBID. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>. Acesso em 27 mar 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

PARA QUE SE ENSINA E PARA QUE SE APRENDE LP: DIVERGÊNCIAS ENTRE A VISÃO DO PROFESSOR E A VISÃO DO ALUNO

Edynara Silva Ribeiro[1]
Gabriela Dornelles Rosso[2]
Elisane Regina Cayser[3]
Ana Aline da Veiga Lancellotti
Cassiana Maria König

Resumo: O presente trabalho pretende abordar o paradoxo entre as posições do professor, para que se ensina Língua Portuguesa, doravante LP, e a impressão dos alunos, para que se aprende LP. Fez-se, para tanto, uma pesquisa com os alunos e os professores de uma escola pública, da cidade de Passo Fundo, a fim de fazer uma relação entre ensino e aprendizagem desta disciplina escolar, no ensino médio. Assim, aplicaram-se questionários a três turmas da escola, bem como a todos os professores que trabalham com LP, no caso, quatro professores. O questionário aplicado pretendeu verificar se as crenças desses profissionais influenciam na formação dos alunos, como: (1) importância de se ensinar gramática; (2) texto aliado à gramática; (3) aspectos relevantes no ensino de LP; (4) gosto pela leitura; (5) uso dos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul como base ao ensino. Aos alunos, também se aplicou questionário para verificar a importância da LP e quais aspectos relevantes da língua em sua formação. Nessa mesma perspectiva, buscamos saber qual a visão do aluno diante dos acadêmicos do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) inseridos em sala de aula. Dessa forma, pretende-se apresentar o resultado da pesquisa realizada na escola, abordando, então as diferenças e as semelhanças entre a visão do aluno e do professor em relação ao ensino e aprendizado de Língua Português.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Paradoxo. Aluno. Professor.

INTRODUÇÃO

Quando dizemos que a língua precisa ser trabalhada em nossas salas de aula de ensino fundamental e médio como um organismo vivo, em funcionamento, estamos levando em conta a natureza da linguagem humana. Sem dúvida, é em interação que usamos a linguagem. Maria Helena de Moura Neves (2004, p.111) assim diz:

> Ora, o homem fala porque tem, em primeiro lugar, a capacidade de produzir linguagem, isto é, uma competência linguística, que é o poder falar, mas também porque tem o domínio de uma língua particular historicamente inserida, isto é, um saber, que é o conhecimento de um idioma, e, ainda, porque se encontra em uma dada situação de uso."

Essa afirmação revela o quão indissociáveis encontram-se os conceitos de língua e linguagem, assim como os conceitos de texto e gramática, imbricados na construção de uma proposta comunicativa numa dada situação de uso. Tal análise nos leva a perceber, nos mais diversos atos comunicacionais vividos no dia-a-dia, desde o bom-dia ao vizinho até o discurso inflamado em sala de aula, que estamos sempre produzindo textos para satisfazer nossas necessidades comunicativas e que isso só é possível porque dominamos uma língua em particular. O domínio dessa língua, por sua vez, exigiu que conhecêssemos, enquanto usuários, sua gramática, a qual nos permite organizar uma frase com clareza, fazer retomadas no interior do próprio texto, dar continuidade à idéia apresentada pelo interlocutor num momento anterior à nossa fala, enfim, fazer a linguagem funcionar.

A gramática de uma língua, segundo Maria Helena de Moura Neves (2004, p. 117), representa um sistema pertencente a todo falante nativo de uma língua, que lhe permite organizar os enunciados a partir de uma rápida ligação entre cognição e linguagem; e ainda mais, representa a competência do falante em avaliar suas escolhas no que diz respeito à

1 Acadêmica do curso de Letras da Universidade de Passo Fundo; Bolsista PIBID/CAPES/UPF – Letras – Português; Bolsista PIVIC com o projeto "O planejamento de sequências didáticas e as contribuições para a formação de um professor-pesquisador". Professora de Língua Portuguesa na escola Círculo Operário, Passo Fundo. 113073@upf.br

2 Acadêmica do curso de Letras da Universidade de Passo Fundo; Bolsista PIBID/CAPES/UPF – Letras – Português; Colunista da revista Letrilhando da mesma instituição. 120725@upf.br

3 Elisane Regina Cayser é formada em Letras (UPF), Especialista em Linguística Aplicada à Alfabetização (PUCRS) e Mestre em Letras (PUCRS). É professora da Universidade de Passo Fundo, atuando em disciplinas ligadas à Língua Portuguesa e ao Estágio Supervisionado. Atualmente, coordena a Área de Língua Portuguesa da UPF, a Especialização em Língua Portuguesa e o projeto PIBID/Letras - Língua Portuguesa. ecayser@upf.br

adequação, à clareza em relação aos efeitos de sentido pretendidos para uma determinada situação interlocutiva. Assim, é fundamental, num trabalho de leitura, a discussão gramatical.

Entender a gramática a partir desse leque leva a uma nova abordagem no ensino de língua, a qual deixa de lado muitos mitos e equívocos que ainda vigoram em algumas salas de aula, como veremos a seguir.

PROCEDIMENTO DE APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS E PROFESSORES

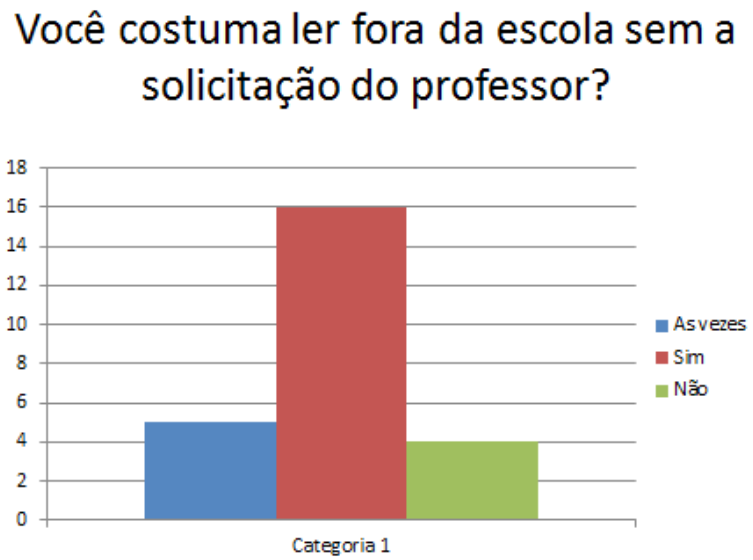
A pesquisa realizou-se com professores e alunos de turmas em uma das escolas na qual o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) está inserido. O questionário aplicado abordava questões sobre o que é mais trabalhado em sala de aula. A partir disso, realizou-se a análise dos questionários, a fim de observar se as respostas dos alunos e dos professores eram condizentes.

O questionário foi aplicado em sala de aula aos alunos, com o auxílio do professor supervisor. Aplicou-se o questionário em duas turmas, essas são do 1º ano do ensino médio do Curso Normal (Magistério). Os alunos responderam tranquilamente, sem problemas a todas as perguntas do questionário. Houve, apenas, questionamentos sobre algo que não haviam entendido em relação as perguntas, entretanto não se interviu na resposta dos alunos. Já aos professores, entregou-se o questionário na hora do intervalo. Solicitou-se que respondessem o mais breve possível a fim de que entregassem no mesmo dia para que se pudesse analisar o mais brevemente possível.

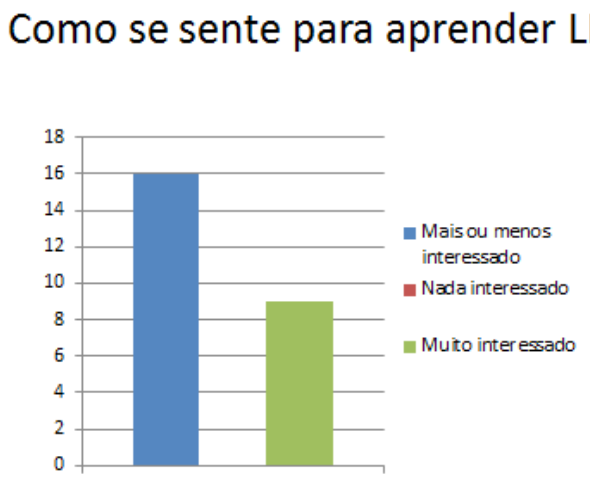
A intenção era de que os professores não levassem o questionário para casa, para responderem o que de fato era solicitado sem qualquer tipo de pesquisa. O questionário foi aplicado a quatro professores de Língua Portuguesa da escola. Esses professores responderam as questões sem problema. Porém, somente três devolveram o questionário no dia aplicado. Um dos professores disse que levaria para casa e que traria no dia seguinte. Infelizmente, não trouxe nem no dia seguinte nem em outro dia. Dessa forma, a pesquisa seria feita com quatro professores, acabou sendo realizada somente com três.

As respostas dos questionários foram muito relevantes e curiosas tanto dos alunos, como dos professores. Trataremos, dessa forma, os professores por P1, P2 e P3, já os alunos, serão tratados de forma geral.

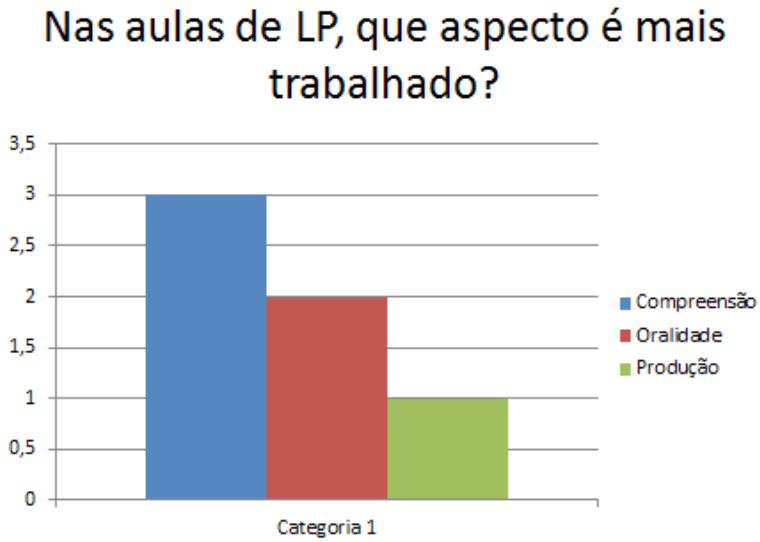
Abaixo, segue média realizada quanto às respostas dos alunos.



ISBN 978-85-7727-518-2



Abaixo segue média das respostas dos professores:



Você alia texto e gramática em suas aulas de LP? De que maneira?

P1 - Quando percebo dificuldades gramaticais, uso aspectos presentes no texto.

P2 - Com certeza, a língua só tem sentido na arte da palavra, ou seja, literatura. Fazendo com que através do texto se aperfeiçoe a linguagem.

P3 - Sim, por meio do desenvolvimento de atividades linguísticas, metalinguísticas nas sequências didáticas.

Você instiga a leitura em sala de aula? Sente que os alunos a realizam ou não?

P1 - Sempre! Boa parte lê, discute. Alguns não têm o hábito, ainda.

P2 - Com certeza! Muito. Realizam sim.

P3 - Sim, muito. Em geral, procuro acompanhar por meio de distintas atividades, as leituras que eles realizam extraclasse, visto que, quando não faço esse acompanhamento, percebo que não há comprometimento por parte dos alunos/família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que, dessa forma, conseguiu-se analisar o paradoxo entre as posições do professor, para que se ensina Língua Portuguesa, e a impressão dos alunos, para que se aprende LP. Percebe-se, clara diferença do ensino de cada professor, pode-se considerar, também, o tempo de atuação deles, pois aquele que há pouco é professor tem uma visão mais ampla da realidade escolar. Há diferença no ensino, uma vez que, cada professor tende a ensinar dando ênfase a um aspecto diferente, sendo comunicação, leitura e escrita. Claro que muitas vezes esses aspectos são aliados, embora nem sempre.

Pode-se compreender isso a partir das respostas dadas pelos próprios professores, conforme segue:

P1 - Trabalho com texto fundamentalmente, a gramática de acordo com os questionamentos.

P2 - Para que os educandos consigam evoluir a linguagem para o dia-a-dia, para uso real.

P3 - A gramática, a análise linguística deve estar em favor da ampliação da competência sociodiscursiva dos alunos e o texto é a unidade de sentido a partir do qual partem todas as atividades nas aulas de LP.

Já, concluímos as respostas dos alunos como:

- Para melhorar nossa capacidade de aprendizagem e comunicação ao longo da vida.

- Porque uma pessoa que não sabe escrever nem falar corretamente é vista como um ninguém no mundo.

Pensamos também que, com uma prática pedagógica de ensino de língua centrada no texto e na gramaticalidade desencadeadora de sentidos, conseguiremos fazer com que o aluno de ensino médio desenvolva não só sua competência linguística, mas também, sua competência de reflexão em torno dos fenômenos linguísticos.

Portanto, percebe-se claramente a divergência existente entre o ensino e a aprendizagem de LP no ensino médio da escola pesquisada. A partir disso, pretende-se ampliar a análise com maiores questionamentos, a fim de unir o ensino dos professores e melhorar o conceito dos alunos de para que se aprende LP na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC / Ensino médio, 1999.

KLEIMAN, Angela B. – SEPULVEDA, Cida. **Oficina de gramática – metalinguagem para principiantes**/ Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 2.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Departamento Pedagógico – Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS PEDAGÓGICAS PIBID- HISTÓRIA (UNIFRA): POSSIBILIDADE METODOLÓGICA PARA ADEQUAÇÃO A LEI N°11.645/2008

Alessander André Alfaro Bastos[1]
Guilherme Elwanger Calovi
Janaína Souza Teixeira[2]

Resumo: A partir da Lei n°11.645/2008 é obrigatório a todos os estabelecimentos de ensino do país o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. O intuito desse resumo é levantar algumas considerações sobre a importância dessa lei no âmbito da educação brasileira, levando em conta a multiplicidade cultural do nosso país e sua possível aplicabilidade através de oficinas pedagógicas especificas sobre o tema, através do PIBID – História (UNIFRA), nas escolas de ensino básico na cidade de Santa Maria - RS.

Palavras-chave: PIBID – História (UNIFRA), Lei n° 11.645/2008; indígenas, docência e formação.

INTRODUÇÃO

Na formação histórica brasileira, alguns grupos sociais foram relegados à invisibilidade, em especial negros e indígenas. Em livros didáticos e manuais escolares, pouco se lê sobre esses grupos No caso dos povos indígenas, temos alguma menção na época do descobrimento, após desaparecem, parecendo não haver mais índios depois do contato com o Europeu.

Há um total negligenciamento, sobre os povos nativos brasileiros. Pouco sabemos da sua história, cultura e modo de vida.

Para Silva:

> O desconhecimento sobre a situação atual dos povos indígenas está associado basicamente à imagem do índio que é tradicionalmente veiculada pela mídia: um índio genérico com um biótipo formado por características correspondentes aos indivíduos de povos nativos habitantes na Região Amazônica e no Xingu, com cabelos lisos, pinturas corporais e abundantes adereços de penas, nus, moradores das florestas, de culturas exóticas etc. (SILVA, 2002, p.46).

Na realidade, muitas vezes desconhecêssemos que esses povos, ainda existem. Mas segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estática (IBGE) no censo demográfico do ano de 2010, oitocentas e noventa e seis mil pessoas se auto declaram indígenas, num total de trezentos e cinco etnias indígenas e duzentas e setenta quatro línguas, correspondendo a 0,4% da população brasileira, nos levando a questionar essa invisibilidade nos livros e manuais didáticos.

Ainda, segundo este Instituto, no período de 1991/2000 a população que se auto declarou indígena, cresceu num percentual de 10,8% ao ano, sendo que no dito período, houve um crescimento de 150% dessa população. Em comparação ao período de 2000/2010 esse crescimento diminui um pouco ficando em 1,1% ao ano, num crescimento total no período de 11,4%.

Outro dado interessante que o IBGE nos traz é o percentual de municípios brasileiros em que pelo menos uma pessoa se auto declarou indígena: censo de 1991 (34,5 %); censo de 2000 (63,5 %) e censo de 2010 (80,5%). Analisando de forma rasa esses percentuais, podemos perceber que a invisibilidade indígena não se justifica, o seu crescimento demográfico é real e estão cada vez mais presentes nas grandes, médias e pequenas cidades brasileiras.

Nesse sentido a lei n° 11.645/2008, busca preencher essa enorme lacuna, em relação ao ensino da história dos povos indígenas, no espaço escolar.

Conforme, parágrafo 1° do art. 26° A da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 :

> § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).

1 Instituição: Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), curso: História, agência de fomento: Capes, e-mail: bastosalfaro@gmail.com, caloviguilherme@hotmail.com.

2 Orientador: Professora Ms. Janaína Souza Teixeira, instituição: Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), e-mail: janasouzateixeira@gmail.com.

Tendo em vista a obrigação do estudo dos povos indígenas, no nível da educação básica, através da Lei 11.645/2008, optou-se metodologicamente por se utilizar de oficinas pedagógicas a respeito do tema nos bancos escolares em que atuará o PIBID História Unifra, a fim de instrumentalizar a aplicação da Lei 11.645/2008, dando uma formação continuada aos profissionais da educação.

Pois até o momento, a aplicação efetiva da lei nos bancos escolares, não está ocorrendo de modo contundente, podemos citar alguns pontos que estão ajudando para que não esteja ocorrendo essa efetivação: 1) na maioria dos casos pelo próprio desconhecimento dos profissionais da educação, da existência da tal lei; 2) a falta de cursos de formação que dêem conta dessa nova demanda; 3) e bem como a falta de uma instrumentalização institucional da lei, através do órgão competente (Ministério da Educação), pois ainda não se tem Diretrizes Nacionais Curriculares para o ensino de história e cultura indígena nas instituições de ensino básico do país.

Nesse sentido oficinas pedagógicas promovidas pelo PIBID História Unifra, funcionariam para dar suporte a essa nova demanda, garantindo a devida aplicação da lei e promovendo o acesso a alunos e professores a história, cultura e modo de vida de uma etnia que temos pouco conhecimento, mesmo convivendo diariamente com esses sujeitos.

OS MÚLTIPLOS SENTIDOS DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS

Oficinas pedagógicas buscam sair do chamado ensino tradicional, pautado na rigidez de conteúdos e pouca interação aluno - professor.

Muitas vezes nos perguntamos qual o real sentido das nossas ações como educadores, tornamos a estatização do currículo a nossa própria, em virtude da dificuldade em tratar com uma nova realidade. Algumas vezes opta-se pelo mais fácil e deste modo indo contra tudo o que achamos que deveria ser uma educação libertadora e contestadora. Ficamos com as velhas práticas e *modus operandi.* Para Montero:

> [...] a educação libertária inclui uma luta permanente contra o que se apresenta como inamovível, e resistimos a que seja assim. Inclui a luta contra os imobilismos, procedam eles de nós mesmos, das ideologias que proclamam esta alternativa e que, ao se auto-afirmarem e defendê-la, caem com frequência em atitudes dogmáticas que já estão contrariando seu alcance. É mover-se em um terreno onde a dúvida é um componente importante, porque tratamos com pessoas e nunca chegamos a nos conhecer nem a conhecê-las como um todo (MONTERO, 2000, p.48).

Através, do PIBID Historia – Unifra, utilizando metodologicamente oficinas pedagógicas, se busca uma ruptura com o tradicional, uma otimização do aprendizado mútuo, constante e instigante.

Buscando superar algumas falhas e reconhecer os acertos da Educação, pretendemos desenvolver um trabalho onde o aluno seja o centro do processo de aprendizagem, o que significa considerar todos os seus saberes, desapertá-lo para a autonomia e criticidade, fazendo com consiga interagir na sua realidade social. Para isso, utilizaremos os autores Vygotsky (1998) e Freire (1996), cujas teorias são riquíssimas e nos possibilitaram diversas compreensões sobre educação.

Na abordagem de Vygotsky (1998) encontramos uma enorme riqueza em diferentes áreas. O pressuposto básico de sua teoria refere-se à dimensão social do desenvolvimento humano, ou seja, que o homem constitui-se enquanto tal estando no interior de um grupo cultural. No entanto, ele não descarta as bases biológicas do indivíduo, dizendo que há uma relação dialética entre o homem e seu meio sócio-cultural, pois ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender as suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.

Assim, o sujeito não é apenas passivo e nem somente ativo, mas interativo, porque constitui conhecimentos e se constitui a partir das relações intra e interpessoais (REGO, 1998). É na troca com o outro e consigo mesmo que vão se internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais (VYGOTSKY, 1998). Para Vygotsky:

> [...] todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro ao nível social, e, depois no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois no interior da criança (intrapsicológica). (VYGOTSKY, 1998, p.75)

Logo, outro autor que concebe ao aluno o papel central no processo educativo, e ao professor, o título de mediador é Paulo Freire. A riqueza de sua teoria e o caráter universal de suas idéias nos proporcionou reflexões sobre o saber escolar na perspectiva da construção da autonomia e criticidade do educando.

> [...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de objeto, um do outro. (FREIRE, 1996, p.23)

Nisso a utilização de oficinas pedagógicas como recurso metodológico, para inserirmos a temática indígena em sala de aula, contribuirá para conquista de um mundo mais igualitário e próspero, favorecendo o progresso social e o respeito entre as culturas. Dessa forma, cabe ao professor, considerar a realidade de seus alunos, seus desejos, e suas necessidades, realizando um trabalho que realmente auxilie para o pleno desenvolvimento dos seus educandos.

ISBN 978-85-7727-518-2

AVALIAÇÃO/ DISCUSÃO DOS RESULTADOS

Nos como educadores, devemos repensar constantemente nossa prática educativa, os imobilismos permeiam o ambiente escolar, e cabe a nos profissionais da educação quebrar este circulo vicioso. A proposta da utilização de oficinas pedagógicas, no caso para implementação da Lei 11.645/2008, nos parece o meio mais adequado para tratar do assunto. Saímos do ensino tradicional, e colocamos uma possibilidade diferenciada através das oficinas, mediada por professores, buscando incutir nos alunos o desejo pelo novo, através da pesquisa de um assunto desconhecido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.11.645, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 12 mar. 2013.

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

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Os indígenas no censo demográfico de 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro, 2012.

MONTERO, Encarnación Garrido. Educação Libertária. In: LUENGO, Josefa Martín et al. **Pedagogia Libertária**: Experiências Hoje. São Paulo: Imaginário, 2000. p. 47-61.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

SILVA, Edson. Povos Indígenas e ensino de historia: subsídios para a abordagem da temática indígena em sala de aula. **História e Ensino**. Londrina, v. 8, p. 45-62, out. 2002. Disponível em < www.uel.br/revistas/uel/index. php/histensino > Acesso em : 12 mar.2013

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ISBN 978-85-7727-518-2

USO DE RECURSO DIDÁTICO-JOGOS COMO FERRAMENTA DE AUXÍLIO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Leonardo Pinto dos Santos
Talitha Tomazetti Ribeiro de Oliveira
Zuleide Fruet[1]
Gilda Maria Cabral Benaduce[2]

Resumo: Este trabalho tem como objetivo investigar como os jogos didáticos tornam-se eficientes recursos didáticos nas aulas de Geografia. Em qualquer temática e em qualquer momento do ensino aprendizagem podem ser inseridos e trabalhados na sala de aula. A sua aplicação tem como proposta tornar o ensino de Geografia motivador, integrador e dinâmico tornando importante ferramenta para as aulas de Geografia.

Palavras-chave: Geografia; PIBID; Ensino.

INTRODUÇÃO

Uma das atribuições do educador de Geografia refere-se à inserção do educando no espaço geográfico em que vive. O recurso didático facilita essa inserção na medida em que o educando envolve-se de forma lúdica com a temática a ser desenvolvida. Para isso, o educador estabelece a ação desde a sua construção até atividade pertinente, tal envolvimento permite a compreensão e não somente a memorização do tema trabalhado.

A construção de jogo educativo ao promover o aprendizado de forma lúdica, permite que o interesse dos educandos seja integrador para a compreensão do conteúdo trabalhado. Sendo uma atividade em grupo, esta vem reforçar a interatividade entre educador e educandos, permitindo a relação ser suficientemente harmônica para que a aprendizagem possa se efetivar.

DESENVOLVIMENTO

O jogo como recurso didático estruturado pelos Pibidianos de Geografia da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) objetivou caracterizar conteúdos do continente europeu como aspectos físicos, econômicos, culturais e sociais. A atividade realizou-se na Escola Estadual de Ensino Médio Luís Prado Veppo, localizado no bairro Tomazetti, Santa Maria-RS.

O uso dos jogos proporciona segundo Rego (2000, p.79) ambientes desafiadores, capazes de "estimular o intelecto" proporcionando a conquista de estágios mais elevados de raciocínio "isso quer dizer que o pensamento conceitual é uma conquista que depende não somente do esforço individual, mas principalmente do contexto em que o individuo se insere que define, seu 'ponto de chegada'."

Segundo Freitas (2007), recurso didático é todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando estimular e aproximar o aluno do processo ensino-aprendizagem. Desta forma, os materiais didáticos são todos os recursos utilizados para ensinar, fazendo com que o educando se sinta motivado a aprender.

Freitas (2007, pág. 41) também confirma ser o recurso didático aplicável desde a educação infantil, até as séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Entende-se assim que o recurso didático torna-se o elo integrador entre o teórico e o prático o qual pode ocorrer por meio de jogos, figuras, desenhos e textos.

Os jogos também são utilizados como instrumentos de apoio ao ensino, promovendo ao educando a exploração de sua criatividade e assim facilitando o processo de aprendizagem dos conteúdos. Então nesta perspectiva, o jogo é o eixo que conduz a um conteúdo didático específico, resultando em um empréstimo da ação lúdica para a aquisição de informações (Kishimoto, 1996). Os recursos didáticos aplicados no ensino de Geografia vêm como estimulo para reformular os modelos tradicionais, assim acrescentando novas propostas aos educadores.

Criam-se assim inúmeras possibilidades para que o ensino possa ocorrer de forma dinâmica e integradora. Para a realização desta atividade, foi necessário construir um tabuleiro com 30 casas em papel T.N.T:

Materiais utilizados na confecção do jogo:

- T.N.T colorido (3 cores diferentes);
- Cola para T.N.T;

1 Academica. Universidade Federal de Santa Maria, zuleidefruet1992@hotmail.com
2 Orientadora. Doutora, Universidade Federal de Santa Maria, g.benaduce@brturbo.com.br.

- Tesoura;

- Papel cartolina para construir as cartas.

A partir da montagem do tabuleiro elaboraram-se as regras do jogo, como segue:

- Cada casa possui uma pergunta;

- Se acertar a resposta o educando avança casas conforme a informação que contém na carta;

- Se errar permanece na casa ou volta casas.

Perguntas geográficas do Jogo:

1) Que países europeus se encontram em crise econômicas?

Portugal, Irlanda, Itália, Grécia e Espanha - que formam o chamado grupo dos PIIGS – (grupo de países da União Europeia)são os que se encontram em posição mais delicada dentro da zona do euro, pois foram os que atuaram de forma mais indisciplinada nos gastos públicos e se endividaram excessivamente. Além de possuírem elevada relação dívida/PIB, estes países possuem pesados déficits orçamentários ante o tamanho de suas economias. Como não possuem sobras de recursos (superávit), entraram no radar da desconfiança dos investidores.

2) A Europa pode ser dividida em seis regiões, quais são elas?

Europa Nórdica: Dinamarca, Finlândia, Islândia, Noruega e Suécia

Europa Central: Alemanha, Áustria, Bélgica, França, Holanda, Irlanda, Itália, Liechtenstein, Luxemburgo, Mônaco, Reino Unido, San Marino, Suíça e Vaticano

Península Ibérica: Andorra, Espanha e Portugal

Leste Europeu: Armênia, Azerbaidjão, Belarus, Eslováquia, Geórgia, Hungria, Moldávia, Polônia, República Theca, Romênia, Rússia e Ucrânia,

Península das Balcãs: Albânia, Bósnia-Herzegóvina, Bulgária, Croácia, Eslovênia, Grécia, Iugoslávia, Macedônia e Turquia (parte européia)

Países Bálticos: Estônia, Letônia e Lituânia.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O jogo utilizado nas turmas do 1° e 2° ano do Ensino Médio da referida Escola, apresentou algumas características como formação de grupos, tabuleiro e perguntas sobre a temática a ser trabalhada. Quanto mais acertos mais pontos, vencendo o jogo aquele grupo que mais pontos realizar. O grupo vencedor seria o que chegasse primeiro e no caso foi o grupo do primeiro ano, surpreendendo a todos, por serem os mais novos e estarem no primeiro ano do Ensino Médio.

Os educandos demonstraram muito interesse e participação na atividade, no momento de responder as questões, todos os alunos do grupo colaboravam na formulação da resposta.

REFERÊNCIAS

FREITAS, O. **Equipamentos e materiais didáticos.** / Olga Freitas. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 132 p. ISBN: 978-85-230-0979-3

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1994. Recursos didáticos no ensino de Geografia na educação de jovens e adultos-

MARTINS, J. G.; MOCO, S. S.; MARTINS, A. R.; BARCIA, R. M. **Realidade Virtual Através de Jogos na Educação**. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Engenharia da Produção. 2001

REGO, T.C **Vvgotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 10.ed. Petrópolis:Vozes, 2000.

ISBN 978-85-7727-518-2

CERTEZA VERSUS CETICISMO EM DUNS SCOTUS - UMA PROPOSTA DIDÁTICA

Leandro da Silva Roubuste[1]
Márcio Paulo Cenci[2]

Resumo: John Duns Scotus (1973, p. 239) parte de uma pergunta inicial "Finalmente, a respeito do que se pode conhecer, questiono se alguma verdade certa e integral pode ser naturalmente conhecida pelo intelecto humano nessa vida sem uma iluminação especial da luz incriada?". Essa pergunta de Scotus está voltada à possibilidade de certeza dada pelas condições naturais da razão, independentemente de uma luz incriada (divina). O objetivo do presente trabalho é evidenciar as razões do conhecimento certo em Duns Scotus ser aquele dado pelas condições naturais da razão, e como ele evita o ceticismo. Outro ponto, pretende-se elaborar uma proposta de ensino do tema do ceticismo e da certeza relativo ao conhecimento humano aplicável ao ensino de Filosofia em nível médio. A metodologia usada foi a revisão bibliográfica a partir de Honnefelder (2010) de Duns Scotus (1973). A aplicação dessa proposta uma atividade didática, através do subprojeto FILOSOFIA/PIBID/UNIFRA, será para os alunos de 1° ano de ensino médio. Eles devem responder a um questionário, para que se possa fazer uma análise dos argumentos caracterizando um conhecimento que resulte em ceticismo e quais as condições de certeza.

Palavras-chave: Certeza. Duns Scotus. Proposta didática. Pensamento Franciscano.

INTRODUÇÃO

Para poder tratar desse tema e desenvolver uma proposta didática é necessária uma introdução ao que Scotus chama de conhecimento certo. Duns Scotus (1973, p. 239) levanta a seguinte questão: "Finalmente, a respeito do que se pode conhecer, questiono se alguma verdade certa e integral pode ser naturalmente conhecida pelo intelecto humano nessa vida sem uma iluminação especial da luz incriada?". Nesse sentido, Scotus questiona se realmente é necessária a participação da luz incriada no processo de conhecimento humano? E será mesmo que as certezas dadas pelas condições naturais da razão não são suficientes? Assim o objetivo do presente trabalho é evidenciar que o conhecimento certo em Duns Scotus é aquele dado pelas condições naturais da razão, se não for dessa forma pode-se cair no ceticismo como é o caso de Henrique de Gand, que tenta dar uma resposta para a pergunta inicialmente proposta por Scotus e cai em uma resposta cética e explicitar como ocorre esse tipo de conhecimento e evidenciar como é importante o desenvolvimento desse tema (conhecimento certo e conhecimento cético) no ensino de Filosofia em nível médio, assim podendo elaborar a proposta didática que é o desenvolvimento de um questionário para coletar respostas.

DESENVOLVIMENTO

Partindo da pergunta sobre o conhecimento humano de Scotus podemos notar que é relevante, pelo fato de que estamos tratando do conhecimento humano, será que podemos conhecer algo que seja natural e atual sem uma iluminação incriada. O nosso filósofo Scotus trata de um conhecimento por si do existente e certo, porém para que possamos entender a proposta didática explicitaremos as duas posições que darão base para a análise dos dados obtidos pelos questionários. Nesse sentido, para Henrique de Gand o conhecimento da verdade das coisas só pode ser conhecido por meio de uma iluminação divina. Nesse sentido, Henrique de Gand trata do conhecimento da verdade não imediata, pois o objeto só pode ser se Deus iluminar o intelecto humano, conforme Duns Scotus (1973, p. 242), a opinião de Henrique de Gand sobre o conhecimento humano:

> Para poder explicar como Deus possa ser a razão do conhecimento sem ser conhecido, utiliza-se o seguinte exemplo: o rio do sol às vezes procede de sua fonte como que através de uma iluminação indireta, às vezes diretamente. Embora o sol seja a razão de se ver o que é visto no raio que dele procede do primeiro modo, entretanto não é como visto em si. Daquilo, porém, que é visto no raio dele procedente do segundo modo, o sol é a razão de conhecimento de tal modo que é também conhecido. Portanto, quando a luz incriada ilumina o intelecto como que através de uma iluminação direta, então, na medida em que é vista, é a razão de se ver as demais coisas nela. No entanto, ela ilumina o nosso intelecto na vida presente como que através de uma iluminação indireta. Portanto, é a razão de que nosso intelecto veja embora não seja vista.

1 Acadêmico do curso de Filosofia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e bolsista PIBID/CAPES/UNIFRA, subprojeto: Filosofia, vinculado a Escola Estadual de Educação Básica Dr. Paulo Devanier Lauda, Santa Maria, RS, leandroroubuste@gmail.com.

2 Orientador. Professor do curso de Filosofia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e colaborador do PIBID/CAPES/UNIFRA, subprojeto: Filosofia, mpcenci@gmail.com.

Também, nesse sentido, conforme Duns Scotus (1973, p. 242), Henrique de Gand conclui sua opinião sobre o conhecimento dessa forma:

> Finalmente, acrescenta-se que a perfeita noção da verdade se dá quando as duas representações exemplares concorrem na mente, isto é, uma inerente (criada) e outra proveniente de fora (não-criada). É deste modo que atingimos a expressão da verdade perfeita.

Assim podemos notar que para Henrique da Gand o conhecimento das coisas acontece na maior parte das vezes por intervenção da iluminação divina.

Duns Scotus (apud Honnefelder, 2010, p. 43) questiona: "Pode nossa razão [...] remeter a um saber inato que lhe é mediado, não pela experiência sensível, mas por uma iluminação especial?". Scotus refuta essa ideia de Henrique de Gand da seguinte maneira, começa vendo a existência de problemas nas razões que não são fundamento de nenhuma opinião verdadeira e também não concordando com as afirmações errôneas que Henrique de Gand faz a respeito de Agostinho em sua obra "Sobre a visão de Deus". Onde Henrique de Gand expõe que esta no poder divino ser visto, em outras palavras ele se quiser ser visto, é visto, se não quiser, não o é. Mas isso para nosso autor Duns Scotus quer dizer outra coisa, a saber, ao ceticismo ou a opinião dos acadêmicos[3] sendo elas falsas.

Para Scotus o que Henrique de Gand tenta desenvolver no seu comentário em relação ao tema sobre o conhecimento intuitivo, cai por terra, ou seja, é refutado por Duns Scotus na mesma sequência em que foi posto por seu interlocutor, começando pela referência a obra que de Agostinho. Que para Scotus se trata mais de opinião dos acadêmicos do que Santo Agostinho. Para refutar ao argumento de Henrique de Gand nosso filósofo Scotus prova que o que sustenta o desenvolvimento dos argumentos do seu interlocutor, não são agostinianos, mas sim dos acadêmicos, de que forma? Segundo Scotus (1973, p. 243), decorrendo do seguinte modo:

> De fato, se para todo conhecimento a própria representação abstraída da coisa concorre, e se não se pode julgar quando ela se representa como tal e quando ela se representa como sendo um objeto – então, seja qual for o outro fator que concorra, não poderá haver certeza através da qual se distinga o verdadeiro do verossímil.

Nesse sentido, Duns Scotus afirma que esse tipo de razão não pode ser outra coisa se não ceticismo, pois tudo é incerto a coisa pode mudar e não poderei abstrair e nem distinguir as coisas verdadeiras. E se tudo é incerto só pode ser opinião dos acadêmicos, o que não cabe para o tipo de conhecimento desenvolvido por Scotus.

A rejeição do ceticismo é evidente porque, Scotus (1973, p. 245) argumenta, para que o erro dos acadêmicos não seja desenvolvido e não tenha lugar no que se pode conhecer é preciso tratar a respeito de três objetos de conhecimento. O primeiro trata da certeza dos primeiros princípios a das conclusões que deles derivam, ou seja, é necessário que se dê conformidade da composição com os termos para poder se desenvolver no intelecto a apreensão dos termos e sua composição. Pelo fato de que é necessário que se saiba o que há de semelhante nas coisas com os mesmos predicados.

Scotus confia na mente ou no intelecto, porque poderia ser que os sentidos se enganassem, fazendo com que a mente erre à respeito dos primeiros princípios, a saber, é o princípio da não contradição, onde uma coisa é e não é ao mesmo tempo e na mesma circunstância, e das conclusões a respeito dos termos. Porém ele afirma que o intelecto tem os sentidos como ocasião e não como causa. A mente conhece e tem acesso aos termos simples através dos sentidos, mas depois de conhecê-los como verdadeiros e compô-los poderá assentir ou não. Assim, os sentidos podem até enganar e errar sobre a verdade e conhecimento certo da coisa ou dos termos, porém a certeza estará sempre intrínseca ao termo ou na coisa singular. Nesse sentido, segundo Scotus (1973, p. 246) cabe afirmar que o intelecto saberia o que existe de verdadeiro nos termos e não se enganaria.

O segundo objeto de conhecimento é o que se pode conhecer por experiência, o conhecimento por experiência pode ser entendido assim, nesse sentido, "aquele que tem experiência conhece infalivelmente que as coisas são assim, sempre e em todos os casos" (Scotus, 1973, p. 246). Se podemos confiar nos meus sentidos, assim posso captar o objeto pela visão ou pelo tato e a potência cognitiva irá abstrair uma representação mental do objeto, assim, é impossível que o intelecto seja enganado pelo que é conhecido por experiência.

O terceiro tipo de objeto de conhecimento é o conhecimento dos nossos próprios atos, pode-se ter a certeza de que se está acordado, pois isso é algo evidente. Do mesmo modo que posso ver as coisas, e não duvido disso, senti-las, mas posso me enganar no momento em que eu veja o branco em um corpo. Tenho que levar em conta de que ele pode estar apenas refletido naquele corpo e não necessariamente intrínseco a ele. Mas não posso duvidar que esteja vendo o branco.

Esses três tipos de conhecimento foram tratados por Scotus para desenvolver a oposição que ele tem com a ideia de conhecimento intuitivo que Henrique trabalha. Foram três modos de refutar a opinião de Gand: certeza dos primeiros princípios a das conclusões que deles derivam conhecer por experiência e conhecimento dos nossos próprios atos.

3 Aqui se entende acadêmicos por céticos dentro de um uso agostiniano e também de Scotus, na nota de rodapé que o tradutor faz ele coloca que esses acadêmicos são seguidores de Platão. Mas não na academia primeira, mas sim na média academia e na academia terceira, pois nesses períodos que podemos notar que o ceticismo ou o pensamento cético é bastante forte.

ISBN 978-85-7727-518-2

METODOLOGIA

A metodologia usada para desenvolvimento do presente trabalho foi a revisão bibliográfica baseou-se em Honnefelder (2010), bem como o próprio texto "Sobre o conhecimento humano" de Duns Scotus (1973). A partir do desenvolvimento do tema através de aulas expositivo-dialogada, será proposta uma atividade, através do subprojeto FILOSOFIA/PIBID/UNIFRA, que os alunos de 1° ano de ensino médio respondam um questionário e também apliquem em sua comunidade ao menos dois desse questionário, no qual estarão contidas questões sobre o conhecimento humano, como por exemplo: como que se pode conhecer as cores? O que me faz ou me proporciona conhecer elas? Como que conheço uma "n" coisa? E por fim se recolherá esses questionários fazendo uma tabulação de dados caracterizando qual tipo de conhecimento predomina na comunidade escolar, seja ele cético ou um conhecimento certo.

Para que se possa a partir da mesma fazer uma análise dos argumentos caracterizando como que se dá o conhecimento, seja ele conhecimento certo ou cético, e qual deles predomina na comunidade escolar.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse sentido, a proposta se torna importante pelo fato de que abrange ainda mais o conhecimento humano, onde os alunos terão que se deparar com os seus erros cometidos nas coisas que se entende como simples, que é o conhecimento humano, e que muitas vezes não se dão conta. Assim, se coloca uma grande expectativa na atividade proposta para o ensino de Filosofia em nível médio.

REFERÊNCIAS

HONNEFELDER, Ludger. **Leituras Filosóficas: João Duns Scotus**. São Paulo: Loyola. 2010.

SCOTUS, John Duns. **Os Pensadores:seleção de textos.** São Paulo: Abril S. A. 1973.

ISBN 978-85-7727-518-2

A CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Maicon Fernandes Garcia [1]
Monize Morgado Neves
Gilmar Antônio F. Lemes [2]

Resumo: Este trabalho é o relato de praticas de educação ambiental realizadas em sala de aula pelo grupo pertencer. O "Projeto Pertencer" é uma proposta pedagógica que utiliza praticas de educação ambiental e o estudo do "pertencimento" como instrumento de apoio a formação docente. A descrição e o desenvolvimento de uma experimentação sobre o tema "Chuva ácida" são abordados neste trabalho. As atividades práticas de educação ambiental foram desenvolvidas na Escola João de Oliveira Martins, situada no município de Rio Grande - RS. O objetivo da realização desta atividade foi potencializar a compreensão do fenômeno bem como desenvolver um senso crítico em relação às atitudes humanas sobre o meio ambiente.

Palavras-chave: Docência, pertencer, educação ambiental, chuva ácida.

INTRODUÇÃO

Começando a chover:

A escola é considerada uma instituição responsável pela formação do cidadão, e portanto deve abordar um conjunto de temas que propiciem uma visão crítica do mundo e da realidade. Um desses temas é a educação ambiental. Na atualidade a necessidade da conscientização ecológica e as mudanças de atitudes que possam levar a uma preservação do meio ambiente são urgentes. Assim, este texto é o relato de atividades realizadas pelo "Projeto Pertencer" em uma escola da periferia no município de Rio Grande - RS.

O "Projeto Pertencer" é uma proposta de ensino não formal desenvolvido através do PIBID-Institucional. O projeto é um instrumento de auxilio a formação docente, ao mesmo tempo em que realiza o estudo do "pertencimento" (Sá, 2005), através de praticas de educação ambiental. Assim, tem-se abordado diversos temas tais como, lixo, coleta seletiva de lixo, reaproveitamento de lixo, a importância da água, chuva ácida e realizando algumas práticas como construção de maquetes, saídas de campo e outras.

O projeto esta sendo executado com alunos do ensino fundamental da 5º e 6º séries e para começar a desenvolver as atividades do projeto na escola realizamos uma atividade denominada "árvore-problema" na qual os alunos desenharam uma árvore e depois colaram papeis em forma de frutos. Nestes papéis estava escrito problemas que eles haviam identificado no seu bairro. Surgiram vários problemas e a partir daí, após um debate, houve a escolha de trabalharmos inicialmente a questão envolvendo o lixo, visto que este é o problema mais urgente e que mais chama a atenção. Então, após a escolha do tema, foram realizadas diversas atividades possibilitando o desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos e uma consciência de que são nossas atitudes que geram a realidade vivenciada e, portanto são os resíduos de nossas casas, dos vizinhos e dos seres humanos em geral que, tratados incorretamente, poluem o meio ambiente.

DESENVOLVIMENTO

Abordando o tema "chuva ácida" no ensino fundamental

A chuva ácida (Baird, 2011) foi um dos temas escolhidos para ser trabalhado em sala de aula. Tratar um assunto como a chuva ácida com os alunos do ensino fundamental não foi uma tarefa fácil. A partir de um debate com grupo "pertencer" (licenciandos e professor), chegamos ao consenso de que seria necessário tornar este tema, tão difícil de trabalhar, em um assunto mais descontraído e interessante para os alunos.

O primeiro passo foi informarmo-nos sobre o assunto, pois a partir dos conceitos seria mais fácil apropriar-se de termos mais explicativos, comuns ao cotidiano dos alunos, e assim melhorando a compreensão dos termos contidos nos livros. Foi planejada e desenvolvida uma apresentação em PowerPoint contendo os conceitos e imagens para a melhor visualização e debate. Cada slide com imagens foi questionado, analisado e debatido. Cada aluno colocava sua opinião ou então questionava o que estava sendo apresentado.

1 FURG, Química Licenciatura, PIBID, maicon-piu-@hotmail.com.

2 Orientador: Prof. Dr. Gilmar Lemes, UFRGS, antoniofarias135@gmail.com.

Partir de conhecimentos prévios sobre "chuva ácida" não foi fácil, visto que eles não haviam ouvido nenhuma notícia sobre esse assunto. Sabiam o que era chuva e como era formada, pois estavam estudando esse tema nas aulas de ciências. Foi necessário debater sobre o conceito "ácido" e então, a partir daí, explicar a origem e formação das chuvas ácidas.

> "Percebemos, também, que além da função educativa, a escola contemporânea vem recebendo a incumbência social de auxiliar, diretamente na construção da identidade do seu aluno. Nessa tarefa cabe ao professor ser mediador na aprendizagem de conhecimentos – que extrapole a listagem tradicional dos livros-textos -, agindo com bom senso, respeitando e considerando os saberes já construídos pelo educando no convívio com a realidade histórico-cultural (Auth *et al*., 2008)".

O debate entre o grupo pertencer e os alunos do ensino fundamental foi muito instigante e interessante. A questão sobre o que é um ácido originou diversas opiniões e foi claramente identificada quando os alunos visualizaram um limão. A partir desse momento compreenderam que era uma substância que "queima". Neste debate um dos alunos levantou a seguinte questão: "A chuva ácida é uma chuva que queima?" Em torno dessa pergunta muitas observações e opiniões foram feitas.

Trabalhar a questão da origem da chuva ácida foi bastante interessante, pois os alunos identificavam rapidamente a poluição da vinda dos veículos, das indústrias, da liberação de fumaça das chaminés e as ações humanas como motor principal da poluição atmosférica.

Experimento de chuva ácida: fazendo chover.

Para trabalhar a questão da "formação da chuva ácida" (Lopes, 1997) o grupo reunido planejou a demonstração através de experimentação na qual estivessem presentes alguns componentes da composição original da chuva ácida. Havíamos debatido que na composição desta chuva ocorre um conjunto de elementos que tornam a chuva acida, porém um deles em particular tem maior importância nesse processo de formação.

A experimentação em sala de aula é um recurso que potencializa o processo de aprendizagem porque possibilita o aluno "ver", investigar, tocar, manusear e realizar o fenômeno o qual esta estudando, além de possibilitar maior interação entre professor e alunos o que é essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Nosso objetivo era produzir um experimento sobre chuva ácida na qual os alunos pudessem entender a sua origem, formação e os seus danos ao meio ambiente, fazendo-os refletir sobre a ação humana e os impactos decorrentes desse "agir" humano sobre a natureza. Para isso foram pesquisadas as referências citadas e alguns vídeos disponíveis na internet.

Figura 1 : Imagem demonstrativa dos materiais usados no experimento da chuva ácida; No segundo momento debatendo o que eles haviam entendido do experimento

A experimentação foi realizada conforme está na sendo mostrado na figura 1 com os seguintes materiais: Um recipiente de alumínio (uma leiteira), uma porção de enxofre, uma flor de hibisco, fósforos, uma colher de metal e um vidro de abertura grande. O experimento teve inicio a partir do aquecimento de um volume de água na leiteira. A seguir uma porção de enxofre foi queimada na colher de metal e foi tampado rapidamente sobre a água em evaporação. O vapor de água misturava-se ao vapor de enxofre e fazia com que o vidro sobre a leiteira ficasse embaçado originando gotas que caiam sobre a água da leiteira.

Ao final do experimento para demonstrar que água estava com o pH baixo colocamos uma pétala da flor na água que havia se misturado com o vapor de enxofre. Após alguns minutos todos puderam observar que a pétala de flor inicialmente vermelha tinha ficado esbranquiçada.

Logo após a realização do experimento realizamos um debate para identificar a impressão que o experimento havia causado aos alunos e se haviam compreendido o fenômeno da chuva ácida. Disseram que sim, afirmaram que adoraram a experiência e puderam – enxergar – compreendendo a sua formação.

CONCLUSÃO

A experimentação em sala de aula é uma metodologia que potencializa a interação, o convívio e a troca de experiências entre os licenciandos que precisam da experiência em sala de aula como dos alunos do ensino fundamental que estão adquirindo conhecimentos e desenvolvendo senso crítico em relação à realidade vivenciada fora do ambiente escolar. Este sentido Auth *et al*. (2008) diz: "A maioria das "atitudes de professor" só é aprendida quando se atua em sala de aula, e isso está relacionado realidade escolar enfrentada no momento da prática em sala de aula. Podemos afirmar que desenvolver a Prática de Ensino com base na interação, na abertura ao diálogo e na necessidade de humanização do ensino, possibilita maior atenção ao que ocorre no contexto escolar e no seu entorno, às mudanças tecnológicas e aos novos conhecimentos."

Verificamos que a experimentação da "chuva ácida" realizada em sala de aula possibilitou o desenvolvimento de uma maior compreensão a respeito do tema bem como o desenvolvimento de um senso critico e preocupação quanto ao meio ambiente. Os alunos perceberam que tudo que desaparece de um lugar reaparece em outro de outra forma, como é o caso da fumaça das fabricas que desaparecem de uma região e surgem em outra forma, como no caso da chuva ácida.

Percebendo o entusiasmo inicial e tendo como resultado final do experimento a consciência dos alunos que devemos começar a cuidar do meio ambiente antes que nossos recursos se esgotem devido ao desenvolvimento desenfreado, nos sentimos realizados enquanto graduandos, pois formar alunos que algum dia serão futuros trabalhadores com responsabilidade ambiental é fundamental, vendo a compreensão dos alunos naquele momento pude sentir que nosso objetivo enquanto futuros professores está sendo alcançado, educar para a vida, educar para cuidar do planeta.

REFERÊNCIAS

AUTH, milton Antonio; Faber, Daine Thaíse; sandri, Vanessa; Strada, Verena. **Práticas Pedagógicas na formação inicial em ciências: Entre saberes e Dissabores.** In: Galiazzi, Maria do Carmo; Auth, Milton; Moraes, Roque; Mancuso, Ronaldo. Aprender em rede na educação em ciências. Ed. Unijuí, 2008.

LOPES, Cezar V. Machado. **A água da chuva.** In: Kruger, Verno; Lopes, Cesar V. Machado. Propostas para o ensino de química: Águas. SE/CECIRS, 1997.

SÁ, Lais Mourão. 2005. **Pertencimento**. In: Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores. Ministério do Meio Ambiente, Brasília. p. 247-256.

http://www.youtube.com/watch?v=76ThPCioIQI

http://www.youtube.com/watch?v=d8bb8QRYw9Y

http://www.youtube.com/watch?v=Ecovtts49Dw

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID LETRAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PARINTINS: DESAFIOS E CONQUISTAS

Josiane Andrade Barbosa[1]
Josiane de Souza dos Santos Gadelha
Maria Selma Dias Lopes
Neide Viana de Souza
Sinéia Henriques de Melo
Dilce Pio Nascimento[2]

Resumo: Este trabalho aborda os resultados parciais do projeto Pibid Letras/UEA na cidade de Parintins, no Estado do Amazonas bem como seu desenvolvimento e metodologia. As atividades foram realizadas em três escolas estaduais, a saber: Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, Escola Estadual Dom Gino Malvestio e Escola Estadual Irmã Sá. Os objetivos principais do subprojeto denominado "Literatura no Palco" são de montar peças e esquetes teatrais utilizando romances de autores brasileiros bem como a utilização de narrativas orais e contos amazônicos, apresentar jograis, poesia e música de forma dramatizada, estimular a formação de acadêmicos e professores à inovação e reciclagem de seus recursos didáticos, oportunizando diferentes estratégias de ensino aprendizagem. Dessa forma privilegia-se o palco, a performance teatral como ingredientes significativos para o desenvolvimento de múltiplas linguagens. Desse modo, através dessa nova estratégia de ensino, foi possível verificar resultados relevantes, tanto dos alunos das escolas públicas quanto dos acadêmicos no que concerne à prática de leitura, à produção e à interpretação textual. Com ênfase na prática docente, os acadêmicos do curso de Letras em Parintins adquirem competências metodológicas de desenvolver habilidades práticas em sala de aula, dinamizando seus conhecimentos teóricos, ou seja, transformando teoria em prática e vice-versa.

Palavras-chave: Pibid. Metodologias. Ensino. Literatura. Teatro.

INTRODUÇÃO

O projeto Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) tem como objetivo básico proporcionar aos acadêmicos de licenciaturas à experiência de ser um professor na prática, ou seja, atuar dentro de uma sala de aula. O subprojeto "Literatura no palco" visa o teatro como uma forma de leitura para trabalhar o desenvolvimento cognitivo, a criatividade e a expressão corporal do aluno, ampliando de forma significativa a importância de ingressar-se na carreira docente na prática em sala de aula, levando os acadêmicos a uma percepção construtiva do que venha a ser o ato de ser um professor, almejando a qualidade de ensino para futuros trabalhos como professores de língua e literatura portuguesa, oportunizando também, a experiência de uma aprendizagem que visa à compreensão do que realmente é necessário em uma aula, ou seja, de metodologias que se alcance resultados satisfatórios referentes à prática de ensino.

O TEATRO EM SALA DE AULA: ESTRATÉGIA DE ENSINO

O teatro em sala de aula é uma oportunidade de expressar a literatura "viva" englobando o universo daqueles que estão envolvidos em um contexto cultual que propicia a manifestação da performance teatral. De acordo com Zunthor,

> A performance se situa num contexto ao mesmo tempo cultural e situacional: nesse contexto ela aparece como uma 'emergência', um fenômeno que sai desse contexto ao mesmo tempo em que nele encontra lugar. Algo se criou, atingiu plenitude e, assim, ultrapassa o curso comum dos acontecimentos (ZUNTHOR, 2007, p. 31).

O conhecimento ultrapassa a sala de aula. Através da ação e da reflexão o sujeito vai se construindo, modificando-se e transformando seus espaços. Parintins é uma cidade onde a cultura da arte performática é pulsante e está como dizem os caboclos, na alma, na "gema" do povo. Daí a vontade de ler, de escrever e de interpretar, de criar fica mais fácil nesse processo de construção de ensino aprendizagem onde alunos e professores, "caminham juntos e o professor deverá ser mais criativo e aprender com aluno e o mundo" (GADOTTI, 2000, p. 107). Nesse sentido, aluno e professor interagem reciprocamente numa relação horizontal, através de uma pedagogia da participação em que todos são sujeitos da aprendizagem e não meros objetos passivos como muitas metodologias ainda persistem em nossos dias.

1 Secretaria de Educação do Estado do Amazonas. Agência de fomento: CAPES. Email: josianeandrade13@hotmail.com

2 Professora da Universidade do Estado do Amazonas. Mestranda do curso de Pós-Graduação em Letras e Artes (PPGLA/UEA) Universidade do Estado do Amazonas. email: dilcepio12@gmail.com

Nessa pedagogia não existe indivíduo, propõe-se uma prática coletiva. Todos fazem parte do arcabouço. O resultado não é de um, mas de uma coletividade que transforma, cria e recria seus espaços, resignificando-os numa tarefa do sempre fazer e refazer, agindo e refletindo sobre o ato de educar e de aprender. Pois todos são ao mesmo tempo atores e expectadores vivenciando diferentes realidades da prática docente.

O Pibid contribui significativamente para a formação docente. O Programa, de uma forma geral, busca melhorar a formação prática das licenciaturas. Historicamente, sabe-se que as universidades mantinham-se distantes das escolas públicas. Quando, ao contrário, o papel das universidades com licenciaturas é aproximar-se das escolas de ensino básico, pois são delas que ingressam os futuros acadêmicos. O despreparo de professores nas escolas, sejam públicas ou particulares, geram sérios problemas para a formação da cidadania plena.

METODOLOGIA E RESULTADOS PARCIAIS

O subprojeto "Literatura no Palco" está sendo desenvolvido em três escolas Públicas de Parintins: Escola Estadual Tomaszinho Meirelles, Escola Estadual Dom Gino Malvestio e Escola Estadual Irmã Sá.

Na Escola Estadual Tomazinho Meireles as atividades do subprojeto foram realizadas nas três turmas de Ensino Médio. No primeiro momento apresentou-se a biografia dos referidos autores às turmas. Os textos foram trabalhados em sala de aula com leitura individual, declamação de poesias e interpretação de textos. Diante disso, os alunos passaram a conhecer os autores e as obras que seriam trabalhadas em sala de aula. No segundo momento, cada turma foi dividida em três subgrupos de aproximadamente 13 componentes, os quais em conjunto com os acadêmicos de letras, produziram peças teatrais baseadas nos textos literários. Após a seleção do elenco das peças, os alunos que não foram escolhidos para dramatizar ajudaram nas confecções dos painéis de fotos, cenário, figurinos.

As turmas do 1º ano trabalharam com a leitura da obra "Lendas e contos Amazônicos" de Vera do Val (2007.). Nas turmas de 2º anos A, B e C foram desenvolvidas as leituras dos contos de Machado de Assis (2010): "A igreja do diabo", "História de uma Lágrima" e "A cartomante". Enquanto que as turmas do 3º ano "A" e "B" trabalharam a poesia de Carlos Drummond de Andrade: "José" (2005).

A culminância do projeto ocorreu na quadra da escola em forma de festival de teatro, premiando a melhor dramatização, melhor figurino, o painel de fotos com a biografia dos autores, o cenário, o melhor ator e a melhor atriz. No evento foram apresentadas sete dramatizações, todas com cenário característico das peças. Dentre os jurados estava a coordenadora do Subprojeto "Literatura no Palco", professora Dilce Pio. A vitória coube à "A Cartomante", dramatização da turma do 2º ano C. Depois foi realizado um coquetel no auditório da escola, com a participação da turma vencedora e demais convidados.

Na escola Dom Gino Malvestio, o trabalho iniciou com a apresentação do subprojeto "Literatura no Palco" para a comunidade escolar. Os alunos antes arredios mostraram-se agora mais interessados em participar das oficinas de teatro. Todo o trabalho pedagógico da supervisora auxiliou o melhor desempenho dos acadêmicos nessa prática docente. Nessa escola 12 turmas de ensino médio participaram das oficinas deste subprojeto.

Nas quatro turmas do 1º ano foram trabalhados o conto "Macunaíma" de Vera do Val (2007). Nas quatro turmas de 2º ano foram enfocados os contos de Machado de Assis (2010), adaptando para o teatro o conto "O Enfermeiro". As quatro turmas do 3º ano adaptaram para o teatro os poemas "Quadrilha" (2005) e "A Morte do Leiteiro" (2002) de Carlos Drummond de Andrade, bem como as crônicas de Millôr Fernandes e Luiz Fernando Veríssimo, com destaque para a crônica "O Natal" (www.pensador.oul.com.br/cronicas).

A culminância do subprojeto na escola foi uma competição muito saudável. Mas foi preciso o empenho máximo de bolsistas e alunos em divulgar o evento nas rádios, na mídia, para a comunidade escolar e para as outras escolas.

Na escola Irmã Sá o subprojeto iniciou-se dia 17 de agosto de 2012. Os acadêmicos utilizaram cópias dos seguintes textos: poema "José" de Carlos Drummond de Andrade, O livro "Contos Amazônicos" de Vera do Val e livro de "contos" de Machado de Assis. Foram realizadas leituras em grupo, comentários sobre o texto, diálogo com os alunos e exibição de vídeos, estimulando os alunos o máximo possível para que pudessem desenvolver suas criatividades referentes às atividades propostas.

O subprojeto alcançou resultados satisfatórios na escola Irmã Sá, como por exemplo, a adaptação para o teatro, do conto "O Guaraná" de Vera do Val (2007), feita pelo aluno Kédson dos Santos do 1º ano 1. No 2º ano 2, os alunos juntamente com os bolsistas do subprojeto adaptaram para o teatro o conto "Um Apólogo" de Machado de Assis (2010) e apresentaram para a própria escola essa peça teatral. Nas turmas de 3º ano, alunos, bolsistas e supervisora trabalharam as crônicas de Millôr Fernandes (www.citador.pt/textos/a/millor-fernandes) e Luiz Fernando Veríssimo (www.pensador.uol.com.br/cronicas_de_luiz_fernando_verissimo). Através desses textos os alunos produziram paródias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maioria dos acadêmicos deixa a universidade inexperiente em relação ao trabalho docente. O PIBID vem trazer esse suporte para os acadêmicos de Letras, pois este programa é muito importante para quem pretende ingressar nessa

profissão. As experiências adquiridas em sala de aula antecipam uma maturidade de como realmente ser um profissional diferenciado.

O Pibid Letras, no ano de 2012, foi de grande relevância, para os acadêmicos envolvidos no subprojeto, pois contribuiu de forma significativa com experiências no que se refere à formação docente. Enquanto para os alunos, elevou o incentivo à leitura dos textos literários, transformando-a em uma prática prazerosa e dinâmica, despertando a criatividade e o interesse em todos os participantes, haja vista que o teatro vem contribuir para a formação e aproximação dos alunos com a literatura. Dessa maneira, tirar o aluno da rotina elevou o interesse por parte dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa.

De certo não se faz um leitor por acaso, cada texto traz uma história a qual ganha vida e novas interpretações conforme suas releituras e o teatro é uma forma de recriar essas obras. Não devemos esquecer que, facilitando o trabalho acadêmico, o Pibid tem ajudado a construir uma nova relação entre professor e aluno, contribuindo assim para um aprendizado mais rápido da parte dos alunos. E o mais importante, através desse projeto há uma relação maior entre escola e universidade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A rosa do povo**. – 25 ed. Record, Rio de Janeiro, 2002.

ASSIS, Machado de. **Contos**. 22 ed. Valer, Manaus. 2010.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens: volume 3: ensino médio**. 5.ed. Atual, São Paulo, 2005.

FARACO, Carlos Emilio. **Português: projetos, volume único.** 1.ed. Ática, São Paulo, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VAL, Vera do. **O imaginário da floresta: lendas e histórias da Amazônia;** 1ed. Martins Fontes, São Paulo, 2007.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura** [Tradução: Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida]. Hucitec, São Paulo, 2007. www.citador.pt/textos/a/millor-fernandes. Acesso em 03/09201 às 13h.

www.pensador.oul.com.br/cronicas. Acesso em 22/08/2012 às 21h.

www.pensador.uol.com.br/cronicas_de_luiz_fernando_verissimo. Acesso em 03/09/2012 às 15h.

ISBN 978-85-7727-518-2

UTILIZANDO A HISTÓRIA DA CIÊNCIA NA FORMULAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO DE ELETROSTÁTICA

Fabiana Gozze Soares[1]
Michele Silva Oliveira
Winston Gomes Schmiedecke[2]

Resumo: O presente trabalho parte da premissa de que o ensino de física possui características muito peculiares, abrangendo em suas diversas etapas aspectos e valores característicos de diferentes áreas de conhecimento – tais como a Matemática, a Linguística, a Psicologia e a própria Educação –, visto que a Física, por si mesma, envolve em sua formulação ideias cada vez mais abstratas acerca do mundo natural (ROBILLOTA, 1997). Outro aspecto que merece destaque é a importância da reflexão a ser feita pelo aluno-professor sobre sua aprendizagem contemplando *o que* e *o como* ensinar, da mesma maneira que a reflexão sobre a prática (ou as práticas) por ele vivenciada(s) enquanto aluno é uma componente essencial e necessária à sua formação (DARSIE, 1996). Sendo assim, pensando o PIBID como um agente de aprendizado tão consistente quanto a própria Graduação em si, por conta das pesquisas necessárias à formulação das atividades implementadas junto aos alunos e, também, da constituição do trabalho colaborativo desenvolvido com os demais participantes do projeto, neste trabalho apresentamos o relato de uma aplicação de sequência didática para o ensino da Eletrostática, tendo como principal recurso norteador a História da Ciência; nossas ações foram desenvolvidas no âmbito do projeto PIBID e, posteriormente, aplicadas a uma escola pública não assistida diretamente pelo projeto, oferecendo resultados positivos em ambos os casos.

Palavras-chave: Ensino de Física. PIBID. História da Ciência. Eletrostática.

INTRODUÇÃO

Ao verificarmos a presença da História e da Filosofia da Ciência (HFC) nos livros didáticos de Ciências não é incomum constatarmos a precariedade das apropriações presentes nesses materiais tão largamente utilizados pelos docentes. Há diversos trabalhos da área de ensino de ciências corroborando essa realidade (SANTOS, 2006; VIDAL, CHELONI & PORTO, 2008; SCHMIEDECKE & VALENTE, 2012; entre outros).

O fato de a HFC presente nestes livros apresentar muitos erros historiográficos e, além do mais, transmitir visões distorcidas sobre a natureza da ciência evidencia sua falta de correspondência com os principais tratados epistemológicos atuais (SILVA & PIMENTEL, 2008). Na contramão dessa realidade, Martins (2007) destaca o anseio dos professores de Física pela existência de materiais didáticos contemplando a HFC como condição mais que desejável para sua inserção em sala de aula.

Atentos a essa demanda e conscientes das dificuldades inerentes à tentativa de conciliar interesses e especificidades nem sempre tão claramente convergentes desses dos campos do conhecimento – o Ensino de Física e a História e a Filosofia da Ciência –, procuramos construir uma sequência didática (SD) destinada ao ensino da Eletrostática na Escola Básica enriquecida pela descrição de alguns elementos associados ao respectivo contexto histórico associado ao surgimento desse campo da Física.

Nosso ponto de partida foi promover a adaptação de textos acadêmicos escritos por especialistas oriundos História da Ciência e do Ensino de Ciências, visando mostrar aos alunos o pensamento de personagens que efetivamente ofereceram importantes contribuições para a constituição dos preceitos básicos da Eletrostática.

Além de humanizar e dar significado para o Ensino de Física, tentando promover junto aos alunos uma aprendizagem pautada pela exposição do caráter construtivo e dinâmico do conhecimento científico, buscamos evitar um ensino de física apoiado pela mera memorização de leis, externando aos alunos algumas das principais dificuldades e insucessos com os quais pessoas que trabalham com ciência deparam-se no processo associado a determinada descoberta científica, evidenciado o caráter colaborativo do fazer científico, em detrimento àquela concepção equivocada de uma ciência elaborada integralmente por um único e genial personagem.

DESENVOLVIMENTO

O curso de licenciatura em Física do IFSP *campus* São Paulo oferece como uma das disciplinas obrigatórias *Ciência, História e Cultura (CHC)*, na qual é pensada a História da Ciência como uma ferramenta para o ensino de física.

1 IFSP (campus São Paulo), licenciatura em física, Capes, fabi-ifsp@gmail.com, oliveiras2mih@gmail.com

2 Mestre em História da Ciência, IFSP (campus São Paulo), winston.fisica@gmail.com

Partindo da premissa de que, na ampla maioria dos casos, as únicas versões conhecidas pelo professor de física acerca de HFC são aquelas encontradas nos livros didáticos, não raramente de juízos de valor, visão linear da constituição do conhecimento científico, anacronismo etc. (FORATO, 2009), a SD apresentada neste trabalho teve sua origem na própria CHC, desenvolvida em oficinas de instrumentalização para o uso da HFC no ensino e, por fim, como instrumento de avaliação final dessa disciplina.

A troca entre duas licenciandas que cursaram a CHC proporcionou o diálogo necessário para fundir seus trabalhos finais e gerar o material a ser aplicado Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) desenvolvido inicialmente de forma independente por cada uma delas em dois espaços distintos: uma escola assistida pelo PIBID e outra não, apenas utilizada no estágio obrigatório de uma delas.

Em ambas as escolas o perfil dos alunos seguia o mesmo padrão: baixo rendimento escolar, sujeitos oriundo da classe média baixa, estabelecimentos localizados em regiões periféricas da cidade e alunos extremamente desmotivados para o trabalho com a Física.

A SD foi feita para turmas do terceiro ano do Ensino Médio, abrangendo o conteúdo de Eletrostática, contendo cada aula 45 minutos de duração, sendo aplicada em quatro aulas duplas (90 minutos), como mostra a tabela 1.

TABELA 1: Quadro sintético da sequência didática aplicada

Aula	**Conteúdo**	**Recurso Utilizado**
1	Teorias acerca do que é carga elétrica	Texto adaptado*
2	Processos de eletrização	Vídeos** e materiais para experimentação
3	Carga elétrica – paradigma vigente	Livro didático, lousa e giz
4	Avaliação	Lista de exercícios

* SILVA & PIMENTEL, 2008.

** Disponível em endereço: http://www.youtube.com/watch?v=K9J-2m8pqj4. Acesso: 25/10/2012.

Na aula 1 foi distribuído para os alunos um texto adaptado de um artigo sobre Benjamin Franklin e sua possível experiência com a pipa num dia chuvoso. Além desse assunto, o texto trás conceitos acerca de carga elétrica não da forma como a entendemos hoje, mas sob outra perspectiva atribuída à Franklin; além dessa possibilidade, pudemos trabalhar com a noção de *pseudo-história* e sua reprodução acrítica ao longo dos tempos, reproduzida com recorrência em muitos materiais com fins didáticos, bem como apresentamos o processo de construção do conhecimento científico, com seus erros e acertos, em contraposição àquela visão de ciência acumulativa e triunfalista.

Na aula 2 foram apresentados vídeos aos alunos mostrando diversas formas de eletrização; a seguir, distribuímos materiais simples aos alunos para que pudessem reproduzir algumas desses processos e suas aplicações. A aula destinou-se ao levantamento de questões acerca de como se dão os processos de eletrização e, também, permitir aos alunos a formulação e a expressão de suas hipóteses sobre o e o significado de tais processos, momento em que pudemos entrar em contato com interessantes – e para nós surpreendentes! – concepções alternativas dos alunos envolvendo os conceitos a serem trabalhados.

Na aula 3 trabalhamos o conteúdo curricular proposto pelas Leis de Diretrizes e Bases no tocante a conteúdos da Física, fazendo comparações com as teorias propostas pelos alunos e as vistas no texto sobre Franklin.

Na aula 4 os alunos resolveram uma lista com exercícios que abrangiam o conteúdo aplicado nas aulas anteriores, visando verificar o entendimento dos alunos acerca das teorias e, também, exercícios clássicos ("situações-problema") presentes nos livros didáticos, retirados, em geral, dos principais vestibulares nacionais.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nos dois casos os alunos, ao levantarem hipóteses acerca dos processos de eletrização, citaram em sua maioria ideias que se relacionavam *com calor, energia, faísca, força, troca de cargas e mágica*, nada que contradiga boa parte das teorias com as quais tomaram contato ao lerem o artigo.

Ao introduzirmos a aula teórica relacionando as ideias defendidas no texto apresentado com o que vimos experimentalmente, foi possível verificar que as ideias dos alunos ganhavam um novo ponto de vista, no qual eles faziam análises sobre o assunto abordado de forma a entender como se deu a construção do conhecimento e *como* e *por que* se chegou a teoria aceita hoje sobre o que é carga elétrica.

Tal realidade ficou mais evidente no processo de resolução dos exercícios, no qual, embora alguns alunos ainda possuíssem dúvidas, eles melhoraram na forma de se expressar, dominando e mais bem apropriando-se da terminologia e da simbologia utilizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a aplicação nas duas escolas, concluímos que poucos alunos possuíam conhecimento prévio formal acerca dos fenômenos elétricos; basicamente, eles consideravam a eletricidade uma 'energia' que passava pelo fio.

Após a leitura do artigo que servia como introdução ao estudo da Eletricidade e o envolvimento dos personagens históricos, junto com o papel de Franklin e sua desmistificação sobre a atividade experimental. Os alunos passaram a incorporar, influenciados pelo texto, a ideia de que a Eletricidade se comportava como um fluido passando de um corpo para o outro – e que tal fluido poderia ter excesso ou falta – que foi denominado como observado nas questões respondidas de "corpo positivo" ou "corpo negativo".

Os alunos ficaram limitados aos assuntos abordados no texto para tentar explicar as questões envolvidas, faltando estabelecerem ligações mais claras com seu cotidiano, para que o aprendizado fizesse um sentido maior. A oportunidade para que isso ocorresse se deu na atividade experimental, em que expuseram o que achavam que estava acontecendo.

Lembrando-se do trabalho desenvolvido na aula anterior e associando aos seus conhecimentos prévios, surgiram comentários como:

"você deve fazer isso no plástico com mais 'força'";

"vamos fazer mais rápido senão não irá funcionar";

"gerou energia do plástico quando foi atritado, por isso atraiu a lata e os papéis"

Após essas duas aulas, os alunos mostraram um maior interesse em relação à continuidade dos assuntos desenvolvidos na disciplina, buscando entender o que lhes foi apresentado até o momento; o resultado foi o grande envolvimento e o bom aproveitamento dos alunos ao fazerem a lista de exercícios, algo até então inédito no curso.

Segundo o próprio professor supervisor do projeto, antes de introduzir a relação de HFC com a Física dada em sala de aula os alunos já chegavam com ideias pré-concebidas negativas em relação à disciplina, aumentando a dificuldade em assimilar seu conteúdo por ser apresentado quase sempre utilizando só a linguagem matemática; essa aproximação com a HFC parece ter feito com que se promovesse nos alunos um maior interesse na própria aula teórica, trazendo à tona questionamentos que provavelmente jamais tivessem passado em seus pensamentos, fato auxiliado pela inserção da aula experimental, gerando um sensível aumento no aproveitamento e na participação dos alunos, evidenciando o potencial da HFC como recurso para o ensino-aprendizagem da Física na escola básica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Matemática. Brasília: SEF, 1996.

CARNEIRO, M. C. ; LIMA, Sérgio Guardiano. **História da Ciência nos Livros Didáticos e sua Utilização pelos Professores no Ensino de Circulação Sanguínea.** VI ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2007, Florianópolis: ABRAPEC, 2007. v. 1.

DARSIE, Marta M. P.; CARVALHO, Anna M. P. de**. O Início da Formação do Professor Reflexivo.** Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, São Paulo, 1996. FORATO, T. C. M. **A Natureza da Ciência como Saber Escolar: um estudo de caso a partir da história da luz.** Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2009. MARTINS, André F. P. **História e filosofia da ciência no ensino: há muitas pedras nesse caminho**. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 24, n.1, pp. 112-131, 2007.

ROBILOTTA, Manoel R.; BABICHACK, Cezar C. **Definições e Conceitos em Física**. Cadernos Cedes, n.41. 1997.

SANTOS, Cecília H. V. **A história e a filosofia da ciência nos livros didáticos de biologia do ensino médio: análise do conteúdo sobre a origem da vida.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina, 2006.

SCHMIEDECKE, Winston G.; VALENTE, Ligia. **Energia Nuclear: uma ilustre desconhecida dos licenciandos em Física.** XIV Encontro Nacional de Ensino de Física. Maresias, 2012.

SILVA, Cibele; PIMENTAL, Ana. **Uma análise da história da eletricidade presente em livros didáticos: O caso de Benjamin Franklin.** Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 25, n. 1, p. 141-159, abr. 2008.

VIDAL, Paulo H. O.; CHELONI, Flavia O; PORTO, Paulo A. **o Lavoisier que não está presente nos livros didáticos.** Química Nova na Escola, n.26, p. 29-32, 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA-RS

Gisele Linck Amaral[1]
Adriana Breda[2]

Resumo: Este trabalho busca compreender qual a importância e como acontece a parceria entre a família e a escola em uma escola de Educação Infantil do município de São Francisco de Paula. Para investigar de que forma está acontecendo esta parceria, foram feitas entrevistas com as professoras das turmas de Jardins e questionários com os pais destes mesmos alunos. Através dos dados obtidos pôde-se constatar, a partir da Análise Textual Discursiva, de Moraes e Galiazzi (2007), a emergência de três categorias, onde a primeira categoria aponta que mesmo os pais conhecendo a escola, poucos participam das reuniões que a mesma proporciona. A segunda aponta que a escola tem muito a fazer em relação à criação de projetos que promovam a parceria entre escola e família e a terceira aponta relatos e documentos que enfatizam a importância da participação ativa da família e da comunicação entre familiares e professores na Educação Infantil.

Palavras-chave: Família, escola, criança e parceria.

INTRODUÇÃO

A educação da criança durante muito tempo foi considerada uma responsabilidade apenas das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia. Era junto a esses adultos e a outras crianças com os quais convivia que ela aprendia a viver em sociedade, participar de tradições, tornando-se assim um membro deste grupo. Antigamente o dever da mulher era cuidar do lar e dos filhos enquanto o homem trabalhava e mantinha o sustento da casa, o tempo foi passando e com a Revolução Industrial essa configuração social mudou, as mulheres começaram a trabalhar fora de casa, passando assim, de uma simples dona de casa que cuidava de seus filhos para uma administradora do lar, buscando conciliar trabalho, casa e filhos.

> [...] a crescente presença da mulher no mercado de trabalho e sua maior independência da representação de mulher voltada à vida doméstica e à educação da prole, resultou em certo abandono para com os desenvolvimentos afetivos, sociais e educacionais das novas gerações. (CASTRO, 2002, p. 15).

Não podemos esquecer que a configuração familiar também foi modificando ao longo do tempo, aquela família constituída de pai, mãe e filho, que era tida como o padrão da sociedade hoje se tornou uma raridade.

> É comum ouvirmos que o grupo familiar, está em crise e, até mesmo se extinguindo. Na verdade, o que vem ocorrendo são mudanças nos papéis dos membros da família, em decorrência das alterações sociais que, por sua vez, acabam colaborando para a existência de diversas formas de constituição e modalidades de educação familiar. (PEREZ, 2007, p.10)

Com essas mudanças no quadro social, a Educação Infantil foi se tornando valorizada, ganhando espaço no mundo educacional, tornou-se reconhecida legalmente pela Constituição Federal de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

> A conjunção desses fatores ensejou um movimento da sociedade civil e de órgãos governamentais para que o atendimento às crianças de zero a seis anos fosse reconhecido na Constituição Federal de 1988. A partir de então, a educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV). (BRASIL, 1988). O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, destaca também o direito da criança a este atendimento. (BRASIL, 1990). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 9.394, promulgada em dezembro de 1996, estabelece de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação. (BRASIL, 1996, p. 11).

Segundo Arón (1994), a família é um grupo primário. Secundário são os grupos de trabalho, estudo, instituições. Em todos eles, encontramos um lugar, um papel, uma forma de estar, que por sua vez constitui nossa maneira de ser. Nesse espaço desempenhamos nosso papel, segundo nossa história e as marcas que trazemos conosco. "O grande nós das relações entre família e escola, no entanto, tem de ser desatado no terreno dos valores" (BARROS, 2005, p.32).

Percebendo a necessidade de se ter um diálogo entre a família e a escola, acreditando que é de fundamental importância uma união significativa entre estas para que se tornem melhores, proporcionando, assim, um desenvolvimento mais

1 UERGS, Licenciatura em Pedagogia, gi-uergs@hotmail.com
2 Adriana Breda. Doutoranda em Educação Matemática, PUCRS, adriana.breda@gmail.com

significativo para nossas crianças, este trabalho busca compreender qual a importância e como acontece a parceria entre a família e a escola em uma escola de Educação Infantil do município de São Francisco de Paula, de forma que possam ser ouvidas as vozes de familiares e professores sobre suas opiniões e crenças ao que se refere às relações entre escola e família e como essas relações contribuem para o desenvolvimento da criança no estágio da Educação Infantil.

No intuito de trazer para discussão as seguintes questões: de que forma está acontecendo à relação família e escola nesta Escola de Educação Infantil? De que maneira os pais estão se envolvem nas atividades educacionais de seus filhos? Quais as ações tomadas pela escola a fim de promover a participação da família na mesma? Qual a importância que os pais e professores atribuem para a participação da família na escola de Educação Infantil? Fizemos um estudo de caso, Ponte (1994), em uma escola municipal de Educação Infantil do município de São Francisco de Paula, no qual entrevistamos três professores que atuam no nível Jardim e coletamos sete questionários respondidos pelos familiares dos estudantes. Além disso, analisamos o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da escola. Em seguida, analisamos os dados através da metodologia Análise Textual Discursiva de Moraes & Galiazzi (2007), que consiste na quebra do texto em pequenos fragmentos seguido da criação de categorias emergentes.

DESENVOLVIMENTO

Para Vygotsky (1984), a criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros.

Vygotsky (1984) acredita que o processo histórico e o meio social da criança interfere significantemente em sua vida, por isso é essencial que haja uma socialização diária entre professores e pais, uma conversa afim de esclarecer como que o aluno está indo, como que está o comportamento dele, enfim deixar os familiares a par do que está acontecendo e vice-versa, os professores também precisam saber o que acontece em casa com essa criança, se ela presencia brigas, se os pais conversam e brincam com ela.

O desenvolvimento psíquico, segundo Piaget (1984), começa quando nós seres humanos nascemos e termina quando nos tornamos adultos, é comparável ao crescimento da criança, que orienta-se essencialmente pelo equilíbrio. Em termos de equilíbrio da criança e do adolescente, podemos destacar que o desenvolvimento mental é uma construção contínua, que conforme a criança vai vivenciando experiências, este equilíbrio tende a ficar cada vez mais sólido na sua vida. Conforme comparação a construção de um grande prédio, que a medida que vai se acrescentando algo, se torna mais sólida. As transformações da ação provenientes do inicio da socialização não tem importância apenas para a inteligência e para o pensamento, mas repercutem também profundamente na vida afetiva. Existe um estreito paralelismo entre o desenvolvimento da afetividade e o das funções intelectuais, já que estes são dois aspectos indissociáveis de cada ação.

Acreditamos que a fase da Educação Infantil é muito importante para o "ser criança" porque é nessa fase que juntamente com o "educar" está o "cuidar", é nesse período que ele aprende a se socializar com outras pessoas, como professoras e colegas. A professora por sua vez tem a função de conversar com esse aluno, ver se está tudo bem com ele, ser atenciosa, carinhosa, ela acolher esta criança com muito amor, porque muitas vezes estes atos tão simples e que são tão importantes para o bem estar dessa criança só acontecem ali na escola. Entendemos que "A comunicação entre pais e professores deve ser uma via de mão dupla, na qual cada um compartilha informações e aprende com o outro para benefícios da criança" (SIPERSTEIN & BAK, citado por SPODEK & SARACHO, 1998, p. 183).

ALGUNS RESULTADOS

Através das falas das professoras podemos constatar que todas percebem, de certa forma, a família um tanto distante da vida escolar da criança, porém não concordamos na generalização que a professora C fez quando disse que só existe a participação dos pais quando eles querem reclamar de alguma coisa. Percebemos sim, que realmente está faltando uma participação maior da família na escola, porém esta existe mesmo que ainda seja pouca. "A única participação deles é quando eles vêm reclamar de alguma professora" (Professora C).

Percebemos que tanto pais como professores não estão muito contentes com esta falta de parceria entre ambas, segundo os pais a escola pode ser melhor e os professores acreditam que os familiares deveriam ser mais presentes na vida escolar da criança. O PPP (2012) da escola pesquisada traz, no seu capítulo 5, o diagnóstico da escola, que diz:

> Os pais ainda deixam a desejar quanto à participação na escola, mas isto vem mudando, pois estão ficando conscientes do quanto é importante saberem e participarem das ações que os seus filhos fazem parte (PPP, 2012).

Conforme o entendimento das famílias pesquisadas, cinco das sete famílias responderam que elas não conhecem nenhum projeto de integração entre a família e a escola, onde seus filhos estudam. A família 3 disse que conhece as reuniões. Já a família 6 afirma: "Na verdade não é bem um projeto, as apresentações de datas especiais eu acho importantíssimas, e integram um pouco escola e família" (Família 6).

Pelo que percebemos a família 6 também não conhece nenhum projeto de integração realizado pela escola, mas acredita ser de extrema importância as reuniões porque percebe que estão de uma certa forma ajudam a integrar a família na escola. Consta como proposta pedagógica no Regimento Escolar:

> O processo deve contemplar na sua elaboração a participação de todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar, (pais, alunos, funcionários, professores), coordenação e posterior aprovação pela Mantenedora. (REGIMENTO ESCOLAR, 2012).

Além disso, a professora A acredita que os familiares deveriam acompanhar mais a agenda escolar da criança e respeitar os horários de entrada e saída da escola. A professora B diz que os pais poderiam conversar mais com os professores, participar mais da vida escolar da criança e que para poder se feito um trabalho bom é preciso da parceria entre ambas, família e escola. A professora C acredita que os pais deveriam seguir junto com a escola e ajudar nas práticas pedagógicas. Nas palavras de Paro (2000); "parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola; por outro lado, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação" (p.68).Familiares têm que participar de forma ativa na escola, cumprindo com suas obrigações na tarefa de também educar aquela criança e a escola, por sua vez, tem que proporcionar para cada família que essa parceria realmente aconteça, tem que "abrir as portas" para as famílias entrar e se tornar parte daquele ambiente, proporcionando juntas, um desenvolvimento muito mais significativo para cada criança que lá está.

REFERÊNCIAS

ARÓN, A. M. e MILICIC, N. (Trad. de Jonas Pereira dos Santos). **Viver com os outros – Programa de desenvolvimento de habilidades sociais.** Editorial Psy II, 1994.

BARROS, L.M. **Para além dos atos falhos**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação**. Lei nº 9424, de dezembro de 1996.

CASTRO, E. Família e escola: o caos institucional e a crise da modernidade. In: **Espaço Pedagógico,** 2002. Disponível em: <http://clm.com.br/espaco/info9aa/1.html>.Acesso em: 20 fev. 2013

MORAES, R.; GALLIAZI, M.C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

PEREZ, M. C. A. **Infância, família e escola: práticas educativas e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares.** São Carlos: Suprema, 2007.

PONTE, J. P. O estudo de caso na investigação em educação matemática. **Quadrante** *3(1),* 3-18, 1994

PARO, V. H. **Qualidade do ensino: A contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

SPODEK, B. & SARACHO, O. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 1989.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PAPEL DO CONHECIMENTO FÍSICO NAS CIÊNCIAS NATURAIS: PREPARANDO DOCENTES PARA O ENSINO POLITÉCNICO

Luiz Fernando Mackedanz[1]

Resumo: A reforma do Ensino Médio, proposta pela Secretaria Estadual de Educação, trouxe um novo desafio para as escolas gaúchas: o trabalho nas grandes áreas do conhecimento, em conjunto com a formação de cidadãos para o mundo (e não mercado) de trabalho. Nesta contribuição, trazemos as primeiras impressões dos professores de Física na cidade do Rio Grande, na busca de identificar como o conhecimento físico pode auxiliar nesta formação cidadã.

Palavras-chave: Politecnia. Formação cidadã. Ensino de Ciências.

INTRODUÇÃO

No final do ano de 2011, diversas reuniões na rede estadual de Ensino Básico apresentaram a proposta do Governo do Estado do Rio Grande do Sul para o Ensino Médio, preparando sua implantação no início do ano letivo de 2012. Entre as alterações mais sensíveis estava o foco na formação cidadã para o mundo do trabalho e a oferta do conteúdo curricular agrupado nas grandes áreas do conhecimento, tal qual estão divididos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza.

Com nosso enfoque na Física e seu ensino, algumas preocupações surgiram no final de 2011: a existência de espaço para ensinar os tradicionais conteúdos da disciplina; a questão do tempo suficiente para as três áreas que compõem as Ciências da Natureza discutirem e prepararem material para uma abordagem multidisciplinar; e finalmente, a forma como deveria se introduzir um ponto de vista interdisciplinar em conteúdos tradicionalmente separados já na formação dos docentes, no curso de Licenciatura.

Ainda temos presente a preocupação com o objetivo do Ensino Médio na educação básica do cidadão. Acostumamo-nos com uma situação onde esta etapa era considerada simplesmente como uma estação de passagem, preparatória para o Ensino Superior. Vista sob esta ótica, ao não alcançar a Universidade, sendo aprovado no vestibular, o estudante não conseguia completar sua formação escolar. Na situação atual, conforme os PCN (BRASIL, 1998), o Ensino Médio deixa de ser preparatório e passa a ter um caráter formativo, sendo importante para a formação do cidadão.

Nesta contribuição, buscamos apontar o resultado de algumas discussões que são balizadas por estas ideias, ocorridas no âmbito das reuniões com os professores supervisores do subprojeto Física do PIBID na Universidade Federal do Rio Grande. Ainda é interessante apontar que estes professores desenvolvem uma monografia do curso de especialização 'Formação de Professores em Narrativas da Docência', proposto junto ao edital de 2011, com vistas a contribuir para a formação continuada dos professores em exercício.

DESENVOLVIMENTO

A proposta apresentada pelo Governo do Estado do RS (SEDUC, 2011) apresenta a ideia de um ensino politécnico, onde o Ensino Médio trabalharia a formação do cidadão para o mundo do trabalho, através da oferta de conhecimentos variados (não exclusivamente técnicos ou tecnológicos) em disciplinas denominadas Seminários Integrados. A expectativa inicial estava centrada nestas disciplinas, onde o estudante desenvolveria projetos em conjunto com os professores, buscando uma formação diferenciada, não apenas visando o prosseguimento de seus estudos.

Esta disciplina, contudo, surge no currículo com a diminuição da carga horária de algumas das disciplinas tradicionais. Como a discussão que apresentamos ocorreu no âmbito do subprojeto Física, trataremos da área de Ciências da Natureza, que envolve Biologia, Química e Física. Na 1ª série, esta área conta com 6 horas-aula no total, para serem distribuídas entre as três disciplinas, ou então para o trabalho integrado. Entendemos que a proposta visava privilegiar uma abordagem interdisciplinar, mas os relatos dos supervisores apontavam para uma divisão equânime desta carga total: 2 horas-aula por disciplina.

Para realizar a análise dos relatos, realizamos uma análise de conteúdo no material postado pelos professores supervisores no ambiente Moodle institucional[2], na disciplina referente ao curso de especialização. As atividades de narrativas, propostas ao longo do curso (previsto para durar os dois anos do projeto) eram postadas para análise do grupo de professores coordenadores e visavam a construção da monografia final a partir dos mesmos. Esta contribuição

1 Coordenador PIBID-Física, Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Apoio CAPES, luismackedanz@furg.br

2 http://www.moodle.sead.furg.br

apresenta alguns recortes deste material, com especial atenção nos relatos postados pelos supervisores do subprojeto Física.

Antes de prosseguirmos para a apresentação da análise, é interessante levantar a situação histórica da área de Física. Apesar do grande número de pesquisadores na área, a formação de professores específica desta disciplina vem sofrendo com a falta de estudantes interessados em realizar sua formação nesta ciência. Por conta disso, os dados levantados (RUIZ, RAMOS e HINGEL,2007) apontam um déficit de quase 100 mil professores na área em todo o Brasil. Outro dado interessante (MACKEDANZ e NÓBREGA, 2013) mostra que um motivo para esta falta de estudantes está também ligada a um crescimento na procura de cursos de Matemática, pois existe a prática de utilizar este profissional também para ministrar aulas de Física.

Além disso, o caráter de "formulismo" propagado durante a fase preparatória do Ensino Médio ficou de tal forma anexado à disciplina de Física que muitos professores acabam deixando a explicação de fenômenos de lado, o que contribui mais para o desinteresse dos estudantes por esta área da ciência.

DISCUSSÃO DOS RELATOS

Escrever sempre foi uma tarefa difícil para o acadêmico da Licenciatura em Física. Na primeira oportunidade em que fui professor de uma disciplina para o curso, voltada aos estudantes do último ano, pedi que escrevessem sobre a experiência desenvolvida ao longo do ano na mesma. Os alunos foram surpreendidos com o pedido e me informaram que esta era a primeira vez que alguém pedia isso para eles. Sempre tiveram oportunidade de realizar cálculos gigantescos em provas, mas em nenhum momento haviam sido requisitados a escrever. Esta prática tornou-se comum nos anos seguintes, até os estudantes começarem a escrever seus próprios projetos de trabalho, como ocorre no subprojeto Física do PIBID na FURG.

Isto ilustra uma situação muito comum entre os supervisores: eles formaram-se sem precisar documentar sua prática através das narrativas, ou mesmo através de portfólios. Estas duas ferramentas foram trazidas novamente com o PIBID. Porém, no caso da Física, um acompanhamento destas escritas mostra um caráter meramente informativo, pouco reflexivo, servindo mais para um registro de atividades ou documentação do cotidiano da sala de aula do que um espaço para refletir a prática docente, assim redefinindo seu pensar através do portfólio.

Assim, o material postado no ambiente virtual carece da figura do professor, que impõe sua personalidade no texto escrito, deixando transparecer que eles não conseguem narrar e analisar sua própria prática docente. Nos textos analisados, os supervisores assumem o papel de narradores externos, assumindo uma ideologia de observadores e não de participantes, o que não permite explorar a riqueza das discussões presenciais.

Isso talvez possa sinalizar uma falta de Instrução Explícita no comando das atividades que são pedidas aos supervisores no ambiente virtual, se considerarmos os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos (MACKEDANZ e FISCHER, 2013).

DISCUSSÕES PRESENCIAIS

Por outro lado, as reuniões de acompanhamento e orientação dos trabalhos do subprojeto Física traziam uma riqueza de opiniões por parte dos supervisores. Isso ainda reforça a hipótese da falta da Instrução Explícita, bem como uma visão clara do que vem a ser a Prática Situada para os mesmos.

Os supervisores defendem, em suas argumentações, o ensino "tradicional", expositivo, com caráter preparatório e conteúdos mínimos nas ementas. Devemos atentar que o grupo (4 supervisores) tem uma média de 6 anos de docência no Ensino Médio, o que sinaliza o quão arraigado está o método expositivo e da resolução de exercícios (aprendizagem por repetição) na cultura dos professores. A defesa mais comum é que este método facilita o trabalho do professor, sobrecarregado com sua carga horária semanal.

Esta sobrecarga também é usada como ponto para evitar as reuniões e discutir abordagens interdisciplinares, ou pelo menos integradas, da disciplina de Ciências da Natureza. Além disso, a diminuição na carga horária da 1ª série (de 3 para 2 horas-aula) não é acompanhada por uma seleção de conteúdos para se adequar a mesma, mas sim uma compressão dos conteúdos. Além disso, com esta diminuição, um dos supervisores começou a evitar deixar que os pibidianos atuassem durante o horário de aula, utilizando-os como monitores extraclasse, não permitindo assim que eles realmente fizessem uma iniciação à docência. Confrontado a esta situação, o mesmo se defendia dizendo que "precisava vencer o conteúdo do 1º ano".

Por outro lado, dois supervisores aproveitaram as atividades dos Seminários Integrados para propor atividades de cunho tecnológico aos estudantes. Isto foi visto como positivo por eles, uma vez que não teriam a possibilidade de ensinar os conceitos envolvidos nestas atividades durante as aulas tradicionais. Durante os Seminários, porém, os alunos ficam mais susceptíveis a sugestões que desafiem seus conhecimentos e que precisam colocar as "mãos na massa" para resolver (resolução de problemas e/ou situações-problema).

Como conclusão, apesar da análise estar em andamento, podemos colocar a dificuldade dos supervisores em trabalhar dentro do Ensino Politécnico, pela resistência demonstrada em suas falas. Apesar de soar provocativo, uma questão que surge é em relação ao próprio tempo de amadurecimento da ideia de um ensino profissional integrado ao ensino médio, sem uma discussão mais aprofundada com os professores. Além disso, a perda de carga e a falta de formação para a interação interdisciplinar desejada também dificulta a colocação dos bolsistas nas escolas.

Podemos dizer que estamos em fase de adaptação, mas ainda carecemos de rumos para o ensino de Física (e Ciências) no nosso novo Ensino Médio. Ou podemos deixar na forma de questão: realmente sabemos O QUE ensinar para formar um cidadão para o mundo do trabalho?

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ensino Médio. Brasília: SEB, 1998.

MACKEDANZ, Josiane D.; FISCHER, Adriana. **Letramentos Digitais em Contexto Educacional: O Blog como Estratégia Pedagógica.** Artigo submetido. Anais deste evento. 2013

MACKEDANZ, Luiz F.; NÓBREGA, Fábio K. **O LHC e a nossa Física de cada dia.** Revista Brasileira de Ensino de Física. São Paulo, v. 35, n. 1, 1301. 11 pp. 2013.

RUIZ, Antonio I.; RAMOS, Mozart N.; HINGEL, Murílio. **Escassez de Professores no Ensino Médio:** Propostas estruturais e emergenciais. Brasília: CEB, 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

COMUNICAÇÕES ORAIS

Eixo Temático: Educação e Diferenças

ISBN 978-85-7727-518-2

UNIAPREN – UNIVATES: ESPAÇO DE POSSIBILIDADES NA PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM

Maria Isabel Lopes[1]
Maria Elisabete Bersch[2]
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt[3]
Daiane Clesnei da Rosa[4]

Resumo: Este trabalho apresenta o Laboratório de Aprendizagem UNIAPREN – UNIVATES. A criação do laboratório tem como objetivo prestar apoio aos estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem e/ou deficiência, por meio da organização de ambientes que congregam diferentes serviços: monitorias, estudo autônomo, produção de materiais pedagógicos, qualificação e apoio aos professores. O ambiente resulta de um processo de estudos desenvolvidos ao longo dos anos de 2011 e 2012 acerca das possibilidades de ampliar as formas de apoio aos acadêmicos da Univates, atendendo a Política de Inclusão (2012) da instituição e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Palavras-chave: UNIAPREN. Geração de conhecimento. Dificuldades de aprendizagem. Deficiência. Tecnologia.

No cenário educacional, tanto mundial quanto nacional, crescem as políticas afirmativas que buscam a ampliação do acesso de jovens e adultos ao ensino superior. Dentre outros, é possível destacar o PROUNI, o estabelecimento de cotas para alunos egressos de escolas públicas e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Este contexto exige das instituições o planejamento, a organização de recursos e serviços de acessibilidade ao currículo, bem como a elaboração de estratégias de nivelamento e apoio pedagógicos que garantam a qualidade de ensino.

Em resposta a esta demanda, o Centro Universitário UNIVATES vem disponibilizando, ao longo dos anos, alguns recursos de apoio como monitorias em diversas áreas do conhecimento, atendimento psicopedagógico a alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou deficiência e apoio ao professor. Ao longo de 2011 e 2012, por meio da Pró-Reitoria de Ensino – PROEN e do Núcleo de Apoio Pedagógico – NAP, foi elaborada a política de inclusão de discentes com deficiência da instituição (Resolução nº 048 de maio de 2012). Uma das ações decorrentes desta política é a criação do laboratório de aprendizagem UNIAPREN. De acordo com Thoma (2004, p. 47), o movimento de inclusão, diz respeito:

> [...] um movimento que preconiza a inversão de papéis, defendendo a ideia de que o meio deve adaptar-se para atender as necessidades de todos e de cada um, sejam eles portadores de deficiência ou não (THOMA, 2004, p.47).

Neste sentido, o laboratório constitui-se como mais um conjunto de recursos de apoio a professores e estudantes, tendo em vista a qualificação da formação universitária.

O UNIAPREN tem como objetivos: a) prestar apoio aos estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem e/ou deficiência; b) elaborar e produzir materiais pedagógicos e objetos de aprendizagem para garantir o acesso ao currículo no ensino superior; c) qualificar e apoiar professores da instituição quanto ao uso de diferentes tecnologias no ensino; d) gerar conhecimento relacionado a tecnologias assistivas, envolvendo as áreas de saúde, tecnologia e educação, ampliando as formas de atender a seu compromisso para com o desenvolvimento da região.

O laboratório encontra-se organizado em três espaços: o ambiente de apoio didático-pedagógico, a sala de formação tecnológica e o setor de produção de materiais.

O ambiente didático-pedagógico congrega os serviços de monitoria e um espaço de estudos autônomos. As monitorias, oferecidas desde 2006, consistem em atendimento diferenciado para interessados em sanar suas dúvidas e/ou construir seus conhecimentos prévios. Os monitores recebem apoio técnico pedagógico do NAP e dos professores responsáveis pelas disciplinas, que os orientam quanto às dúvidas relacionadas aos conteúdos. No UNIAPREN, as monitorias ficarão centralizadas num mesmo espaço, o que possibilita a organização de um ambiente que, além de reunir um conjunto maior de recursos físicos e digitais, fomenta o desenvolvimento de novos estudos e a geração de materiais didáticos, e favorece uma abordagem interdisciplinar.

1 Pedagoga, Mestre em Educação, Psicopedagoga Clínica e Institucional e professora da Univates, membro do Núcleo de Apoio Pedagógico, milopes@univates.br.

2 Pedagoga, Mestre em Educação, professora da Univates, membro do Núcleo de Apoio Pedagógico, bete@univates.br.

3 Doutora em Informática na Educação, professora da Univates, coordenadora do Núcleo de Apoio Pedagógico, mrehfeld@univates.br.

4 Mestre em Educação, professora da Univates, membro do Núcleo de Apoio Pedagógico, dcrosa@univates.br.

Na mesma sala, o acadêmico da Univates encontra um espaço que possibilita o estudo autônomo, tendo acesso a um banco de materiais e objetos de aprendizagem organizados por área de conhecimento. Conforme Bortolini et al. (2012, p. 143), objetos de aprendizagem são compreendidos como *"recursos digitais que podem ser utilizados para apoiar processos de ensino e de aprendizagem"*. Incluem, portanto, animações, exercícios autocorrigíveis, simulações, vídeos e roteiros de estudo organizados de forma a potencializar o desenvolvimento de uma atitude de autonomia e independência do estudante no que se refere buscar soluções para dificuldades de aprendizagem. Está, ainda, prevista a oferta de minicursos e oficinas que possibilitem a grupos de estudantes trabalharem dificuldades de aprendizagem que são comuns.

Como estratégia de apoio ao estudante com dificuldades de aprendizagem e ao aluno com deficiência, o NAP também tem auxiliado na elaboração de materiais didático-pedagógicos necessários para operacionalização do processo de ensino e de aprendizagem em situações presenciais e a distância. Ações como legendar um vídeo e digitalizar um texto para acesso com leitor de tela já têm sido frequentes. Contudo, é preciso ampliar, diversificar e qualificar a produção destes recursos. Neste sentido, foi organizado, no UNIAPREN, um ambiente com diferentes recursos tecnológicos que favorecem a organização de materiais didáticos interativos e, quando for o caso, adaptados para alunos com deficiência.

A produção destes materiais envolve vários profissionais, a iniciar pelo professor que observa as dificuldades de aprendizagem dos alunos e propõe a organização diferenciada de um determinado conteúdo. A proposta inicial é discutida com a equipe multidisciplinar do UNIAPREN que, por sua vez, coordena a elaboração deste material. Para isto, conta com o auxílio do Núcleo de Educação a Distância.

O terceiro ambiente do laboratório, a sala de formação tecnológica, foi projetada como um ambiente privilegiado para a formação de docentes, em especial para os professores da própria instituição, tendo em vista a utilização de diferentes recursos das tecnologias digitais da informação e da comunicação para a construção de conhecimentos.

Esta organização, integrando os diferentes ambientes de aprendizagem, possibilita ao UNIAPREN ser um espaço que potencializa a produção de conhecimentos em educação, envolvendo as áreas tecnologias, acessibilidade, metodologia, ampliando as formas de atender a seu compromisso para com o desenvolvimento do ensino superior na região.

REFERÊNCIAS

Centro Universitário UNIVATES. Resolução nº 048 de 2012. Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

BORTOLINI, A. et al.. Reflexões sobre o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação no processo educativo. Revista Destaques Acadêmicos, Vol. 4, n. 2, Univates Editora, Lajeado, 2012. p. 141 – 150.

Thoma, Adriana da Silva. & Lopes, Maura Corcini. (org.) (2004). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

ISBN 978-85-7727-518-2

LITERATURA E HISTÓRIA: UMA LEITURA DA REPRESENTAÇÃO FEMININA NO CONTEXTO HISTÓRICO A PARTIR DA OBRA O CORTIÇO

Gabriela Rotilli dos Santos[11]
Karina de Souza Righi
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: O presente trabalho pretende, a partir da leitura e problematização da obra O Cortiço, do autor Aluísio Azevedo, fazer uma leitura do papel social da mulher, levando em consideração o contexto Literário e Histórico na transição do século XIX para o século XX, no Brasil. A partir dessa leitura, e através de uma proposta de análise interdisciplinar da obra, ambiciona-se um diálogo entre as duas áreas do conhecimento, de modo que possamos estabelecer uma relação que nos auxilie na interpretação do papel e da representação da mulher na sociedade brasileira, não apenas no recorte proposto, mas também na realidade atual, construindo novos saberes. Busca-se, da mesma forma, fomentar a discussão acerca do papel tanto da literatura quanto da história na edificação da mentalidade social e o maior entendimento do processo de conhecimento histórico.

Palavras-chave: Ensino de História. Literatura. Interdisciplinaridade. Mulher.

INTRODUÇÃO

O século XIX é marcado por mudanças profundas na Europa Ocidental, por avanços científicos, por agitações e transformações políticas, por novas ideologias, e por mudanças na forma como as pessoas viam e interpretavam o mundo. Todas essas transformações na realidade social não estão separadas, não acontecem independentes uma da outra; como processo histórico, elas estão imbricadas, ocorrem na medida em que, mutuamente, uma influencia a outra. No Brasil, tais mudanças começam a surgir com a chegada da Família Real ao Rio de Janeiro, em 1808. Isso transforma a realidade social, política e também econômica do Brasil, traz certa dinamicidade e incentiva a vida cultural brasileira, e transforma o Rio de Janeiro no centro cosmopolita da Colônia, logo mais, em 1822, Império do Brasil. Esse contexto histórico, muito influenciado pelo progresso em todas as áreas do conhecimento, chegará com suas novas ideias e concepções à Literatura. E é o avanço nas ciências naturais e o desenvolvimento de teorias evolucionistas, que desembocaram fortemente no já existente Realismo na Literatura, originando o que se chama Real-Naturalismo. É nesse contexto literário que se enquadra a obra O Cortiço, de Aluísio de Azevedo, publicada em 1890.

É a partir desse momento histórico singular, mais especificamente, a partir da metade do século XIX, que se proporá uma leitura da participação da mulher, e uma leitura do papel feminino, tanto no âmbito doméstico quanto no público, pela ótica de uma sociedade patriarcal. Objetivamos o fomento ao debate sobre a participação e a representação social da mulher no contexto histórico-literário - para que o mesmo não se restrinja apenas ao público acadêmico-, e o interesse por uma interpretação e leitura crítica seja desperto, tanto de obras físicas, como livros, quanto da sociedade em que estamos inseridos. Assim, auxiliando-nos numa leitura interdisciplinar, história e literatura, em parceria, nos conduzirão na aventura de perceber preconceitos de gênero no contexto histórico d'*O Cortiço*. Mas, que essa aventura não se limite em apenas perceber, como também buscar a construção de uma percepção crítica em relação ao tema e à historicidade do mesmo. O intuito é a construção de novos conhecimentos e novos caminhos para pensar a realidade social humana, passada e presente, sobremaneira da mulher. Tentaremos mostrar como, em uma - ainda presente - história e literatura, a interdisciplinaridade surge enquanto aliada do ensino e perpetuadora da igualdade, seja ela de gênero ou não.

LITERATURA E HISTÓRIA: UMA PARCERIA

O Cortiço, pertencente à corrente literária Real-Naturalista, caracteriza-se pela direta crítica social a partir da construção de personagens que fazem parte de grupos marginalizados e pobres. Está situado historicamente no século XIX, o qual avança no cientificismo e que apresenta as primeiras pesquisas sobre genética. Século que acredita, piamente, no poder de transformação da inteligência do homem e que, apesar das resistências, abre espaço para o avanço das teorias evolucionistas de Jean-Baptiste Lamarck e Charles Darwin acerca do desenvolvimento dos seres vivos e, entre eles, do ser humano. Nessas teorias, a arte literária Naturalista busca "algo suplementar, que a reforçasse, que lhe consolidasse a estrutura, como que lhe constituindo os fundamentos" (SODRÉ, 1992, p. 46), usando de patologismos, de determinismos do meio, em que elementos como raça, herança genética e momento histórico são os fatores que regem e determinam

1 Acadêmica do curso de História pela Universidade Federal de Santa Maria, Bolsista PIBID – Colaboração CAPES.

2 Professor Doutor, Departamento de História, UFSM, coordenador do subprojeto PIBID-História - 2011. alrsoaressan@gmail.com

a vida das personagens. A tentativa é de introduzir objetividade e cientificidade às obras de caráter Real-Naturalista, de modo que elas possam ser consideradas retratos da realidade.

Não é por acaso que a literatura se volta a essa cientificidade e procura incorporá-la. O contexto da segunda metade do século XIX o justifica, e muito bem, a partir das ambições e necessidades de uma burguesia em expansão e de um capitalismo nascente. A ciência, nesse contexto, passa a cumprir uma função dentro da sociedade, conquistando espaço e importância, e a literatura também o quer:

> A ciência necessita, assim, de novos métodos e, principalmente, de organização; deve servir a objetivos práticos, oferecer resultados imediatos, apresentar processos viáveis de utilização ou de multiplicação de bens e, portanto, de possibilidades de rápida acumulação de riquezas, de capitalização, em suma. (SODRÉ, 1992, p. 41)

Dessa forma, percebemos que *O Cortiço* constitui, portanto, um instrumento potencializador para entendimento e reflexão acerca do processo histórico brasileiro e da construção da mentalidade social de fins do século XIX e início do XX. E, ainda, que nos auxilia para a proposta interdisciplinar de compreensão e reflexão sobre essa mentalidade quando a mesma envolve questões de gênero. Como considera Alfredo Bosi, "Seja como for, nos seus altos e baixos, Aluísio foi o expoente de nossa ficção nos moldes do tempo" (1974, p. 210), apesar de considerar um tanto problemático que tenham as teorias Darwinistas pesado tanto sua obra e, de certa forma, a engessado (1974, p. 212). Não desconsidera, e estamos de acordo, o valor que a mesma tem em termos de desenho do período.

O presente trabalho encaixa-se, portanto, em muitos dos intuitos do PIBID/UFSM-2011, subprojeto da área de História, no que tange à incansável busca pela problematização e desenvolvimento da visão crítica da comunidade, acadêmica ou escolar, acerca das relações sociais e das práticas educativas. Esse é um tema que pretendemos desenvolver neste ano dentro do referido subprojeto, não o restringindo ao tempo pretérito, visto que é tão pouco discutido dentro do espaço da escola, e com vistas à confecção de um produto/material didático.

UMA LEITURA DA REPRESENTAÇÃO DA MULHER NA OBRA "O CORTIÇO" E UMA DISCUSSÃO ACERCA DA MULHER NA ATUALIDADE

O universo feminino retratado por Aluísio Azevedo na referida obra cria uma necessidade de divisão das personagens mulheres em determinados grupos de acordo com os estereótipos atribuídos a elas, que reforçam e legitimam os ideais perpetuados pela sociedade patriarcal do momento histórico vigente.

> Durante o século XIX, a sociedade brasileira sofreu uma série de transformações: a consolidação do capitalismo; o incremento de uma vida urbana que oferecia novas alternativas de convivência social; a ascensão da burguesia e o surgimento de uma nova mentalidade – *burguesa*- reorganizadora das vivências sociais e domésticas, do tempo e das atividades femininas; e, por que não, a sensibilidade e a forma de pensar o amor. (D'INCAO, in PRIORI, 1997, p. 223)

Separando as personagens em grupos - as casadas, as infiéis, as independentes, as submissas e as lavadeiras - temos neles as expressões da força do caráter discriminatório existente na época, que nos mostram como cada uma delas, através de uma linguagem simples e direta, está ou não enquadrada dentro desse padrão burguês, que como citado acima, reorganiza a função doméstica e social da mulher. Apesar do quadro de personagens que temos, num ambiente precisamente descrito, um cortiço - habitações muito características da época–, sabemos que essa concepção de vida e valores burgueses estendem seus tentáculos às camadas mais pobres e, por conseguinte, alteram os seus valores. Então, é notório que as personagens de características "independente" no seu modo de vida não serão bem vistas, pois o modelo de mulher é a submissa ao marido e às atividades do lar.

> A honra da mulher constitui-se em um conceito sexualmente localizado do qual o homem é o legitimador, uma vez que a honra é atribuída pela ausência do homem, através da virgindade, ou pela presença masculina no casamento. Essa concepção impõe ao gênero feminino o desconhecimento do próprio corpo e abre caminhos para a repressão de sua sexualidade. Decorre daí o fato de as mulheres manterem com seu corpo uma relação matizada por sentimentos de culpa, de impureza, de diminuição, de vergonha, de não ser mais virgem, de vergonha de estar menstruada etc. (SOIHET, in PRIORI, 1997, p.389)

Assim como é notório que as funções das mulheres, as quais por serem pobres tinham de trabalhar para ajudar no sustento da família (quando não a sustentavam sozinhas), estão sempre ligadas às atividades ditas femininas em seu trabalho, na obra, as lavadeiras. Depois dessas classificações, só restam as que estão ligadas diretamente à presença de um homem em sua existência: a infiel, a casada e a submissa.

A construção de personagens evidencia a responsabilidade e o objetivo da ação interdisciplinar entre a história e a literatura, na qual buscamos uma parceria, pois, como define Fazenda, "A parceria consiste numa tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimento a que não estamos habituados" (1994, p. 84), de modo que possamos perceber a história não só como sendo o passado, e a obra O Cortiço engessada em seu contexto de produção, mas como elementos pertencentes ao nosso presente e que podem nos ajudar a pensar e interpretar criticamente a nossa realidade imediata. "Partimos da afirmação de que o velho sempre pode tornar-se novo, e de que em todo novo existe algo de velho" (FAZENDA, 1994, p.82), afinal, é preciso perceber que apesar das conquistas femininas na luta pela igualdade e

contra preconceitos de gênero, podemos ler através desse trabalho como tais preconceitos persistem de forma estrutural em nossa sociedade na construção de mentalidades, na medida em que, assim como na obra, ainda hoje as diferenças de gênero determinam o valor do trabalho, sendo a mulher ainda associada a trabalhos domésticos, muito desvalorizados pela sociedade, e consideradas incapazes de exercer certas funções que eram vistas como exclusivamente masculinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A representação da mulher aqui tratada serve de instrumento para possibilitar mais e maiores reflexões acerca do papel feminino nas diversas formas comunicativas ao longo dos tempos e no tempo presente. Este tema busca a ruptura dos tabus educacionais e sociais de uma história e literatura- e por que não, conhecimento- que por muito tempo foram feitas e monopolizadas por homens. E o professor tem seu papel nessa empreitada:

> O sinal mais indicativo da responsabilidade profissional do professor é seu permanente empenho na instrução e educação dos seus alunos, (...) tendo em vista equipá-los para enfrentar os desafios da vida prática no trabalho e nas lutas sociais pela democratização da sociedade. O compromisso social, expresso primordialmente na competência profissional, é exercido no âmbito da vida social e política. Como toda profissão, o magistério é um ato político porque se realiza no contexto das relações sociais onde se manifestam os interesses sociais em jogo na sociedade. (LIBANEO, 1994, p. 47-48)

Além da prática educativa interdisciplinar tem como intuito, assim como este trabalho, de proporcionar as ferramentas necessárias para estruturação de uma forma crítica de pensar, compreender e desenvolver os conhecimentos, constituindo então a possibilidade de mudança de elementos discriminatórios que não se desintegram com o passar dos séculos.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Aluísio. **O cortiço**. 30. ed. São Paulo: Ática, 1997.

BOSI, Alfredo. Aluísio de Azevedo e os principais naturalistas. In: ____. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 2ª. ed. São Paulo: Cultrix, 1974, p. 209-217.

D'INCAO, Maria Ângela. "Mulher e Família burguesa", in: PRIORI, Mary Del (org.). **História das Mulheres no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1997.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4ª. ed. Campinas: Papirus, 1994.

LIBANEO,José C.**Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

SODRÉ, Nelson Werneck. **O Naturalismo no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1992.

SOIHET, Rachel. "Mulheres pobres e violência no Brasil urbano", in: PRIORI, Mary del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

ISBN 978-85-7727-518-2

AGENTES SOCIAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA

Jóice Anne Alves Carvalho[1]
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: O presente trabalho visa debater as relações dos agentes sociais no processo de ensino e aprendizagem de história em um momento no qual ainda se discute o uso do saber histórico na formação da cidadania. Pretende-se tratar das questões situadas no cotidiano escolar frente às diversidades encontradas pelos educadores, assim como, questionar quem são os atuais sujeitos da história e de que maneira este conhecimento pode aguçar nos educandos o pensamento crítico reflexivo frente ao conteúdo de história. A partir da prática docente proporcionada pelo projeto de incentivo à docência – PIBID - tenta-se discutir o ensino de história e alteridade, tendo como base a realidade escolar e as tentativas de implementação de leis e diretrizes políticas para a educação. Ainda, busca-se atentar para as diversidades não apenas de classe social, também, a distinção de gênero, a diversidade entre etnias, sexual, a distinção de portadores de necessidades especiais, e a maneira como as políticas públicas interferem e, por vezes, até estagnam o processo pedagógico.

Palavras-chave: Agentes sociais. Ensino de história. Diversidade.

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos a educação na atualidade, nos deparamos com uma variedade extensa e complexa de entraves no desenvolvimento do processo educativo. Neste âmbito, vale salientar a importância de compreender a diversidade vigente dentro de uma sala de aula, assim como, as políticas pedagógicas que as regem. Tendo em vista, também, o "objeto histórico" em sua historicidade, o educador deve ter a percepção de que o objeto de estudo da história há muito tempo deixou de ser apenas um pedaço de papel antigo, mas deve manter o diálogo com as demais ciências humanas no sentido de compreender seu papel social. Respeitando e convivendo com as alteridades em sala de aula, estabelecem-se, ferramentas que possibilitem o educando desenvolver consciência de ser um sujeito histórico e que seja capaz de atuar como agente crítico e reflexivo.

A partir das atividades práticas no cotidiano de escolas da rede pública, proporcionado por ações do PIBID/UFSM – 2011 - Subprojeto História, pode-se perceber que a teoria não se aplica tão facilmente, mas que, aliando pesquisa e ensino, consegue-se chegar a resultados satisfatórios quanto ao ensino de história. Ao lidar com a diversidade em sala de aula, trabalhando temas transversais como a ética, por exemplo, depara-se com questões mais amplas. A pretensão dos educadores em desenvolver tal conhecimento deve caminhar em conjunto com políticas públicas que, por sua vez, favoreçam este processo.

AGENTES SOCIAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA

Em sala de aula, ao desenvolver do conteúdo, não basta pensar quem age na história e a maneira como isso se dá, deve-se fazer isso dentro das orientações normativas das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as quais apresentam, além dos direitos à educação, também as diretrizes curriculares básicas. Assim como devem seguir a LDB, todas as escolas públicas e particulares da educação básica devem ensinar aos alunos conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileiras. Desde o início da vigência da Lei nº 10.639, em 2003, a temática afro-brasileira se tornou obrigatória nos currículos do ensino fundamental e médio. Tal lei foi formulada com o intuito de quebrar paradigmas naturalizados no decorrer de uma história marcada pela discriminação dos negros brasileiros.

Mesmo com algumas modificações nos materiais paradidáticos, as dificuldades para trabalhar temáticas como a que foi proposta pela Lei nº 10.639 ainda são muitas, enfrentar o preconceito e o desconhecimento de um passado recente do país têm sido uma tarefa rotineira para os educadores. Apesar de complexo e, muitas vezes, desgastante, sem estar delimitando, mas, direcionado através dos temas transversais apresentados nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), é possível desenvolver ações que instrumentalizem os educandos às questões de gênero, diversidade sexual ou tolerância religiosa, a partir do cotidiano e conhecimento levado pelo próprio discente, possibilitando, que o mesmo desenvolva um pensamento crítico frente ao conhecimento que lhe foi apresentado.

1 UFSM, Curso de História, Bolsista PIBID, agência de fomento: CAPES, joice_anne@hotmail.com

2 Doutor em Arqueologia, Professor do Departamento de História-UFSM, Coordenador do PIBID/UFSM-2011, Subprojeto História, alrsoaressan@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSIDERAÇÕES FINAI

A partir do que consta nas diretrizes, deve-se desenvolver a compreensão *"dos elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros"* percebendo assim, que, dentro da sala de aula, convive-se não apenas com o conceito de coletividade, mas, também, de individualidade dos educandos. Em uma conjuntura onde ainda atrela-se o conhecimento histórico à formação cidadã, deve-se utilizar este elemento para o desenvolvimento de uma concepção crítica e reflexiva de mundo e de sociedade.

> (i) a construção de uma identidade social que relacione a realidade mais próxima com a mais distante: o indivíduo, seu papel e ação na sua localidade e cultura, assim como as relações entre essa localidade específica e a sociedade nacional e o mundo;
>
> (ii) o tratamento das diferenças e semelhanças: mecanismo através do qual se enfoca a compreensão do "eu" e a percepção do "outro", do estranho;
>
> (iii) e a noção de continuidade e ruptura: que é o vislumbrar, ao longo da história, a temporalidade das coisas, o que se transformou e o que se manteve (Pcn, 2001: 32-34).

Ao discorrer sobre identidades e alteridades dentro da conjuntura escolar deve-se estar ciente de que se adentra em um debate com extensa pluralidade sócio-cultural. Desta forma, entre os pressupostos metodológicos, visa-se à utilização das diretrizes assim como de elementos didáticos lúdicos, tratando-os como objetos geradores de indagações mais amplas que possam levantar discussões produtivas que sejam próximas da realidade do educando. Sendo assim, trabalham-se os conceitos históricos referentes a períodos com longa duração, nos quais o educando pode ter uma ideia das diferentes sociedades no decorrer do tempo, porém, tais conteúdos, ao terem conexão com o presente do discente, passam a ser mais atrativos ao seu olhar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. MEC/SEF, Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 3 de julho de 2012.

Educação na diversidade: como indicar as diferenças? / Organização : Jorge Luiz Teles, Cláudia Tereza Signori Franco. – Brasília : Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. Disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154578POR.pdf>. Acesso em 20 de março de 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Trad. Ernani F. da F, Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. 224 p.

ISBN 978-85-7727-518-2

"ESPAÇO ALUNO"

Cristiane Schneider[1]
Emanuele Amanda Scherer
Everline Luise Heinrichs
Fernanda Dorneles da Silva
Gésica Favaretto
Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: O projeto "Espaço Aluno" desenvolvido durante os meses de outubro, novembro e dezembro de 2012 na Escola São Rafael teve como objetivo principal identificar possíveis problemas de relacionamento, além das consequências dentro e fora da escola, como também refletir e encontrar meios de solucionar conflitos, formas de *bullying* e melhorar a convivência, fazendo com que os alunos se percebam como seres ativos no meio social no qual estão inseridos. A metodologia utilizada baseou-se na representação das memórias dos alunos, enquanto sujeitos históricos, inseridos em um contexto definido: a escola. A partir dos relatos dos alunos, os bolsistas planejaram ações voltadas ao desenvolvimento de uma prática autorreflexiva. As conclusões que se pode tecer são bastante positivas, levando em consideração a aceitação e envolvimento, assim como as relações que puderam ser estabelecidas a partir da proposta provocando mudanças na forma de pensar o "estar" na escola.

Palavras-chave: Alunos. Escola. Identidade. Relações interpessoais.

Durante o ano de 2012, os bolsistas do Subprojeto História da Escola São Rafael iniciaram uma pesquisa referente à história da escola em questão, visando reunir e identificar documentos, imagens, livros, atas e demais informações sobre a trajetória da escola ao longo dos seus 62 anos de atuação no município de Cruzeiro do Sul.

Ainda nesta pesquisa, considerou-se de extrema relevância destacar a participação dos alunos nesse processo, como pessoas atuantes e primordiais para a construção da história da Escola São Rafael. A educação tem como objetivo a plena formação do educando, tanto para o trabalho quanto para o exercício da cidadania, sendo que para atingir esses objetivos é importantíssimo que o aluno tenha consciência do seu papel e sua relevância na sociedade, na escola, na família e demais meios em que ele esteja inserido, percebendo-se assim como sujeito histórico. É preciso que o educando sinta-se atuante e tenha consciência das consequências de seus atos, tanto os positivos quanto os negativos e sua interferência na construção da sociedade que se forma ao seu redor.

DESENVOLVIMENTO

Para que o aluno possa tomar conhecimento de quão complexo é a sua relação com o meio e de como é importante a sua participação foram geridas algumas ações, realizadas com os alunos de 5ª a 8ª série da Escola São Rafael durante o mês de outubro de 2012, sendo que as atividades foram realizadas durante quatro semanas.

1ª semana: os alunos foram convidados a assistir um vídeo intitulado *Tudo bem ser diferente*, viabilizando reflexão e debate sobre diversidade, preconceito e respeito, para que pudessem pensar sobre os seus sentimentos e atitudes em relação as pessoas mais próximas, como família, amigos, colegas, professores. Após o vídeo cada aluno recebeu um cartão postal, para que, conforme orientação das bolsistas, pudesse escrever um segredo algo que não gostaria que ninguém soubesse jamais, relacionado à temática da diversidade, observando os seguintes lembretes: ser criativo, ser claro, utilizar poucas palavras e frases curtas. Esses cartões puderam ser feitos em casa, e não deveriam conter qualquer identificação. Neste mesmo dia as bolsistas deixaram em um espaço da escola uma urna preta lacrada, para que os alunos depositassem os seus cartões ao longo da semana e assim, "revelassem" segredos, angustias, preconceitos, medos, sem serem julgados.

2ª semana: a urna com os cartões foi recolhida pelas bolsistas para a leitura dos cartões, percepção das angustias, preconceitos e demais escritos de cada cartão. Nessa etapa, foram apontadas categorias de análise para reflexão e busca de possíveis interferências e práticas no meio escolar.

3ª semana: Técnicas de reflexão;

1) Técnica "A história de Pedro"(A história de Pedro consiste em um texto elaborado a partir das confissões feitas pelos alunos em seus cartões postais): Cada aluno recebe uma folha de papel em branco e todos são convidados a sentar em círculo. As bolsistas lêem uma frase e os alunos desenham algo referente a ela, quando recebem uma ordem (Ex: passar o desenho), os alunos entregam sua folha ao colega da direita, a frase seguinte é lida, desenhada e a folha é

1 UNIVATES, Licenciatura em História, PIBID-Capes, crissmmoraes@hotmail.com

2 Mestra em História, professora da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História, sfaleiroe@univates.br.

novamente entregue para o colega da direita. Ao final da história cada aluno deve estar novamente com a sua folha (por isso ela precisa ser adaptada ao número de alunos de cada turma). Com a folha em mãos, os alunos são questionados se a história está da maneira que eles haviam imaginado, se eles se identificaram com Pedro, etc. Em seguida os alunos são convidados a amassar a sua folha o máximo que conseguirem, após cada aluno deve desamassar o seu papel e ser questionado sobre como esse papel ficou: voltou a ser liso da mesma maneira que estava antes de ser amassado, quantas marcas ele tem agora, quantas vezes deixamos marcas nas pessoas (positivas e negativas), ou as pessoas deixam em nós.

2) Quebra-cabeça: os alunos são divididos em grupos, cada grupo recebe um quebra cabeça com algumas peças faltando. Os alunos montam o quebra-cabeça e percebem que estão faltando algumas peças, as imagens formadas conduzem as temáticas: exclusão, *bullying*, inclusão e respeito às diferenças. Por fim, os bolsistas dialogam com os alunos sobre a importância das peças que estão faltando associando à importância de cada um na sociedade. Os alunos observam, refletem e falam sobre o que mostram as imagens dos quebra-cabeças.

4ª semana: os alunos são convidados para, individualmente, responder ao seguinte questionamento: O que me faz feliz, na escola, em casa, no mundo? As bolsistas utilizam uma câmera para registrar as respostas, que devem ser respondidas de maneira bastante breve.

Após o término dessa atividade, as bolsistas elaboram um vídeo contendo os depoimentos e os cartões postais produzidos, para posterior exibição na escola, procurando refletir e também provocar questionamentos sobre comportamentos e ações dentro e fora dos muros da escola, suas consequências e possíveis melhoras nos relacionamentos e atitudes diárias.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O Projeto Espaço Aluno se estendeu até o final do ano de 2012, e alcançou os objetivos propostos ao longo do seu desenvolvimento.

Os alunos pararam por alguns instantes para refletir sobre o "estar na escola" e como ele está acontecendo, de forma que puderam perceber como a sua interação nesse ambiente contribui para a construção da história desse espaço. A história humana é marcada pelas relações sociais, a mediação dessas relações se dá nos espaços onde o sujeito se constrói como indivíduo, a escola constitui por natureza um desses espaços. Na escola o indivíduo é caracterizado fortemente pela coletividade. "A memória, por também ter características coletivas, assume funções tais como de identificação cultural, de controle político-ideológico, de diferenciação e de integração." (DIEHL, p. 117, 2002)

As relações no ambiente escolar também são relações de poder, a hierarquia oficial da instituição delimita a forma como os indivíduos irão se relacionar, muitas vezes o aluno deixa-se moldar por essas delimitações sem compreender o seu papel atuante nesse contexto. A escola é também reconhecida como espaço de hegemonia social, onde grupos se sobrepõe a indivíduos, onde há a ditadura dos padrões e modelos a ser seguidos, para esses jovens não se enquadrar nos modelos pode ser muito frustrante, e precisa se tornar um assunto amplamente discutido na escola e fora dela. Muitos dos sentimentos não podem ser compartilhados no espaço da escola, os medos, as inseguranças são confidenciados no silêncio do olhar:

> Há muitas formas dos alunos(as) falarem de suas vidas, de suas trajetórias humanas e escolares. Dando voz àqueles que por tanto tempo foram silenciados, suas auto-imagens podem destruir tantas imagens estereotipadas que pesam sobre eles [...] Nada melhor para rever nosso olhar sobre a infância, adolescência e juventude do que confrontá-lo com seu próprio olhar (ARROYO, p. 81, 2004).

Contando-nos seus segredos os alunos se mostraram como eles mesmos se veem, e a partir dos seus próprios olhos, nós passamos a vê-los de outra forma.

Os sentimentos de perda e rejeição foram muito mencionados pelos alunos que participaram das atividades, assim como a família foi citada constantemente, esse aspecto nos remete a importância da aproximação da escola e da família, ambas instituições formadoras do indivíduo.

O processo de seleção do conteúdo que seria colocado no cartão postal é impregnado de subjetividade, o lembrar e o esquecer da memória humana se permeiam, como afirma Diehl (2002, p. 115): "A nossa capacidade de lembrar de algo é a mesma capacidade de esquecer. Em termos funcionais de desvelar e trazer para a superfície da história restos e tradições culturais, talvez seja a capacidade psicológica mais antiga e elementar".

Apenas 55% dos alunos depositaram seu cartão postal na urna, sendo levantadas as seguintes hipóteses para esse número reduzido: alguns alunos provavelmente não quiseram participar da atividade já que a mesma não era obrigatória; outros, podem ter ficado com medo ou algum receio de que o seu cartão postal pudesse ser identificado e que pudessem sofrer alguma punição em função do que haviam escrito; por fim, outros ainda podem ter considerado que não havia nada a ser dito, não demonstrando interesse em participar da atividade.

Nesse sentido, pode-se inferir que pois muitas vezes o diálogo não se mostra como uma possibilidade na escola, como assinalam alguns teóricos. Arroyo (2004, p. 92), por exemplo, diz que

> Pedagogia com diálogo sempre foi mais pedagogia. Em clima de monólogo tudo pode acontecer, menos pedagogia. Reaprender a ver e escutar os alunos pode ser um novo tempo educativo. Abrir-nos aos alunos, crianças, adolescentes, jovens ou adultos pode ser a melhor forma de abrir-nos aos complexos e tensos processos de se constituírem humanos. Não é nesse terreno onde docência-pedagogia encontra seu sentido? Ver em suas trajetórias que esses processos não são dicotômicos: os bons e os maus, os ordeiros e os violentos, os inteligentes e os burros, os disciplinados e os indisciplinados... Toda dicotomia é cômoda e simplória. Quando essa dicotomia rege o olhar docente é antieducativa. As vidas dos alunos são complexas demais para caberem em classificações dicotômicas, simplórias".

Nas propostas que foram desenvolvidas na terceira e quarta semana de aplicação do projeto, abordou-se o conceito de mentalidade.

Conforme esclarece Diehl (2006, p. 39),

> com essa perspectiva, as mentalidades não são apenas representações, princípios e, eventualmente, regras; são também orientações tonalizadas por sensibilidades. Por isso, são matrizes que, primeiramente, conseguem evidenciar a sensibilidade – reconhecível como plausível – em suas configurações sociais através de referências em fontes. Mentalidades descrevem, portanto, disposições cognitivas, étnicas, culturais, afetivas e, sobretudo, formas de sociabilidade".

Esses conceitos quando trabalhados isolados na historiografia parecem complexos e inaplicáveis na realidade escolar, porém acredita-se que trabalhar aspectos como "memória", "mentalidade", "sujeito histórico" tornam o estudo da História mais significativo, o que buscou-se fazer neste projeto: estimular os alunos a se perceberem enquanto sujeitos históricos, construtores de memórias e produtos das mentalidades que carregam.

REFERÊNCIAS

DIEHL, Astor Antônio. **Com o passado na cadeira de balanço**: cultura, mentalidades e subjetividade. Passo Fundo: UPF, 2006.

DIEHL, Astor Antonio. **Cultura historiográfica:** memoria, identidade e representação. Bauru: EDUSC, 2002.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ISBN 978-85-7727-518-2

A DISLEXIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Rosane Pereira da Silva[1]
Maria Isabel Lopes[2]

Resumo: A leitura e escrita, temáticas desenvolvidas principalmente no contexto escolar, podem ser consideradas práticas extremamente complexas e essenciais para a comunicação. É neste mesmo contexto em que são revelados os distúrbios da aprendizagem, que ocorrem de diversas formas, alguns não sendo diagnosticados como uma patologia, como é o caso da dislexia. A presente pesquisa foi proposta na disciplina de Pedagogia e Diferenças, dos cursos de licenciatura do Centro Universitário UNIVATES. A mesma, teve como finalidade a observação de uma aluna com dislexia nos anos finais do Ensino Fundamental e como ocorre a sua participação neste contexto. Para isto, foram realizadas observações de aulas, entrevistas com a aluna, professores, psicopedagoga e com a mãe. Verificou-se que os professores realizam adaptações curriculares para a aluna, porém muitas vezes, até mesmo por falta de tempo, não conseguem dar uma atenção especial à aluna e ela acaba sendo esquecida em sala de aula. Por isso, existe na escola a Sala de Recursos, na qual a aluna é atendida por uma psicopedagoga que a estimula e realiza atividades com a mesma semanalmente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Dislexia. Contexto Escolar. Ensino Fundamental.

O presente trabalho foi desenvolvido no segundo semestre do ano de 2012, na disciplina intitulada Pedagogia e Diferenças. A mesma é parte integrante da grade curricular dos cursos de licenciatura do Centro Universitário UNIVATES e visa estimular os alunos a pesquisarem sobre a realidade da inclusão em diferentes instituições.

Analisando a proposta da disciplina, este projeto de pesquisa foi desenvolvido a fim de investigar a realidade da educação inclusiva em uma escola pública de Ensino Fundamental do Município de Lajeado/RS, onde há uma aluna com diagnóstico de dislexia nos anos finais do ensino fundamental.

A leitura e escrita são temáticas desenvolvidas principalmente no contexto escolar, podem ser consideradas práticas extremamente complexas e essenciais para a comunicação. Ambas são facilitadoras, fazendo com que o sujeito adquira novos conhecimentos e participe de relações interpessoais. Um sujeito que não tenha de fato sido alfabetizado na educação formal, poderá tornar-se um futuro adulto frustrado (DANTAS; ALVES, 2011).

As práticas da leitura e da escrita em um língua alfabética, referem-se ao fato de que a criança necessita entender que as pequenas unidades da fala, denominadas fonemas, são correspondentes aos grafemas. Além disso, entender que a língua é composta de pequenos sons é fundamental para aprender a ler e a produzir uma escrita alfabética (GERMANO et al., 2009).

Sabendo isso, cabe ressaltar, que no contexto escolar as práticas da leitura e da escrita sofrem transformações, à medida em que são manifestados os distúrbios da aprendizagem. Estes ocorrem de diversas formas, alguns não sendo diagnosticados como uma patologia, como é o caso da dislexia (DANTAS; ALVES, 2011).

A palavra DISLEXIA significa DIS – distúrbio e LEXIA – do latim, leitura; e do grego, linguagem. Portanto, a dislexia trata-se de uma dificuldade, não somente na leitura e na escrita, bem como, em todo o processo de aprendizagem, podendo ser considerada como um desafio social e é na escola que a dislexia, de fato, aparece (POLESE *et al.*, 2011).

Acerca desta temática encontramos diversos conceitos, alguns a tratam como um distúrbio ou transtorno da aprendizagem acentuando-se nas práticas da leitura e da escrita, apesar de seu nível de inteligência ser normal ou até estar acima da média. A criança disléxica não apresenta ainda, distúrbios a nível sensorial, físico ou emocional, desvantagens socioeconômicas, instrucionais ou culturais, que possam ser consideradas causas das dificuldades para aprender a ler (PARIZOTTO, 2001).

Pode ser percebida logo no início do processo de alfabetização, porém o diagnóstico é algo muito complexo, que envolve um acompanhamento multidisciplinar, composto por profissionais capacitados para fazer o diagnóstico e a intervenção necessária (POLESE *et al.*, 2011).

A Associação Brasileira de Dislexia (ABD) estima que cerca de 10% a 15% da população que nos rodeia seja disléxica.

> "Tranquilidade e compreensão tornam a criança menos ansiosa diante de seu insucesso escolar, preparando-a para uma atitude mais confiante e segura na aprendizagem da leitura e da escrita (SOUZA apud POLESE, 2011, p. 2)".

1 Univates, Curso de Ciências Biológicas, rpereira@universo.univtes.br

2 Orientadora. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, Univates, milopes@univates.br

A desinformação, o desconhecimento ou, ainda, as informações inapropriadas podem desencadear insucessos na aprendizagem de muitos alunos. Porém, o diagnóstico do distúrbio não é algo fácil, ocorre frequentemente por exclusão (DANTAS; ALVES, 2011).

Conforme a ABD, a inclusão do aluno disléxico na escola, como pessoa portadora de necessidade especial, está garantida e orientada por diversos textos legais e normativos. Diante de tais possibilidades, é possível construir uma Proposta Pedagógica e rever o Regimento Escolar considerando o aluno disléxico.

Dessa forma, os processos investigativos do presente trabalho de pesquisa foram divididos em quatro etapas. A primeira etapa consistiu-se pelo levantamento de dados da escolaridade da aluna; busca de informações sobre quando e como fora descoberto o diagnóstico de Dislexia; quais as adaptações curriculares feitas e quais os demais profissionais que trabalhavam com a aluna. A segunda etapa baseou-se na observação de aulas, a fim de analisar como o professor trabalhando com esta aluna em sala de aula. Na terceira etapa, buscou-se verificar, através de entrevistas, como a mãe entendia o distúrbio, quais as adequações que a psicopedagoga e uma das professoras realizava no atendimento à aluna. Na quarta e última etapa, buscou-se analisar os resultados obtidos, bem como, sugerir e elencar algumas práticas adaptadas para a aluna.

A escola proporciona atividades diferenciadas para a aluna disléxica em sala de aula e na sala de Recursos. No entanto, por falta de tempo ou até mesmo por esquecimento, alguns professores acabam não realizando atividades específicas para a aluna e com isso, é possível afirmar que a inclusão não está sendo de fato efetivada.

Percebeu-se ainda, que a família não possui muitas informações acerca da Dislexia. e a aluna necessita de estímulo e atenção constantes.

A ABD elencou algumas atitudes que podem facilitar a interação com o aluno disléxico em sala de aula, tais como:

- Dividir a aula em espaços de exposição, seguido de uma "discussão" e síntese ou jogo pedagógico;
- Dar "dicas" e orientar o aluno como organizar-se e realizar as atividades na carteira;
- Valorizar os acertos;
- Estar atento na hora da execução de uma tarefa que seja realizada por escrito, pois, seu ritmo pode ser mais lento, por apresentar dificuldade quanto à orientação e mapeamento espacial, entre outras razões;
- Observar como ele faz as anotações da lousa e auxiliá-lo a se organizar;
- Desenvolver hábitos que estimulem o aluno a fazer uso consciente de uma agenda, para recados e lembretes;
- Na hora de dar uma explicação usar uma linguagem direta, clara e objetiva e verificar se ele entendeu;
- Permitir nas séries iniciais o uso de tabuadas, material dourado, ábaco, e para alunos que estão em séries mais avançadas, o uso de fórmulas, calculadora, gravador e outros recursos, sempre que necessário.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Dislexia. **Como interagir com o Disléxico em sala de aula.**

DANTAS, Viviane Andrade de Oliveira; ALVES, Jamille de Andrade Aguiar. **Dificuldades de leitura e escrita: Uma intervenção psicopedagógica.** V Colóquio Internacional. ISSN 1982-3657. São Cristóvão – SE/Brasil, 2011.

GERMANO, Giseli Donadon; PINHEIRO, Fábio Henrique; CAPELLINI, Simone Aparecida. **Desempenho de escolares com dislexia do desenvolvimento em tarefas fonológicas e silábicas.** Revista CEFAC, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2008nahead/119-07.pdf>. Acesso em novembro de 2012.

PARIZOTTO, Neudí Maria. **Dislexia como distúrbio de Aprendizagem.** Lajeado: Monografia (Especialização em Educação Inclusiva), Centro Universitário Univates, 2001.

POLESE, Caila Lanfredi; COSTA, Gisele Maria Tonin da; MIECHUANSKI, Graciele Pogorzelski. **Dislexia: um novo olhar.** Revista de Educação do IDEAU, v.6, n. 13, 2011.Disponível em: <http://www.ideau.com.br/getulio/upload/artigos/art_130.pdf>. Acesso em novembro de 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

RECONHECIMENTO DAS IDENTIDADES MÚLTIPLAS NA ESCOLA: MULTICULTURALISMO CRÍTICO E GÊNERO NAS AULAS DE GEOGRAFIA

Bruno Henrique dos Santos Costa[1]
Mariana Lustoza da Silva Borba
Profª Ma. Andrea Monteiro Uglar[2]

Resumo: No segundo semestre de 2012 iniciamos trabalhos junto ao Subprojeto de Geografia 2011, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP no Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/Capes em associação à uma escola estadual situada no Brás, um bairro estritamente de comércio popular e confecção têxtil na região central de São Paulo. A escola em questão, E.E. Padre Anchieta, tem a particularidade de estudantes de diferentes origens étnicas, sobretudo andinas, serem grande parte do quadro discente devido ao fluxo imigratório de trabalhadoras e trabalhadores para os setores fabris em suas imediações. Conforme a proposta do subprojeto de Geografia PIBID-IFSP é a formação docente investigativa por meio da reflexão sobre a prática, que nos confere enquanto bolsistas a possibilidade de atuarmos em sala de aula com atividades didático-pedagógicas focadas nos contextos específicos de cada unidade escolar, entramos em acordo sobre a urgência de reflexões que tivessem como tema a multiculturalidade (crítica) como recurso de problematização e combate ao racismo e xenofobia, bem como a identificação da desigualdade entre o masculino e o feminino como forma de possibilitar as mesmas condições de desenvolvimento independentemente do gênero e coeducação, com vistas de que a escola se torne um lócus de convivência mais igualitária e solidária.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Educação. Gênero. Geografia.

INTRODUÇÃO

No segundo semestre do ano de 2012 iniciamos trabalhos junto ao Subprojeto de Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP no Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/ Capes em associação à uma escola estadual situada no Brás, um bairro estritamente de comércio popular e confecção têxtil na região central de São Paulo. A escola em questão, E.E. Padre Anchieta, tem a particularidade de estudantes de diferentes origens étnicas, sobretudo andinas, serem grande parte do quadro discente devido ao fluxo imigratório de trabalhadoras e trabalhadores[3] para os setores fabris em suas imediações.

Ao finalizarmos os estudos de campo iniciais para caracterização do público na Unidade Escolar, foram relatados casos de xenofobia e racismo com relação a estudantes generalizados apenas como bolivianos - mesmo que muitos e muitas são de ascendência andina, mas naturais de São Paulo. Ao iniciarmos a frequentar as aulas de duas classes, sendo uma do 6º ano e outra de 7º ano do Ensino Fundamental II, orientadas pelo professor supervisor do projeto na unidade escolar, observamos uma separação feita pelos próprios estudantes pautada na nacionalidade: era comum entre estudantes brasileiros se referirem aos colegas de fenótipo andino com a generalização de "bolivar".

No decorrer do bimestre letivo que acompanhamos, também constatamos que a separação por gênero se materializa no ambiente escolar. Frequentemente quando são propostas atividades em grupo, meninos e meninas não se misturam, assim como os estudantes de origem andina não são integrados (e não se integram) a grupos de estudantes oriundos de São Paulo ou até mesmo de qualquer parte do Brasil.

A proposta do Subprojeto de Geografia PIBID-IFSP 2011 é a formação docente investigativa por meio da reflexão sobre a prática, que nos confere enquanto bolsistas a possibilidade de atuarmos em sala de aula com atividades didático-pedagógicas focadas nos contextos específicos de cada unidade escolar. Desta forma, concordamos sobre a urgência de reflexões que tivessem como tema a multiculturalidade crítica como recurso de problematização e combate ao racismo e xenofobia (CANEN, 2000 ; SANTOS, 2007, SILVA, 2006) bem como a identificação da desigualdade entre o masculino

1 Instituto Federal de São Paulo - IFSP, Licenciatura em Geografia, Pibid/ CAPES. E-mail: brunohcosta.santos@gmail.com ; m.l.s.borba@gmail.com.

2 Coordenadora do Subprojeto de Geografia Pibid/CAPES. Professora Mestre em Filosofia do IFSP. E-mail: deuglar@gmail.com

3 A imigração boliviana em São Paulo não é fato recente. Desde o início da década de 1950 houve um fluxo inicial de imigrantes na cidade, principalmente em programas universitários de intercâmbio em cursos de graduação. A partir da década de 1980 e mantendo-se até os dias atuais, o caráter deste movimento imigratório começou a mudar, sendo desta vez jovens trabalhadoras e trabalhadores que procuravam (e procuram) em São Paulo oportunidades de emprego nas indústrias de confecção impulsionados por sucessivas crises econômica e sociais na Bolívia. Maiores detalhes sobre este movimento imigratório podem ser encontrados de forma sintética no texto de SILVA (2006).

e o feminino como forma de possibilitar as mesmas condições de desenvolvimento independentemente do gênero e coeducação, com vistas de que a escola se torne um lócus de convivência mais igualitária e solidária.

Isto em vista, optamos por conhecer os estudantes através de um questionário, tendo em consideração o tempo relativamente pequeno que iremos ter contato com as turmas– uma visita por semana à Unidade Escolar - e o alto número de estudantes nas classes - em torno de 35 por sala.

Concordarmos com AUAD (2006, p.15) quando diz que "a escola pode ser o lugar no qual se dá o discriminatório 'aprendizado' da separação ou, em contrapartida, como pode ser uma importante instância de emancipação e mudança" e que podemos todavia, com nossa prática docente, promover um ambiente de igualdade de condições e fazer com que as diferenças não se confundam com as desigualdades que, mediadas pelas relações de poder presentes na sociedade de classes da qual fazemos parte, materializam-se em forma de intolerância, xenofobia, racismo, machismo e diversas privações para grupos direcionados (SILVA, 2011; LOURO, 2008).

O presente escrito relata o processo de elaboração do questionário diagnóstico e os resultados iniciais encontrados com sua tabulação, que por si revelam aspectos que dificilmente seriam percebidos somente com as práticas tradicionais de ensino em sala de aula.

O QUESTIONÁRIO E OS RESULTADOS INICIAIS OBTIDOS

Considerando o contexto multicultural apresentado na Unidade Escolar iniciamos nosso contato com as turmas a partir de um questionário, buscando verificar as relações desiguais vivenciadas pelos estudantes sobre questão étnico-racial e de gênero dentro e fora do cotidiano escolar. Entendemos que a aplicação do questionário permite contato com informações subjetivas, que possibilitam desenvolver atividades com os estudantes trabalhando tópicos que muitas vezes são reforçados pela não neutralidade dos livros didáticos, que geralmente não problematizam a construção das desigualdades entre raça e gênero.

Buscamos diagnosticar por meio de perguntas abertas e fechadas – entre elas a proposta de elaboração de um desenho - como o corpo discente em questão se relaciona com o meio em que vive, com a escola e entre si para pensarmos em atividades focadas na questão multicultural em geografia, que identifiquem e combatam preconceitos de gênero e étnico-raciais. O universo de pesquisa foi composto por 31 estudantes do 6º ano (13 meninos e 18 meninas) e 29 estudantes do 7º ano (13 meninos e 16 meninas) – todas e todos com idade entre 11 e 14 anos.

Os desenhos elaborados pelos estudantes mediante a proposta "Faça um desenho do lugar que você mais gosta. Onde fica?" apresentaram características gerais da forma como se relacionam com o meio em que vivem. As categorias de desenho apresentadas pelas fichas identificadas como sendo as das meninas foram no geral suas casas, parques, jardins e ruas. No entanto, o desenho dos meninos consistiu em sua maioria suas próprias casas e campos de futebol. Denotamos que a ocorrência de grande número de desenhos das próprias casas se deve ao fato de a maioria da clientela escolar residir na região central e comercial de São Paulo, na qual não existem poucos aparelhos viáveis e opções de lazer e diversão para crianças e jovens. Em seguida, no caso das meninas, o maior número de fichas com desenhos de parques e jardins remete a ocasionais passeios a estes locais. No caso dos meninos, é evidenciada a prática do futebol como um lugar de diversão por excelência. No desenho das meninas nenhum esporte foi relacionado – o espaço externo que desenharam era de ruas e parques enquanto contemplação, não ocorreram desenhos de figuras humanas representando si mesmas enquanto agentes de uso dos espaços. Quanto à preferência pelas matérias escolares, foi recorrente de estudantes, tanto meninas como meninos, apontarem Português. Dentre as justificativas, surgiu uma resposta que "ensina a falar direito" - exponenciando um fator de dificuldade de aprendizado e fala do idioma português apresentada por estudantes de origem andina que o professor supervisor na Unidade Escolar já havia comentado conosco.

Face a esta primeira etapa do desenvolvimento de nosso projeto, acreditamos ser fundamental trabalharmos a geografia associada ao multiculturalismo pois a disciplina fornece um arcabouço importante para questionar as relações de poder configuradas no espaço (MASSEY, 2008). Segundo Canen (2000), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) trazem em suas orientações uma proposta de discussão sobre multiculturalismo sem questionar que nessa relação multicultural há um padrão de cultura a ser seguido pelas demais, papel do estado nação, pensando nesta problemática foi necessário buscar elementos no multiculturalismo critico para questionar os padrões estabelecidos partir de um grupo privilegiado na sociedade. O multiculturalismo crítico permite aprofundar e tencionar os PCN's buscando mostrar que não basta a discussão do multiculturalismo de forma estanque que tem sido usada para "incluir todas" as diferenças em ações e práticas que visem apenas lembrar que há diferenças, como por exemplo, o dia 8 de março ou o 20 de novembro, e de forma alguma questionamos o porquê se faz necessário a existências dessas datas.

A perversidade do multiculturalismo conservador é justamente esta, pois o debate sobre culturas diversas permeiam somente no comportamento social e não avança sobre as condições materiais e as desigualdades construídas sobre os grupos que não se enquadram nos padrões hegemônicos pautados no homem branco, heterossexual e de classe média (McLAREN, 1997).

A perspectiva levantada pelo multiculturalismo crítico associada à problematização das concepções de gênero entre masculino e feminino impressas nas relações dos estudantes com a escola e com o lugar (e a abordagem de gênero/ feminista em geografia) permite trabalharmos tais demandas enfatizando a construção das desigualdades criadas a partir da posição que os grupos e individualidades ocupam na sociedade, permitindo desta forma que nós, enquanto educadoras e educadores, questionemos os currículos que se apresentam com propostas homogeneizantes para de fato trabalharmos com a desconstrução de estereótipos e inferioridades construídas ao longo dos processos históricos e formação das identidades.

O ensino e aprendizagem de geografia proporcionam ao estudante e ao professor se localizarem na configuração social que se encontram (SANTOS, 2007). Assim, podemos pensar no multiculturalismo crítico como um importante recurso didático para dialogar com as geografias construídas a partir da posição que os indivíduos ou os grupos sociais estão inseridos no espaço de acordo com as suas condições materiais e as relações de poder.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola.** São Paulo: Contexto, 2006.

CANEN, Ana. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares.**Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 111,Dez. 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em Dezembro de 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidades: Pedagogias contemporâneas**. Revista Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

McLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Renato Emerson dos (Org.). **Diversidade,espaço e relações sociais: o negro na Geografia do Brasil**. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

SILVA, Joseli, M & SILVA, Augusto C. (Orgs). **Espaço, gênero e poder: Conectando fronteiras**. Ponta Grossa: Todapalavra, 2011.

SILVA, Sidney Antônio da. Bolivianos em São Paulo: entre o sonho e a realidade. **Estud. av.,** São Paulo, v. 20, n. 57, Ago. 2006 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142006000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em Fevereiro de 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

REUTILIZANDO O LIXO, RECICLANDO ATITUDES, VALORES E COMPORTAMENTOS. EIXO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO E DIFERENÇA

Cristine Inês Brauwers[1]
Daiana da Silva
Marieli Ferrari Bach[2]

Resumo: Dentro das atividades da Escola Estadual de Ensino Fundamental Moisés Cândido Veloso destaca-se o Projeto Mais Educação, plano do Governo Federal, o qual tem suas ações desenvolvidas no turno oposto ao período de aula. Neste espaço os alunos são instigados ao movimento da Educação Ambiental direcionados a trabalhar projetos de sustentabilidade, juntamente com a fundamentação dos 3R's (Reciclar, Reutilizar e Reduzir). Durante o período em que os alunos estão junto ao projeto, são realizadas oficinas ligadas a aprender e aproveitar materiais descartados, com isso é possível um enriquecimento do conhecimento e formação do sujeito, além de mostrar que o lixo precisa ser transformado, para que futuramente se tenha materiais à disposição do ser humano e não lixões. Dentre várias atividades realizadas, podemos destacar a construção de uma horta ecológica, materiais de teatro, brinquedos de sucata... Esta iniciativa vem ao encontro de uma necessidade humana que não pode ser ignorada, o lixo, este que precisa ser devidamente separado e coletado, reaproveitado ou reciclado antes de ser descartado. Ensinar a selecionar o lixo também vem a fazer parte desta ideia, pois ajuda a diminuir o consumo na escola e nas casas, e traz o aluno para realidade da preocupação com a poluição. Alguns dos materiais montados têm o principio de mostrar a ideia da utilização de recursos naturais de forma consciente, pois o lixo separado é reciclado e transformado. Uma sociedade consciente e bem educada não gera lixo, e sim materiais para reciclar.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Reciclar. Reutilizar. Reduzir. Sustentabilidade.

1 INTRODUÇÃO

Todos os dias nos são mostrados os graves problemas ambientais que nosso planeta vem enfrentando, tudo isso em resposta às atividades humanas desenvolvidas ao longo dos anos. Todos nós estamos cada vez mais consumistas e de maneira a pressionar as empresas a

uma maior exploração de recursos naturais, aumentando assim a quantidade de lixo produzido, tudo por mais conforto e praticidade. Esta realidade foi exposta aos alunos do Projeto Mais Educação, da Escola Estadual de Ensino Fundamental Moisés Cândido Veloso, através de vídeos, imagens e até mesmo um pequeno passeio nas dependências da escola e analise em casa.

Partindo deste princípio de consumismo e graves problemas ambientais, enfrentados diariamente, organizamos um projeto de maneira a promover e iniciar uma mudança de pensamentos e atitudes, através da Educação Ambiental e Sustentável. No âmbito escolar este projeto contempla o objetivo de conscientização dos alunos em relação ao mundo em que vivem, para que possam ter cada vez mais qualidade de vida sem desrespeitar o meio ambiente natural que os cerca e incentivar o desenvolvimento de materiais que sejam úteis, práticos e divertidos, permitindo ao aluno criar e interagir com o seu meio.

Este projeto foi realizado no âmbito formal da Educação Ambiental, envolvendo alunos da Escola, com o intuito de discutir práticas e ações para a plena conscientização ambiental sobre o desperdício de materiais descartáveis. Para isso elegeu-se, como estratégia um movimentos denominado por 3R's (Reduzir, Reutilizar e Reciclar) juntamente à ideia de sustentabilidade. Para desenvolvimento do projeto, que ainda esta em andamento e pretende ser mantido, estão sendo realizadas atividades práticas com todos os alunos participantes, estas todas direcionadas para a redução, reutilização e reciclagem de diversos materiais, entre eles, caixas de papelão, caixas de leite, garrafas PET e ainda restos de madeiras e ferros. Dessa maneira é possível demonstrar de forma prática e lúdica que é possível reduzir o consumo, evitando o desperdício e que a reutilização também é possível no cotidiano escolar. Juntamente com a sustentabilidade é possível contemplar a formação de cidadãos conscientes sobre os problemas ambientais e futuros.

1 Escola Estadual de Ensino Fundamental Moisés Cândido Veloso, Projeto Mais Educação – Governo Federal, crisbrauwers@hotmail.com

2 Orientador. Pós-Graduação em Orientação Escolar - UNIVATES, Escola Estadual de Ensino Fundamental Moisés Cândido Veloso, Projeto Mais Educação – Governo Federal, marieliferrariBach@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

2 DESENVOLVIMENTO

Levando em conta um argumento:

> "... a educação está altamente atrelada às atitudes sociais, sendo que a escola é tida como base para formação de indivíduos conscientes e responsáveis. Portanto, um aprendizado focado na educação sustentável pode gerar cidadãos preocupados com os problemas ambientais e com suas devidas soluções. Mas para isso, é preciso difundir a importância da sustentabilidade na escola e como ela interfere na formação dos alunos, seja no ensino infantil ou na universidade..." (BATISTA, s/d)

Desta forma o projeto se desenvolveu em pequenas etapas, envolvendo o ambiente familiar e escolar. Lançada a ideia, foram apresentados os 3 R's e quais são as suas principais ideias, aplicando-lhes algumas perguntas como:

a) Como Reduzir?

b) Como Reutilizar?

c) Como Reciclar?

Apresentando-lhes também a ideia de sustentabilidade, que antes só era vista na televisão ou em livros e panfletos, mostrando a eles a necessidade futura de ser autossustentável, mas que para isso são importantes alguns requisitos: ser economicamente possível, socialmente justo, culturalmente aceito e ecologicamente correto.

A Educação Ambiental é, segundo o Ministério do Meio Ambiente, "um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir – individual e coletivamente – e resolver os problemas ambientais presentes e futuros". Nada mais procedente que iniciar, também na família, a aquisição dos conceitos básicos da educação ambiental sendo que em casa os alunos deveriam juntar os materiais que seriam possíveis reciclar, de onde surgiram as ideias a serem montadas e desenvolvidas para toda a escola.

Foram escolhidos planos e estão sendo criados diversos materiais.

2.1 A HORTA PIRAMIDAL

Veio com diversos objetivos, além dos princípios dos 3R's e da sustentabilidade, também traz com sigo um principio matemático na sua construção e elaboração e também conceitos históricos, traz também o incentivo de uma alimentação saudável, pois tudo o que será produzido na horta será destinado a cozinha da escola, utilização de espaços pequenos, importância dos recursos naturais como água e solo. Como segue em demonstração na imagem 1.

Imagem 1 (fonte: ilustrativa)

2.2 CASAS FANTASIAS

A ideia surgiu a partir de observações, onde os alunos brincavam entre eles de famílias, sendo assim, é possível que cada família confeccionasse a sua casa com os materiais disponíveis, trabalhando em coletividade e criatividade com os mais diversos conceitos formais observados em seu cotidiano. Imagem 2.

ISBN 978-85-7727-518-2

Imagem 2 (fonte: ilustrativa)

2.3 BRINQUEDOS

Com os materiais que os alunos trazem de casa, estão sendo construídos diversos brinquedos que servirão de ferramenta para a criatividade dos alunos em diversos momentos destinados ao lazer seja ele na escola ou junto aos seus familiares. Com essas intenções, os brinquedos são os mais diversos, cada um com um conceito diferente, seja de coletividade, competitividade ou lógica. Imagem 3.

Imagem 3 (fonte: ilustrativa)

3 AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Durante o desenvolvimento do projeto, até o momento, é possível identificar considerável conscientização e mobilização dos alunos, que partem desde questionamentos de consumo, desperdício, acondicionamento de lixo e reciclagem, até atitudes relacionadas. Pois como afirma Neto (2012):

> "Parece ser mais do que fundamental que as crianças se sintam incluídas no processo de construção de um mundo melhor, na plantação e colheita de sua árvore dos sonhos. Não basta que a criança aprenda passivamente a importância de preservar o meio ambiente, é necessário que ela tome como exemplo as atitudes dos adultos de seu convívio" (NETO, 2012)

Desta maneira podemos mostrar a eles que a reciclagem do lixo é, na verdade, o início de uma reciclagem de atitudes, valores e comportamentos. Este é o ponto principal: reciclar atitudes diante do dia a dia da vida, do mundo. É preciso repensar o modo de viver, consumir e produzir. Nesse aspecto, o processo de aprendizagem tem sido inverso: os adultos estão aprendendo com as crianças, pois existem mudanças sendo percebidas nas atitudes que vem de casa, como as próprias embalagens de merenda.

Pensando e analisando todos os fatos que vem ocorrendo e estão por ocorrer, cabe a nós aqui deixarmos uma frase de Lage (2008):

> "Trabalhar com sustentabilidade é plantar um presente que garanta a subsistência das novas gerações num planeta que pede socorro e se aquece a cada dia. Pois melhor que plantar árvores, despoluir rios, proteger animais, é semear a consciência de que a garantia da vida é respeitar as fronteiras da natureza" (LAGE, 2008).

Além disso, o trabalho obteve grande aceitação pelos alunos que demonstraram interesse em ajudar a tornar possível a redução desde suas casas, de onde vieram até o momento grande parte dos materiais utilizados e até mesmo no ambiente escola.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Gabriela. **Sustentabilidade na escola: um dever de cada um.** http://www.florestalrecicla.com/2011/05/sustentabilidade-na-escola-o-dever-de.html. Acesso em 25 de março de 2013

FARIAS, Caroline. **Reduzir, reutilizar e reciclar**. Disponível em: http://www.infoescola.com/desenvolvimento-sustentavel/reduzir-reutilizar-e-reciclar. Acesso em 22 de março de 2013.

LAGE, Nildo. **Chuva no Sertão.** Editora Construir, Pernambuco, 2008.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Apresenta informações gerais sobre meio ambiente. Disponível em: http://www.mma.gov.br/ Acesso em 21 de março 2013.

NETO, Efrain. **Universo Infanto Juvenil.** Revista Com Ciência Ambiental. Disponivel em http://www.revistacca.com.br/. Acesso em 25 de março de 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

FEIRA DAS NAÇÕES: UM OLHAR SOBRE A DIVERSIDADE

Gabriel Arnt[1]
Viviana Padilha Vigil
Roseli Inês Hickmann[2]

Resumo: O presente trabalho pretende apresentar o projeto "Feira das nações" desenvolvido pelos bolsistas PIBID/UFRGS Subprojeto Ciências Sociais. O evento foi proposto para tratar a temática de "Cultura", e se consistiu em um dia de apresentação de aspectos culturais de vários países, no qual os alunos foram protagonistas, a abordagem foi pautada no conhecimento e valorização de hábitos de outros povos. A organização prévia da feira ocorreu durante as aulas de Sociologia onde foram problematizados os conceitos referentes ao estudo do tema cultura (cultura, relativismo cultural, etnocentrismo, alteridade). A partir desta experiência buscaremos refletir sobre a possibilidade de tratar os saberes sociológicos em uma atividade que também proporcione aos alunos expressarem seus conhecimentos adquiridos de forma mais livre, incentivando e valorizando as diferenças existentes entre os próprios estudantes.

Palavras-chave: Feira das nações. Cultura. Diferenças. Diversidade.

Este trabalho tem como objetivo apresentar o projeto "Feira das Nações: um olhar sobre a diversidade", elaborado pelos bolsistas PIBID/UFRGS - Subprojeto Ciências Sociais, e desenvolvido junto aos estudantes do Ensino Médio de uma escola localizada na zona sul de Porto Alegre. O referido projeto foi inserido no planejamento da disciplina de Sociologia para desenvolver a temática "Cultura" e mobilizou os alunos de 2º e 3º ano, contabilizando 10 turmas e aproximadamente 300 alunos. O projeto tinha como objetivo abordar os conceitos de Cultura, Relativismo Cultural, Etnocentrismo e Alteridade. O evento foi protagonizado pelos alunos que apresentaram ao público elementos sobre a cultura de diversos países, transformando o cotidiano do ambiente escolar numa exposição de traços culturais de cada nação. A atividade foi aberta à comunidade escolar e buscou proporcionar aos alunos e aos visitantes a inserção e a imersão junto à cultura de diferentes países, em diversos aspectos (gastronomia, dança, arte, política, religião, etc.), objetivando o estreitamento das relações dos sujeitos-alunos com os saberes das Ciências Sociais. Também procurou conhecer e valorizar os hábitos culturais de outros povos construindo o reconhecimento e o respeito às diferenças. O processo que antecedeu a realização da feira ocorreu no espaço da sala de aula, na disciplina de Sociologia. O desenvolvimento da atividade contou com a distribuição dos países entre as turmas, realizada por meio de sorteio, na qual havia 20 países, dos quais 10 foram sorteados (Japão, Cuba, Angola, Marrocos, Estados Unidos, Itália, Síria, França, Espanha, Austrália). Para que fossem contemplados diversos aspectos da cultura das nações sorteadas, propusemos grupos de pesquisa (culinária, incidência da cultura no Brasil, política, música, dança, religião, situação da população etc). A partir desta organização os grupos ficaram responsáveis por pesquisar, problematizar e apresentar cada um destes aspectos. A dinâmica da feira consistiu em um dia de apresentação dos países. A ideia era que cada sala de aula "fosse o próprio país". Para isso, os alunos decoraram o ambiente da sala de aula, trouxeram alimentos característicos dos países, músicas típicas reproduzidas ou tocadas pelos próprios estudantes, objetos de decoração, dados estatísticos, informações sobre a religião, organização política, personalidades dos países, entre outros elementos que ficaram a critério da criatividade dos alunos. A equipe de bolsistas do PIBID/UFRGS – Subprojeto Ciências Sociais confeccionou "passaportes" que eram carimbados após a visita ao país/sala de aula.

No que tange ao caráter pedagógico do projeto, a preparação da feira foi vinculada aos conteúdos buscando materializar os conceitos que foram desenvolvidos durante o trimestre. Sendo assim, o evento apesar de ter a data definida para um sábado letivo (24/11/2012), que foi concedido pela escola exclusivamente para a realização da feira, foi na verdade construído durante todo o trimestre, culminando com a feira. Ou seja, a pesquisa realizada pelos alunos foi orientada pelo professor supervisor e pelo grupo de bolsistas durante todo o trimestre, sempre articulando com os conceitos das Ciências Sociais, o que proporcionou aos estudantes uma vivência e aprendizagem significativa dos mesmos, em detrimento da simples apresentação.

Muitas reflexões podem ser feitas a partir da análise do evento. Inicialmente, cabe ressaltar a maneira como foi desenvolvido o próprio conteúdo, como já referido. Isto é, de maneira simultânea à preparação da Feira das Nações houve o desenvolvimento de aulas expositivas-dialogadas para a problematização dos conceitos (Cultura, Relativismo Cultural, Etnocentrismo, Alteridade). Também se buscou a vivência e a relação destes conceitos em função da pesquisa sobre os países, possibilitando desta forma o aprofundamento e a apropriação dos mesmos pelos estudantes. No decorrer das aulas, além de diversos exemplos de aplicação dos conceitos foi possível conhecer e questionar a própria ideia de "nação"

1 Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Curso: Ciências Sociais; Agência de fomento: Capes. gsarnt@gmail.com

2 Orientadora. Coordenadora do Subprojeto Ciências Sociais/PIBID/UFRGS. Doutora em Educação e Professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação/UFRGS; email:roselihi@uol.com.br

na contemporaneidade. Também cabe destacar que propor uma ação envolvendo um número expressivo de alunos, constituiu-se num desafio quanto à organização, visto que os estudantes deveriam ser os protagonistas desta atividade. Nesse sentido, o projeto exigiu dos mesmos que se articulassem como turma para garantir a construção e desenvolvimento das atividades. Ainda que cada grupo fosse responsável por um linha de pesquisa, apenas com a mobilização conjunta e a cooperação foi possível contemplar a efetivação da Feira das Nações de forma exitosa.

Podemos avaliar ainda o evento como uma oportunidade para que os estudantes pudessem expressar seus saberes de maneira mais livre e criativa, abrindo espaço para o inesperado e para o inusitado. Tal situação pode ser visibilizada na medida em que no dia da realização da feira diversas formas de expressão artística estiverem presentes (alunos que tocaram instrumentos, fizeram desenhos, elaboraram textos, etc.). Além disso, houve espaço para o inusitado; isto é, de maneira espontânea, um grupo de alunos executou uma ação com grande significado, na qual eles simularam um sequestro dos representantes de cada um dos países, os representantes foram levados para uma sala que representava a ONU. Dentro desta sala este grupo de alunos havia organizado uma reunião, em que fariam um acordo para selar a paz mundial. Num ato simbólico distribuíram fitas brancas para cada representante que tinha, então, a missão de levar o acordo para seu respectivo país. Esta atitude foi pensada e executada pelos alunos, e também só foi possível pelo espaço que o projeto proporcionou. Poderíamos reforçar a importância de proporcionar atividades diferenciadas, e que extrapolaram os objetivos previamente definidos. Refletindo sobre a dimensão do nome do projeto "Feira das nações: um olhar sobre a diversidade", podemos constatar que tal proposta pedagógica se concretizou não apenas em relação às diferentes culturas/nações, mas com relação à construção de um olhar sobre a diversidade que foi exercitado e vivenciado dentro da própria sala de aula, uns em relação aos outros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio/ Ciências Humanas e suas tecnologias.** Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, 2000.

CUCHE, Denys. *A Noção de Cultura nas Ciências Sociais*. Lisboa, Fim de Século Editora, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Ensino Médio: Práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem a diversidade. In: *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento - perspectivas atuais.* Belo Horizonte, novembro de 2012

LARROSA, Jorge & LARA, Núria Pérez de M (Orgs.). *Imagens do outro.* Petrópolis, RJ: Vozes,1998

ROCHA, Everardo P. Guimarães. *O que é etnocentrismo*. 3ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu. (Org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

ISBN 978-85-7727-518-2

COMUNICAÇÕES ORAIS

Eixo Temático: Educação e Tecnologias

ISBN 978-85-7727-518-2

INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA

Christiane Bagestam Rockenbach[1]
Taína Zambiazi
Márcia Luisa Ely Thomé
Maria Elisabete Bersch[2]

Resumo: O presente trabalho relata uma prática realizada em uma escola de Ensino Fundamental, no município de Arroio do Meio-RS. O projeto teve como foco a inclusão digital e sua importância perante a vida escolar e social das crianças. Participaram do projeto 10 crianças matriculadas no ensino fundamental do educandário. Os encontros ocorreram semanalmente, no laboratório de informática, durante o segundo semestre de 2012. Ao longo das atividades foi possível observar que as crianças desenvolveram maior domínio do mouse e do teclado, bem como dos recursos básicos – sistema operacional e editor de texto - o que possibilitou maior autonomia para a utilização do computador.

Palavras-chave: Inclusão digital. Softwares educativos. Alfabetização.

O presente texto relata uma prática pedagógica que teve como objetivos iniciais promover a inclusão digital e a exploração de recursos computacionais junto aos processos de ensino e de aprendizagem da escrita. O mesmo foi desenvolvido junto a uma escola pública do Município de Arroio do Meio/RS, por uma bolsista do Programa Institucional de Iniciação a Docência, subprojeto de Pedagogia.

O projeto originou-se a partir de um estudo que compreendeu as seguintes etapas: análise do Projeto Político Pedagógico da escola; visitas para conhecer o educandário; conversas com a professora supervisora do Pibid na escola e com sua equipe diretiva; aprofundamento teórico referente aos temas de inclusão digital e alfabetização.

A partir deste estudo, durante o qual constatou-se que a escola recebeu recentemente um laboratório de informática, foi elaborada uma oficina, objetivando a exploração de softwares educativos em situações de aprendizagem voltadas para a alfabetização. Nos dois primeiros encontros com o grupo de alunos, no entanto, foi possível perceber a dificuldade destas crianças para manusear o computador. Esta constatação apontou que as atividades inicialmente propostas requeriam habilidades e conhecimentos ainda não desenvolvidos, sendo necessário modificar a proposta de trabalho, voltando-a mais para a alfabetização digital. O novo planejamento focou, portanto, o computador e seus recursos, oportunizando aos alunos a familiarização com os mesmos.

Este texto está organizado em duas seções: a primeira apresenta o referencial teórico que sustenta a proposta e a segunda relata o trabalho desenvolvido, tecendo algumas reflexões sobre os resultados alcançados.

INCLUSÃO DIGITAL E OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

No atual contexto educacional, com o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs) nas escolas possibilitando maior facilidade de acesso às informações, o professor tem sido desafiado a repensar sua atuação, compreendendo seu papel de articulador de situações de aprendizagem. Nesta perspectiva, o aluno é desafiado a assumir uma postura ativa, sendo o construtor do seu conhecimento.

Tendo em vista a importância destes meios na forma como a sociedade disponibiliza e trabalha a informação, cada vez mais os laboratórios de informática são introduzidos nas escolas, com uma proposta de informática educativa, isto é, como recurso de apoio à aprendizagem. De acordo com Moran (2000) "as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos e o estarmos conectados a distância." (p. 12)

Neste sentido, os recursos digitais das tecnologias da informação e da comunicação possibilitam experenciar outras estratégias de construção de conhecimento, enfatizando ações que privilegiem a criação, a autoria, a comunicação entre diferentes atores (professores, estudantes, especialistas), a investigação e a socialização de informações.

Cabe ressaltar que o governo brasileiro tem investido na informatização das escolas públicas, levando computadores e demais recursos digitais, por meio de projeto como o Proinfo[3]. Da mesma forma, tem apresentado iniciativas para a

1 Estudante de Pedagogia da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, chrisinha_br@yahoo.com.br

2 Professora do Curso de Pedagogia da Univates. Mestre em Educação. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de Pedagogia.

3 É um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso destes recursos.

capacitação de professores, buscando subsidiá-los para a apropriação destas tecnologias como apoio ao aprendizado nas diferentes áreas de conhecimento.

O uso pedagógico das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs), contudo, requer que professores e alunos estejam com eles familiarizados, tendo já desenvolvidas as habilidades necessárias para manusear mouse, teclado e os recursos básicos dos programas a serem explorados. Se quisermos, por exemplo, usar a internet e jogos para construir conhecimento, precisamos que os alunos compreendam sua estrutura de funcionamento e desenvolvam uma visão crítica desses meios. Em alguns contexto sociais, contudo, a exclusão digital ainda é uma realidade. Como aponta Bonilla (s. d., p. 4), a escola pode ser compreendida

> como locus primeiro e natural dos processos de "inclusão digital", aqui entendida como formação da cultura digital, uma vez que se constitui ela em espaço de inserção dos jovens na cultura de seu tempo – e o tempo contemporâneo está marcado pelos processos digitais.

A escola, instituição que assume como uma de suas responsabilidades o preparo dos estudantes para lidar de com informações e construir conhecimento numa cultura enraizada nas redes digitais, tem, nestes contextos, o compromisso com a alfabetização e inclusão digital de crianças que nela tem o primeiro contato com a tecnologia.

A proposta pedagógica abaixo relatada vem ao encontro deste compromisso, tendo como objetivo a alfabetização digital a partir do momento em que foi constatado que o grupo de alunos participantes demostravam muita dificuldade no manuseio básico do computador.

AÇÕES DESENVOLVIDAS E O ENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

Ao iniciarmos o projeto, o trabalho tinha como objetivo a utilização do computador para apoiar o processo de alfabetização. Assim, a proposta previa a utilização de softwares educativos, oportunizando para as crianças um momento diferenciado para o aprendizado da leitura e da escrita. Uma das primeiras atividades realizadas foi a de fotografar diferentes espaços do bairro, organizar as fotos no Word e redigir um pequeno texto relacionado a esta imagem. Contudo, no momento de redigir as frases sobre a foto, ficou evidente a dificuldade das crianças com o computador. Embora já estivessem tendo contato semanal com o laboratório desde o início do ano, o grupo ainda não sabia ligar e desligar o computador e tinha muita dificuldade em manusear o teclado – localizar as letras, alternar entre maiúsculas e minúsculas, trabalhar com acentuação.

Ao confrontar as atividades programadas com estas dificuldades, ficou evidente que estas crianças precisavam de algo diferente, pois a proposta inicial não possibilitaria que as lacunas observadas fossem superadas pelo grupo. Esta constatação indicou, portanto, a necessidade de redirecionar o projeto, voltando-o para a alfabetização digital. Para esta nova fase do projeto foram elaboradas atividades que possibilitassem maior familiarização com o computador, como a construção de uma maquete do teclado com material alternativo. Também foram explorados vídeos explicativos e atividades de digitação de textos curtos que requeriam o uso de acentos e a alteração entre maiúsculas e minúsculas. Além disto, atentou-se para orientar as crianças quanto ao uso das duas mãos para digitar.

Ao final do semestre, foi possível constatar que as crianças que participaram do projeto desenvolveram maior familiaridade com o teclado e o computador, conseguindo realizar as atividades propostas com maior autonomia, o que favorece a utilização pedagógica do computador. Tendo em vista os resultados alcançados até o momento, no próximo ano o projeto terá continuidade, buscando retomar o objetivo inicial – promover a leitura e a escrita a partir do desenvolvimento de atividades interativas com o uso do computador e da internet, bem como possibilitar aos alunos o contato com diferentes gêneros textuais – e-mail, chat, hipertextos - que permeiam o ciberespaço.

REFERÊNCIAS

MEC. ProInfo. S.d Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=462&id=244&option=com_content&view=article Acesso em 23 de novembro de 2012.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Inclusão digital nas escolas. Universidade Federal da Bahia, Salvadoor – BA, S. d. Disponível em : http://www.universidadenova.ufba.br/twiki/pub/GEC/RepositorioProducoes/artigo_bonilla__mesa_inclusao_digital.pdf. Acesso em 23 de novembro de 2012.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagens inovadores como tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; Masetto, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP : Papirus, 2000 (Coleção Papirus Educação)

ISBN 978-85-7727-518-2

OBJETOS DE APRENDIZAGEM – UMA ALTERNATIVA PARA A QUALIFICAÇÃO DO DESEMPENHO NA LEITURA E NA ESCRITA

Juliana Thiesen Fuchs[1]
Maria Elisabete Bersch
Marlene Isabela Bruxel Spohr
Maurício Severo da Silva

Resumo: Neste trabalho são apresentados os resultados parciais do projeto Q*ualificação do desempenho na leitura e na escrita dos acadêmicos da Univates: produção de objetos de aprendizagem.* Trata-se de um conjunto de objetos de aprendizagem com o objetivo de qualificar o desempenho na leitura e na escrita no ensino superior, mais especificamente, desenvolver competências e habilidades relacionadas à interpretação e à produção textual, através de objetos de aprendizagem interativos, a serem acessados pelos acadêmicos em espaços e em horários flexíveis. O projeto está organizado nas seguintes etapas: a) seleção dos temas e conteúdos a serem abordados; b) elaboração e discussão dos roteiros; c) implementação dos objetos; d) testagem e avaliação dos objetos. Até o presente momento, foram elaborados os roteiros dos objetos e a implementação de quatro materiais.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa. Objetos de aprendizagem. Leitura. Escrita.

Ao longo dos anos tem-se observado na Univates - nos vestibulares, nas disciplinas, em concursos e provas de proficiência - que muitos acadêmicos apresentam problemas relacionados à leitura e à escrita, habilidades fundamentais para construção de conhecimento numa cultura letrada. Dentre estes, apontam-se como dificuldades: a) ativar conhecimentos prévios, interpretar textos, distinguir informações principais das secundárias, estabelecer relação com outros textos, inferir, produzir sentidos e sintetizar; b) usar adequadamente a modalidade escrita da língua em parágrafos dissertativos, resumos e paráfrases; c) usar adequadamente os recursos linguísticos com vistas à produção de significados e sentidos.

Preocupada em oportunizar a superação destas dificuldades, a Univates oferece, desde 2007, o curso de extensão de Qualificação na Leitura e na Escrita. No entanto, nem todos os estudantes têm condições de frequentar esta atividade presencialmente. Neste contexto, o projeto Q*ualificação do desempenho na leitura e na escrita dos acadêmicos da Univates: produção de objetos de aprendizagem,* iniciado em março de 2012 como ação voltada para a melhoria da qualidade de ensino da instituição, tem como objetivo elaborar e disponibilizar gratuitamente aos estudantes recursos tecnológicos para superar dificuldades relacionadas à leitura e à produção textual.

Objetos de aprendizagem, que, de acordo com Bortolini et al. (2012, p. 143), são *"recursos digitais que podem ser utilizados para apoiar processos de ensino e de aprendizagem",* constituem uma alternativa de apoio aos acadêmicos, no sentido de possibilitar-lhes certa autonomia para gerenciar o estudo e buscar as soluções para suas dificuldades de aprendizagem. Além disso, os materiais podem ser disponibilizados em ambientes virtuais de aprendizagem, integrando o material didático de disciplinas de Língua Portuguesa e de Leitura e Produção de Texto.

O projeto está sendo desenvolvido por uma equipe multidisciplinar, que envolve docentes de Língua Portuguesa e de Pedagogia e estudantes dos cursos de Design e de Sistemas de Informação.

A primeira etapa do processo consistiu no levantamento dos temas a partir das dificuldades de leitura e de escrita e na definição da metodologia a ser adotada no desenvolvimento dos objetos. Neste conjunto de objetos, estão sendo trabalhados temas como: elementos que auxiliam a interpretação de textos; distinção entre ideias principais e secundárias; coesão e coerência; sumarização e paráfrase; uso adequado de conectores; elaboração de parágrafos. Optou-se por uma arquitetura pedagógica fundamentada na perspectiva da aprendizagem significativa proposta por Ausubel (2003, p. 3), buscando estratégias que possibilitem "uma interação seletiva entre o novo material de aprendizagem e as ideias preexistentes na estrutura cognitiva" dos sujeitos. Para o autor (2003), os conhecimentos prévios constituem elementos que possibilitam a ancoragem de novas aprendizagens, favorecendo a constituição de significados.

Na sequência, foi iniciada a roteirização dos objetos, a partir de um modelo único (Figura 1), por meio do qual os docentes apresentaram o conteúdo, a ideia das telas e as interações imaginadas. Por se tratar de temas complexos e de enfoque que requer a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes, sua participação ativa e o respeito aos estilos individuais de escrita, roteirizar este conjunto de temas tornou-se um desafio. Cada roteiro foi discutido por toda equipe,

1 Univates. jtfuchs@univates.br

buscando alternativas para convidar o interocutor a interagir ativamente com o objeto, a fim de tornar a aprendizagem mais significativa.

Figura 1: estrutura do roteiro dos objetos de aprendizagem

Roteiro para a produção do Objeto de Aprendizagem 2

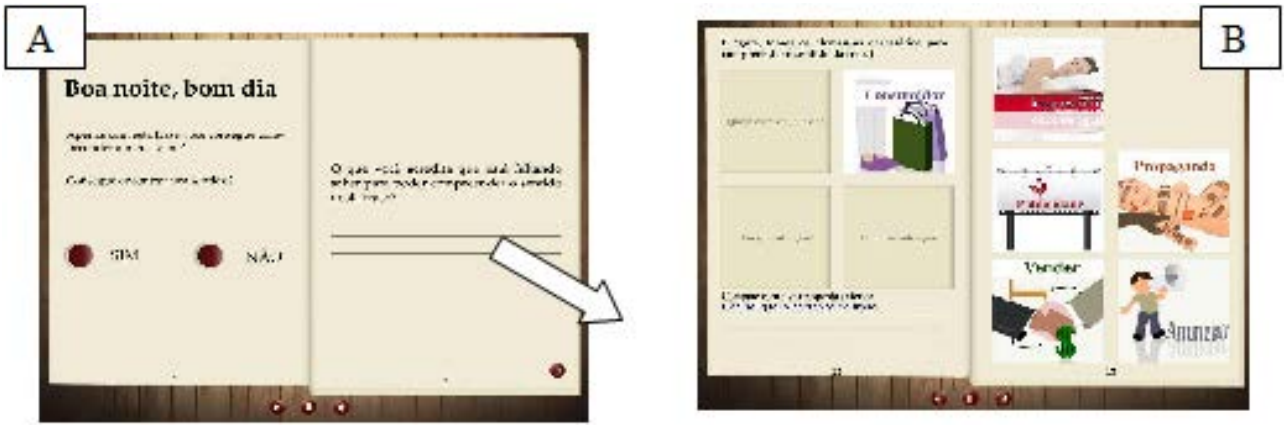
(X) objeto de aprendizagem interativo

Nº tela	Fala	Descrição da tela	Guia da Interação
6	Agora, analise as alternativas a seguir e assinale aquela que você considera mais adequada para responder a mesma pergunta: qual é o tema deste texto?	Aparece o texto "Quando falta o professor", e ao lado aparecem 5 alternativas: a) Realidade das escolas públicas do Rio Grande do Sul b) Falta de professores nas escolas da rede pública estadual no início do ano letivo c) Burocracia necessária para repor os professores que se aposentam ou que entram em licença de saúde d) Responsabilidade da direção escolar e do governo pela resolução do problema da falta de professores. e) Decepção dos alunos nas escolas que estão sem professores	Se o aluno responder letra "a", será direcionado para a tela "6a" Se o aluno responder letra "b", será direcionado para a tela "6b" Se o aluno responder letra "c", será direcionado para a tela "6c" Se o aluno responder letra "d", será direcionado para a tela "6d"

Fonte: arquivos do projeto.

Nestes materiais, "em vez de abordar os conteúdos da língua tendo como limite a frase, busca-se abordá-los no texto entendido como unidade de língua em uso, uma unidade semântica, não de forma, mas de significado, de sentido a ser construído pelos interlocutores na interação comunicativa" (Spohr, 2012). A mesma abordagem é proposta por autores como Antunes (2010), Marcushi (2008) e Marquesi (2008). Esta forma de tratamento dos conteúdos requer a implementação computacional de estratégias de aprendizagem que oportunizem aos estudantes expressar o que já sabem, refletir sobre o tema, criar e verificar suas hipóteses de interpretação e de escrita. Neste sentido, buscou-se, desde a concepção de cada objeto, o diferencial de oportunizar a interação do estudante com o mesmo para além da simples escolha de opções preestabelecidas. Como podemos verificar nas imagens abaixo, uma das estratégias adotadas foi a de solicitar ao estudante que manifeste sua compreensão inicial sobre o tema em estudo (- A). Na sequência, o objeto oferece uma explicação mais detalhada e ilustrada sobre o tema. Então, a hipótese inicial é resgatada (- B), possibilitando o confronto com as novas informações, momento em que também é apresentada outra atividade, que o convida a repensar o que havia respondido.

Figura 2: telas do objeto 1

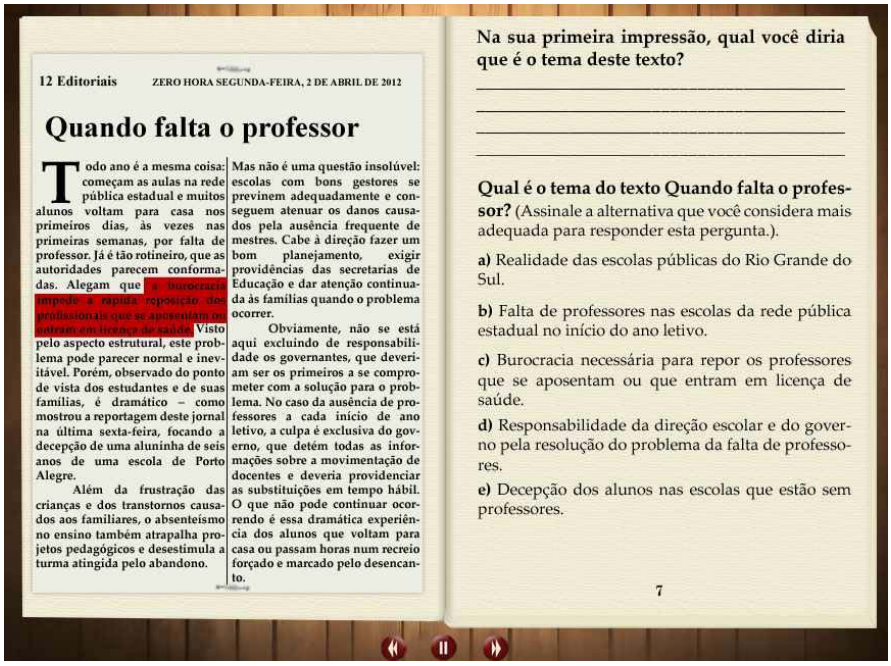


Fonte: Leitura: fatores de interpretação e compreensão – objeto de aprendizagem 1

Podemos observar, nas imagens, que não existe a preocupação de julgar a resposta do estudante, classificando-a como certa ou errada, até porque são muitas as possibilidades de redigir um mesmo argumento. O diferencial está em convidar o aluno a verificar, ele próprio, sua hipótese na medida em que interage com as informações do objeto e assim, confirmar, modificar ou, inclusive, refutar o que havia proposto anteriormente.

Na Figura 3: telas do objeto 2, podemos observar que o estudante é convidado a confrontar sua resposta – solicitada em momento anterior - com um conjunto de afirmações sobre o texto, buscando identificar o tema do texto que se encontra ao lado. Todas as alternativas apresentam informações corretas sobre o texto; contudo, somente uma resume com propriedade o tema do mesmo. Ao selecionar uma das possibilidades, é fornecida uma nova explicação, com argumentos do próprio texto, para demonstrar por que a mesma é ou não a alternativa mais adequada. A presença constante da resposta prévia do aluno possibilita que ele analise sua hipótese inicial não apenas no confronto com as alternativas apresentadas, mas, também, com a nova explanação e demonstração fornecidas.

Figura 3: telas do objeto 2



Fonte: Leitura: compreensão da ideia principal de um texto - objeto de aprendizagem 2

Cabe ressaltar que os objetos de aprendizagem estão sendo construídos utilizando a linguagem de programação ActionScript[2], versão 2, e o Adobe Flash[3] CS6, por ser uma tecnologia que produz recursos multiplataforma[4] e *crossbrowser*[5], ou seja, seu funcionamento independe do sistema operacional ou do navegador que o usuário está utilizando. Para facilitar o desenvolvimento, foram definidos padrões de projeto tanto no desenvolvimento do software quanto na criação e edição das imagens. Essa padronização permite que a linguagem utilizada entre a equipe de desenvolvimento e os designers seja a mesma, proporcionando uma comunicação mais clara e precisa. Além disso, os padrões facilitam a manutenção e o reaproveitamento dos elementos criados, além de fornecer parte da documentação do software desenvolvido.

Conforme apresentado anteriormente, o projeto *Qualificação do desempenho na leitura e na escrita dos acadêmicos da Univates: produção de objetos de aprendizagem* encontra-se em andamento, tendo como meta o desenvolvimento de 10 objetos de aprendizagem. Os quatro objetos finalizados estão sendo submetidos a procedimentos de validação técnica. Ao longo do semestre 2013A, serão utilizados como material didático das disciplinas de Leitura e Produção de Texto tanto presenciais como a distância, período em que buscar-se-á acompanhar os resultados e validar, ou não, os objetos enquanto recursos que possibilitam o desenvolvimento de competências fundamentais para o desempenho dos estudantes em interpretação e produção escrita de textos.

Na sequência, após possíveis ajustes decorrentes do processo de validação, serão colocados gratuitamente à disposição da comunidade acadêmica, como mais uma estratégia para o apoio aos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Para finalizar, destacamos que a construção de objetos de aprendizagem envolvendo a exploração e interação do usuário com o texto por meio de diferentes gêneros textuais, traz como um dos grandes desafios a busca por um material que possibilite ao estudante maior autonomia em relação a administração de sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Análise de Textos: fundamentos e práticas. SP: Ed. Parábola, 2010.

AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

2 Linguagem de programação orientada a objetos que, entre seus recursos, facilita a criação de animações.

3 Software que possibilita a implementação de animações com interatividade.

4 Termo utilizado para aplicações que rodam em mais do que um sistema operacional ou plataforma de trabalho.

5 Termo utilizado para aplicações que podem ser utilizadas em diferentes navegadores.

BORTOLINI, A. et al.. Reflexões sobre o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação no processo educativo. Revista Destaques Acadêmicos, Vol. 4, n. 2, Univates Editora, Lajeado, 2012. p. 141 – 150.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção Textual, Análise de gêneros e compreensão. SP: Editora Parábola, 2008.

MARQUESI, Sueli et all. Interações Virtuais: Perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a distância. Scarlos SP: Ed. Clara Luz, 2008.

SPOHR, M. I. B.. Algumas palavras sobre a construção de objetos de aprendizagem para a qualificação do desempenho na leitura e na escrita. In: **Leitura: fatores de interpretação e compreensão** – objeto de aprendizagem 1. Univates, Lajeado, 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS GÊNEROS DIGITAIS POR ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Dayane Veras dos Santos
Geisa Borges da Costa

Resumo: O subprojeto de Língua Portuguesa do PIBID pertencente ao curso de licenciatura em Letras/Libras/Língua Estrangeira da UFRB parte do principio de que o ensino da Língua Portuguesa deve ser repensado sob a perspectiva da educação linguística, buscando-se novas maneiras de reflexão e ação sobre a linguagem. Sendo assim, este trabalho estuda o funcionamento da linguagem, especificamente, no que concerne aos gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital, levando-se em conta que O advento da tecnologia da informação promove novas formas de interação e integração social. Assim, a escola não deve ignorar tais transformações, sendo de fundamental importância que o espaço escolar esteja sensível e atento às mudanças que ocorrem na sociedade. É neste sentido que o presente estudo tem como objetivo investigar quais os gêneros da mídia digital são mais utilizados pelos alunos do ensino médio, analisar as características linguísticas de cada gênero e propor metodologias pedagógicas que possam explorar as potencialidades comunicativas advindas desses textos midiáticos, o que poderá contribuir significativamente para trabalhar com o aluno as múltiplas possibilidades de utilização da língua. Para a realização da pesquisa, foi aplicado um questionário em duas turmas do ensino médio de uma escola da rede estadual localizada na cidade de Amargosa-BA. Os gêneros digitais mais utilizados pelos alunos é o facebook, twitter, e-mail, Orkut, blog e o e-mail educacional. Estes gêneros devem ser trabalhados na sala de aula como uma ferramenta para o ensino de língua portuguesa, na medida em que podem auxiliar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de português. Internet. Gênero digital.

INTRODUÇÃO

O argumento de que os gêneros textuais são fenômenos sócio-históricos já é uma posição consensual entre os pesquisadores da linguística. Segundo Marcuschi (2003), a era atual vive uma fase designada cultura eletrônica, onde a internet, em especial, promove uma disseminação de novos gêneros discursivos e novas maneiras de comunicação, tanto na modalidade escrita, quanto na oral. É neste sentido, que o presente estudo tem como objetivo verificar quais os gêneros da mídia digital são mais utilizados pelos alunos do ensino médio; analisar as características linguísticas de cada gênero; propor metodologias pedagógicas que possam explorar as potencialidades comunicativas advindas desses textos midiáticos, o que poderá contribuir significativamente para trabalhar com o aluno as múltiplas possibilidades de utilização da língua.

Esta pesquisa resulta da sistematização dos estudos desenvolvidos no interior do subprojeto de Língua Portuguesa do curso de licenciatura em Letras/Libras/Língua Estrangeira do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), coordenado pela Profª Ma. Geisa Borges da Costa. A metodologia foi de cunho qualitativo e quantitativo, com os seguintes procedimentos metodológicos: Leitura do material teórico, aplicação de 30 questionários com alunos do 2º ano do ensino médio de uma escola estadual na cidade de Amargosa-BA.

REVISÃO DE LITERATURA

Segundo Marcuschi (2003), o novo tipo de comunicação identificada centralmente na tecnologia computacional a partir da década de 70 no século XX é conhecido como Comunicação Mediada por Computador (CMC) ou comunicação eletrônica e desenvolve uma espécie de discurso eletrônico. Esses novos discursos – os gêneros digitais – não são inovações absolutas, sem algumas apropriações de outros gêneros já existentes. Temos o e-mail (correio eletrônico), por exemplo, que produz mensagens eletrônicas existentes nas cartas. Portanto, as cartas eletrônicas são gêneros emergentes da mídia digital com suas próprias identidades. "Os discursos, que surgem de uma esfera, trazem, inevitavelmente, as marcas e as finalidades do domínio do qual procedeu." (ARAÙJO, 2005, p. 93).

A internet e todos os gêneros a ela ligados são produções textuais fundamentalmente baseados na escrita. Marcuschi (2003) discute que, o aspecto central dos gêneros emergentes é a nova relação que instauram com os usos da linguagem,pois os gêneros midiáticos criam formas comunicativas próprias com certo hibridismo, que desafia a velha visão dicotômica entre oralidade e escrita. Esses gêneros também permitem a integração com o acúmulo de representações semióticas: signos verbais, sons, imagens, e formas em movimento.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta pesquisa tem como objetivo principal verificar quais os gêneros da mídia virtual são utilizados por alunos do ensino médio. Os sujeitos da pesquisa foram 22 estudantes do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com faixa etária de 16 à 19 anos.

Dentre os gêneros da mídia virtual, os mais utilizados para as atividades diárias de lazer são: facebook (62%), e-mail (37,9%), orkut (34,4%), msn (23,5%), chat ou bate-papo (17,2%), e-mail educacional (aula virtual) (17,2%), twitter (13,7 %), nenhum (6,8%). Nas atividades diárias de trabalho, os gêneros digitais mais utilizados são: e-mail (37,9%), facebook (26,9%), e-mail educacional (aula virtual) (20,1%), chat ou bate-papo (10,2%), nenhum (6,8%), twitter (3,4 %), orkut (3,4%). Já nas atividades de estudos são utilizados o: e-mail educacional (aula virtual) (41,3%), e-mail (26,9%), facebook(23,5%), orkut (20,6%), msn(17,2%) aula chat (chat educacional) (13,7%) Weblog (blogs, diários virtual, fotologs) (10,3%), twitter (10,3%), chat ou bate-papo(3,4%).

Quando foram questionados sobre o uso dos gêneros virtuais nas aulas de língua portuguesa, 100% dos alunos responderam que nunca tiveram atividades sobre/com os gêneros digitais nas aulas de português, sendo que todos utilizam a internet para fazer pesquisa escolar e consideram importante esse tipo de atividade por facilitar a aprendizagem, melhorar a ortografia e oferecer uma amplitude de conhecimentos. Os sites mais visitados para pesquisa escolar são o Wikipédia, o infoescola e o google.

O advento dessas tecnologias da informação promovem novas formas de interação e integração social. Assim, a escola não deve ignorar tais transformações, sendo de fundamental importância que o espaço escolar esteja sensível e atento às mudanças que ocorrem na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização dos gêneros emergentes na mídia virtual são frequentes nas atividades diárias dos alunos. Portanto, estes gêneros devem ser trabalhados na sala de aula como uma ferramenta para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, na medida em que podem auxiliar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, tornando as aulas mais dinâmicas e atraentes.

REFERÊNCIAS

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.) Gêneros Textuais e Ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____; XAVIER, Antônio Carlos (org.). ARAÙJO, César Rosa de. In. id. A conversa na *web*: o estudo da transmutação em um gênero textual. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido.** 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ISBN 978-85-7727-518-2

OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

André Laste[1]
Cristiele Borges
Kári Lúcia Forneck[2]

Resumo: Este trabalho foi desenvolvido por acadêmicos do curso de Letras-Inglês, bolsistas do programa PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), com o propósito de elaborar propostas alternativas para o ensino de Língua Inglesa, tornando seu ensino mais dinâmico e sua aprendizagem mais prazerosa. Para tanto, foram elaborados objetos virtuais de aprendizagem a partir do programa "*Hot Potatoes*" e "*Eclipse Crossword's*". Esses programas possibilitam a criação de atividades com base nos conteúdos escolhidos pelo professor. Os exercícios são voltados ao aprendizado da Língua Inglesa, englobando questões de gramática, vocabulário e traduções. As atividades foram aplicadas em uma turma de 8ª série do Ensino Fundamental na Escola Estadual Presidente Castelo Branco.

Palavras-chave: Ensino. Língua Estrangeira. Tecnologia. Hot Potatoes.

INTRODUÇÃO

Nas aulas de Língua Inglesa, é relativamente comum vermos estudantes sem vontade de aprender. Há várias razões para essa desmotivação, entre elas está o uso de métodos de ensino pouco atraentes, o que causa desinteresse e problemas de aprendizagem. Levando em conta esse fator, se faz necessária a utilização e implementação de métodos que possam motivar os alunos e que se relacionem aos seus interesses.

Em decorrência disso, foram desenvolvidas atividades que aliam a tecnologia e a educação, com o propósito de proporcionar aos alunos da oitava série, do Colégio Estadual Presidente Castelo Branco, um ensino lúdico e prazeroso, por meio de objetos de aprendizagem digitais criados a partir dos programas *"Hot Potatoes" e "Eclipse Crossword"*.

TECNOLOGIAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

As novas tecnologias, cada vez mais presentes em nossa sociedade, possibilitam que novas ferramentas estejam à disposição de alunos e professores visando a um aprendizado mais dinâmico e eficaz. A evolução da aplicabilidade do uso do computador em sala de aula pode ser evidenciada em diversas fontes de pesquisa, como vemos a seguir:

> Primeiramente, o computador era pensado como uma máquina de escrever aperfeiçoada e com memória. Algum tempo depois, professores e alunos se iniciaram na aprendizagem das linguagens e dos processos que podiam ser realizados na máquina. (KENSKI, 2007, p. 91).

Sabemos que diariamente tanto alunos como professores estão em contato com as tecnologias digitais. Faz parte do cotidiano de praticamente todos os envolvidos em contextos educacionais valer-se dos computadores como instrumento de estudo, lazer e comunicação. Dessa forma, considera-se importante o uso desse instrumento no ambiente escolar, uma vez que ele propicia maior envolvimento por parte dos alunos.

Devido à importância do uso dos objetos digitais de aprendizagem na escola, Braga Norte (2005) reitera:

> Estudiosos vêm defendendo o uso da tecnologia, colocando-a como colaboradora de um ambiente propício à construção da aprendizagem, uma vez que serve como veículo de conteúdos significativos, culturais, e dá suporte à aprendizagem individualizada e cooperativa, contribuindo, assim para o ensino mais humanizado. (BRAGA NORTE, 2005, p.141)

Levando em consideração as vantagens fornecidas pelas novas tecnologias, e também as pesquisas realizadas por estudiosos da área, foram desenvolvidas atividades pelos softwares *Eclipse Crossword's e hot potatoes*. O primeiro programa possibilita a criação de jogos de palavras cruzadas, já o segundo abrange um pacote de cinco aplicativos que possibilitam a elaboração de atividades dinâmicas através da inserção de textos, perguntas, respostas, figuras, temporizador e outros, utilizando páginas da Web.

As atividades elaboradas abordaram, em sua essência, os conteúdos trabalhados em aula pela professora titular, visando à fixação de conceitos, habilidades e competências.

1 Univates, Letras Inglês, CAPES. E-mail: andre7722@gmail.com

2 Orientadora. Mestre em Linguística Aplicada. Professora da Univates. E-mail: klforneck@uol.com.br

Os alunos realizaram as atividades em dupla no laboratório de informática do colégio, com o auxílio dos bolsistas e da professora titular da turma. Durante a aplicação percebemos que alguns alunos tinham um pouco de dificuldade em realizar alguns dos exercícios, por isso éramos chamados frequentemente para sanar dúvidas. Mesmo com dificuldade, eles gostaram. Surpreendeu-nos a vontade que os alunos tinham em realizar as atividades o que nos deixou motivados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível concluir que o objetivo de tornar o aprendizado de Língua Inglesa prazeroso e dinâmico foi plenamente atingido, uma vez que os alunos realizaram as atividades com entusiasmo e interesse. Conforme a avaliação que professora titular da turma solicitou aos alunos, a maioria disse ter gostado dos exercícios e manifestou o desejo de vir mais vezes ao laboratório de informática da escola para realizar esse tipo de atividade. Sendo assim, de extrema importância realizar atividades de ensino mais articuladas com as novas tecnologias presentes na realidade dos alunos para melhor interesse no aprendizado.

REFERÊNCIAS

BRAGA NORTE, Estudo cooperativo e auto-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio de tecnologias de informação, e comunicação/internet in BARBOSA, M. Rommel (Org) **Ambientes Virtuais de Aprendizagem,** Armed editora S.A, 2005.

KENSKI, Vani M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação.** Papirus Editora, 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

USO DE RECURSOS COMPUTACIONAIS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PROPOSTAS DISCUTIDAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Betina Born[1]
Adriani Cristina Felipe dos Santos
Marli Teresinha Quartieri
Adriana Belmonte Bergmann
Fabiane Maria Datsch
Teresinha Aparecida Faccio Padilha
Maria Madela Dullius[2]

Resumo: O uso de recursos computacionais como forma de apoio no ensino da Matemática, tornaram-se de grande importância, considerando que é um instrumento mediador e facilitador da aprendizagem. Esta mediação pode ocorrer por meio da interação entre professor e aluno, já que a máquina por si só não pode promover a construção do conhecimento. A partir desta realidade, a pesquisa "Tecnologias no Ensino", que tem por objetivo proporcionar a inserção de recursos tecnológicos na prática pedagógica de professores de matemática da Educação Básica, ofertou um curso de formação continuada para docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. O objetivo do referido curso é auxiliar os professores, deste nível de ensino, no uso de tecnologias em seu fazer pedagógico e abordar conteúdos matemáticos utilizando as tecnologias para propiciar a construção ou consolidação do conhecimento. Assim, durante os encontros são exploradas e problematizadas atividades envolvendo o uso de *softwares* e jogos *online*, com o intuito de que os participantes as desenvolvam em sua prática pedagógica. Além disso, é solicitado aos participantes que descrevam, em forma de um relatório, quais as atividades exploradas com os alunos, bem como realizem uma avaliação destacando pontos positivos e negativos com a exploração das propostas. Esta comunicação objetiva socializar os resultados emergentes deste curso de formação continuada. Os resultados apontam a motivação e o interesse dos alunos como pontos positivos. Como pontos a melhorar observam-se a insegurança dos professores e a falta de monitores nos laboratórios de informática das escolas.

Palavras-chave: Formação continuada. Anos Finais do Ensino Fundamental. Matemática. Recursos computacionais.

INTRODUÇÃO

Segundo coloca Rezende (2002), hoje já não se trata mais de nos perguntarmos se devemos ou não introduzir as tecnologias da informação e da comunicação no processo educativo, e sim, como utilizá-las. De acordo com o autor, não há mais como negar que os recursos computacionais são ferramentas que podem auxiliar a romper o formalismo e transformar o ato de ensinar numa relação produtiva contribuindo para a melhoria da qualidade da educação.

Atualmente também é perceptível a preocupação na seleção dos recursos a serem utilizados, pois, como aponta Giraffa (2010), a discussão não é mais centrada na escolha do *software*, mas sim na importância de analisar os recursos oferecidos com o intuito de selecionar e utilizar aqueles que melhor se adaptam aos objetivos pedagógicos do professor. Em buscas nas redes de pesquisa encontram-se facilmente *softwares* e aplicativos com diversas funções, nos quais é possível a visualização de situações que não possuem um fácil entendimento e que não são comuns ao nosso dia a dia.

Além de escolher o recurso, é necessário a capacitação e a formação do professor para ministrar aulas diferenciadas. Para tal são necessários momentos de formação continuada em que o professor possa experimentar e enriquecer suas práticas a respeito da Matemática, bem como investigar que recursos podem ser utilizados. Em relação à formação continuada dos professores Vasconcellos (2001) afirma que ser professor pressupõe estar na condição de um eterno aprendiz, estar disposto a rever, buscar e fazer autocrítica se comprometendo com a superação dos limites encontrados.

Neste contexto, o grupo de professores participantes da pesquisa "Tecnologias no Ensino", em 2011 investigou, com Secretários Municipais de Educação e professores de Matemática da Educação Básica da Região do Vale do Taquari/RS, a necessidade de proporcionar cursos de formação continuada com o foco no uso de recursos computacionais. Constatou-se que a maioria dos municípios oferece cursos de formação continuada aos seus professores, porém estes, em sua maioria, não contemplam o uso de recursos computacionais.

A partir destes dados foi ofertado um curso de formação continuada para os professores de Matemática dos Anos Finais do Ensino Fundamental, o qual será descrito na próxima seção. Socializar alguns resultados advindos deste curso é o propósito desta comunicação.

1 Univates, Engenharia Ambiental, Bolsista FAPERGS, born@universo.univates.br.

2 Doutora em Ensino de Ciências, Univates, madalena@univates.br.

DESENVOLVIMENTO

O curso ofertado desde agosto de 2012 e término previsto para junho de 2013 – Uso de recursos computacionais nos Anos Finais do Ensino Fundamental – conta com a participação de dezoito professores oriundos da rede pública e privada da região do Vale do Taquari. O total da carga horária deste curso é de quarenta horas, distribuídas em dez encontros, sendo que oito são na modalidade presencial e dois na modalidade à distância. Os encontros presenciais ocorrem aos sábados de manhã em um dos laboratórios de informática da nossa Instituição.

No decorrer dos encontros são exploradas atividades, envolvendo conteúdos matemáticos – frações, decimais, porcentagem, números inteiros, geometria, álgebra e gráficos – utilizando-se algum *software* ou jogo *online*. Estes recursos são escolhidos de maneira que abordem o conteúdo possibilitando estimular o raciocínio e pensamento lógico dos alunos, não dando simplesmente a resposta pronta. Paralelamente, ao uso do *software* ou jogo *online,* são utilizadas atividades elaboradas pela equipe da pesquisa, as quais são exploradas e problematizadas com os professores participantes do curso, com o intuito de que os mesmos as desenvolvam em sua prática pedagógica. As discussões que ocorrem durante os encontros presenciais são gravadas e transcritas, para posterior análise.

Para validar a presença dos encontros à distância os participantes necessitam entregar dois relatórios descrevendo as atividades exploradas com seus alunos, destacando pontos positivos, pontos negativos e sugestões quanto ao uso do *software* ou jogo *online* pelos alunos, bem como sobre o material proposto.

A seguir, apresentamos um jogo explorado com os professores. Cabe destacar que nas atividades desenvolvidas prima-se por aquelas que possibilitam o aluno a pensar sobre o conteúdo e não receber as "respostas prontas".

Jogo do Tic Tac Go: este jogo, cuja tela inicial está na Figura 1, possibilita trabalhar com adição, subtração e multiplicação de números inteiros, podendo ser jogado por um ou dois jogadores, sendo encontrado no endereço http://www.fisme.science.uu.nl/toepassingen/03088/toepassing_wisweb.en.html. O jogador deve clicar na operação que corresponde a resposta mostrada. O jogo possui dois níveis de dificuldade e a opção de jogar em dupla. Ao jogar em dupla, cada jogador possui uma cor, o jogador que agrupar três respostas da mesma cor seja na vertical, horizontal ou diagonal ganha o jogo.

Figura 1 – Tela inicial do Tic Tac Go

Atividades sugeridas após o desenvolvimento do jogo "Tic Tac":

Sentar em duplas, jogar ao menos uma partida com cada operação (adição, subtração e multiplicação), e anotar os valores de cada jogada no quadro abaixo.

ISBN 978-85-7727-518-2

MULTIPLICAÇÃO

Jogador 1			Jogador 2		
Resposta	Cálculo	Outra possibilidade	Resposta	Cálculo	Outra possibilidade

Após completar o quadro acima, responder:

a) ao multiplicarmos um número positivo por um número positivo o produto será um número _____

b) ao multiplicarmos um número positivo por um número negativo o produto será um número _____

c) ao multiplicarmos um número negativo por um número negativo o produto será um número ___

Observação: podemos realizar atividades semelhantes utilizando as operações de adição e subtração.

Destacamos a importância e a necessidade de ao utilizar um *software* ou um jogo *online*, que o professor proporcione atividades que possibilitem auxiliar o desenvolvimento do raciocínio lógico acerca do conteúdo em estudo.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio dos relatórios escritos e entregues pelos participantes, após a exploração de algumas atividades, observamos a inexperiência dos mesmos com atividades envolvendo recursos computacionais, sendo que a maioria afirmou possuir laboratório de informática na escola em que atua, entretanto o uso ainda é raro. Observou-se que um dos jogos *online* mais explorado, pelo professor na sua prática pedagógica, foi o *Tic Tac Go* apresentado neste texto. Os professores ainda apontam como pontos positivos o interesse e a participação dos alunos nas atividades propostas. Como pontos negativos a falta de um maior número de computadores nas salas, bem como a não existência de um monitor de informática.

Notamos também pelo exposto, o entusiasmo e a participação dos professores durante as atividades exploradas, bem como as discussões produtivas durante os encontros presenciais sobre os conteúdos que estão sendo estudados. Aliado a isto, objetiva-se que os encontros sejam momentos de reflexão e socialização permanente, pois de acordo com Pimenta (2005) a formação de professores acontece no movimento que compreende os docentes como sujeitos que podem construir conhecimento sobre o ensinar na reflexão crítica sobre sua atividade, na dimensão coletiva e contextualizada. Cabe destacar ainda as várias manifestações dos participantes, durante os encontros, no sentido de que esta oportunidade está proporcionando a eles novas possibilidades no seu fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

GIRAFFA, Lucia Maria Martins. **Vamos bloggar professor**? Possibilidades, Desafios e Requisitos para Ensinar Matemática no século XXI. Revista de Ensino de Ciências e Matemática, v. 1, nº 2, p 97-110, Rio Grande do Sul, 2010.

PIMENTA, S. G. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa:** construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.31, n. 3, set/dez. 2005.

REZENDE, Flávia. **As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista.** Revista Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências. São Paulo, v. 02, n. 01, mar, 2002.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Para onde vai o Professor**? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação. São Paulo: Libertad. 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

TECNOLOGIA: A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA PARA SUJEITOS SURDOS

Autor: Nelson Goettert[1]
Daniel de Queiroz Lopes[2]

Resumo: O início da civilização humana caracteriza-se pela existência do homem primitivo, habitante de cavernas que utilizavam gestos, gritos, grunhidos como forma de comunicação. Com o tempo este homem foi adquirindo formas mais claras e evoluídas de emissão de mensagem, facilitando a comunicação entre eles. O registro escrito foi um grande marco dos povos, sendo que as primeiras escrituras (desenhos) de que se têm notícias são as inscrições nas cavernas, cerca de 8.000 anos A.C e, assim surge a tecnologia. Com passar do tempo, novas tecnologias vem se desenvolvendo, como as Tecnologias Assistivas (TA), que vem facilitando a comunicação das pessoas surdas, proporcionando aos mesmos a utilização da Libras (Língua de Sinais Brasileira) em tempo real e imediato, evitando os ruídos de comunicação que surdos vivenciam com o português escrito. Espera-se ampliar as possibilidades tecnológicas com o objetivo de facilitar a vida de todos os indivíduos, sendo eles surdos ou não, proporcionando-lhes autonomia. Para os sujeitos surdos a tecnologia vem contribuindo tornando a vida mais acessível.

Palavra-chave: Tecnologia. Comunicação. Libras. Surdos.

INTRODUÇÃO:

As tecnologias da informação têm adentrado gradativamente a vida dos surdos sendo que seu impacto é, além de cultural, também pedagógico. Levando em conta as diversas mudanças que o ensino de surdos vem sofrendo ao longo dos séculos, pode-se dizer que somente agora a tecnologia vem ao encontro dos anseios desta comunidade. Se pensarmos que até Milão[3] somente se pensava na língua de sinais como meio de atingir a língua majoritária, assim como o período pós-Milão trouxe uma perspectiva de oralização dos surdos, baseada na ideia da reabilitação destes sujeitos. A partir da primeira década deste século vimos os surdos brasileiros adentrarem naturalmente no uso da língua, isto é, sem a mediação escolar, em um universo tecnológico que, ao mesmo tempo em que o torna um ser social, também possibilita que ele aprenda mais profundamente a língua majoritária.

As tecnologias de décadas passadas, que visavam promover a socialização e independência do sujeito surdo tornaram-se falhas na medida em que, além de terem um custo muito alto para a maioria da população surda, não eram padronizadas, consistindo em diversos produtos que não impactaram a vida prática dos surdos. Temos o exemplo do TDD que consiste em um telefone para surdos, mas pelo fato de ser um aparelho caro, sem mobilidade, pois é um telefone para residência, acabou sendo pouco utilizado e, logo substituído pela internet. Também houve o *MOB*I, que era um bip que somente recebia mensagens, não permitindo que a pessoa respondesse no próprio aparelho. Estes objetos caíram rapidamente em desuso já que foram substituídos pelo telefone celular e pelo computador. Quando os surdos passaram a utilizar o celular permaneceu a questão do entrave linguístico da Língua Portuguesa, uma vez que, mesmo estabelecendo comunicação escrita, os surdos enquanto usuários da Libras, desenvolvem um tipo de produção escrita que pode ser considerada como segunda língua. Descrevendo um pouco este fenômeno pode-se considerar que a estrutura da Libras permanece como padrão de pensamento, porém com uma representação gráfica de L2, ou seja, mantém o padrão da L1, na escrita da L2. Por conhecerem o "jeito" da escrita surda, não desenvolvem conhecimentos mais aprofundados de Língua Portuguesa.

---

1 Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, bolsista do Programa de Excelência Acadêmica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Proex/CAPES), licenciado em Computação pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC e Licenciado em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, polo Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, nelson@goettert.com.br

2 Orientador: Prof. Dr. Daniel de Queiroz Lopes, Área de Educação, com ênfase em aprendizagem, psicologia do desenvolvimento humano e tecnologias na educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, danielal@unisinos.br

3 The Second International Congress on Education of the Deaf was (despite the name) the first international conference of deaf educators held in Milan, Italy in 1880. It is commonly known as "The Milan Conference". After deliberations from September 6 to 11, 1880, the conference declared that oral education was superior to manual education and passed a resolution banning the use of sign language in school. After its passage in 1880, schools in European countries and the United States switched to using speech therapy without sign language as a method of education for the deaf. Em inglês, O II Congresso Internacional de Educação de Surdos foi (apesar do nome) a primeira conferência internacional de educadores surdos, realizada em Milão, Itália, em 1880. É comumente conhecido como "A Conferência de Milão". Após deliberações de 06-11 setembro de 1880, a conferência declarou que a educação oral foi superior à educação manual e aprovou uma resolução proibindo o uso da língua de sinais na escola. Depois de sua passagem em 1880, as escolas de países europeus e dos Estados Unidos passou a usar terapia da fala sem língua gestual como método de educação para surdos.

A internet trouxe uma nova relação com a escrita para as pessoas surdas. A partir do momento que as demandas de interpretação apareciam, seja em sites de notícias, em redes sociais ou ambientes de aprendizagem, os surdos foram encarando novos desafios na compreensão e transmissão de ideias. Digamos que a internet desencadeou uma espécie de "necessidade" em apropriar-se de conhecimentos da língua escrita.

São necessárias pesquisas nas mais diversas áreas para ampliar a aprendizagem e o ensino da Libras, divulgando conhecimento e estimulando o interesse dos alunos, facilitando, assim, sua comunicação com os surdos. Um dos desejos dos surdos é sua independência comunicativa, pois proporciona maior segurança no convívio social permitindo intercâmbio entre ouvintes e surdos. Compreender a maneira como os surdos se expressam e a estrutura de sua língua possibilita uma maior mobilidade social para estes sujeitos, evitando que se sintam limitados em suas necessidades. Outro caminho para que os surdos tenham sua independência comunicativa seria a aquisição da escrita da língua portuguesa. Entendendo bem esse mecanismo, as relações passam a ter clareza comunicacional.

Considero importante o ensino de aspectos linguísticos da LIBRAS e da cultura surda em disciplinas da língua de sinais. Ela se torna fundamental para a divulgação de estratégias comunicacionais tornando a língua mais conhecida bem como tornando possível uma melhor interação entre ouvintes e surdos. A pesquisa permite consolidar práticas culturais além de criar novas possibilidades de ensino para alunos surdos.

> Nessa perspectiva, as teorias que necessitamos devem integrar como elemento estruturador da dimensão social do ensino à qual aludimos, no duplo sentido de que a educação escolar é um projeto social que se corporifica e se desenvolve em uma instituição também social" (COLL, 2006, p. 13)

Em minha experiência enquanto aluno, ficou evidente a falta de preparação dos professores que eram ouvintes e tinham pouco conhecimento da Língua de Sinais. Isso refletiu num ensino deficiente quanto à clareza no ensino tanto de LIBRAS como da Língua Portuguesa, acarretando em problemas de interpretação de textos em português de modo frequente devido a predominância da estrutura da Libras (primeira língua) no ato de leitura. Esse despreparo me leva a uma dupla questão: como a escola tem sido se mantido praticamente inalterada em suas práticas mesmo diante do insucesso dos surdos e como se dá o processo de mudança acarretada pelo advento das tecnologias de comunicação que têm possibilitado aos surdos experimentar a referida independência comunicativa?

Para escrever um texto de mensagem de celular ou um texto no computador, por exemplo, é necessário conhecer as possibilidades das palavras, seus significados dentro da frase. Algumas vezes poderá ser necessário fazer buscas por estes significados, que nem sempre são compreendidos de forma fluente pelos surdos Isto poderá intervir positivamente no desenvolvimento da sua leitura e escrita? Os registros em Libras, através das filmagens são instrumentos importantes para preservar a clareza da mensagem do emissor, pois se em português não for possível a compreensão, em Libras diminui a possibilidade de ruídos interferirem na comunicação, além de ser uma forma de valorização da língua de sinais. Estes recursos tecnológicos poderiam contribuir para a melhoria nas comunicações dos surdos e, consequentemente sua autonomia?

Torna-se importante que o surdo não se feche quanto à aquisição de mais habilidades e competências para adequar-se as demandas sociais e profissionais. Temos hoje muita tecnologia e apoio na educação, por isso, reafirmo que a surdo devem continuar acreditando na qualidade da educação.

Os objetivos deste trabalho é mostrar os primeiros resultados sobre a investigação da influência das novas tecnologias no desenvolvimento de estratégias de escrita da língua portuguesa por surdos.

METODOLOGIA:

A formação da identidade surda deve se dar na construção de objetivos a serem alcançados, da certeza da própria capacidade, não se baseando somente na diferença. A construção da identidade surda vai acontecer com a mediação de práticas culturais, pois o sujeito surdo está em contato com diferentes formas de comunicação, de expressão e de relações sociais. A língua parece ocupar o lugar de agente de exclusão, pois os surdos se sentem limitados ao buscar seu espaço e as informações de que necessita. Aqueles que conhecem o português, seja na modalidade escrita ou oral, estarão com mais possibilidade de serem incluídos, serão os que terão os direitos, a educação e o espaço de que precisam. Os surdos, que se expressam em sua língua de sinais, precisam ser mais rapidamente identificados, pois já têm garantidas algumas políticas educacionais e políticas linguísticas.

> Na relação com o ouvinte, o surdo foi ensinado a olhar-se e a narrar-se como um deficiente auditivo. A marca da deficiência determinou, durante a história dos surdos e da surdez, a condição de submissão ao normal ouvinte. Dessa historia de submissão, criaram-se praticas corretivas derivadas de saberes que informam e classificam os sujeitos dentro de fases de desenvolvimento linguístico, cronológico e de perda auditiva. (Lopes e Veiga-Neto, 2006, p. 85).

Diante do descrito, vemos que surge a necessidade da aquisição da língua escrita pelos surdos, sob influência dessas práticas sociais comunicativas. As novas tecnologias propiciaram um novo tipo de exercício da escrita permitindo sua aprendizagem com base no ato de comunicar e pela necessidade de clareza na comunicação à distância. É importante

adquirirmos diariamente novas informações e conhecimentos de novas palavras utilizando o auxílio de recursos tecnológicos, tais como: YOUTUBE, WEB CAM, grupos do FACEBOOK, CELULAR, IPAD e o notebook. Isso possibilita através do olhar, memorizar com mais segurança a linguagem que é desenvolvida no cérebro.

Os surdos de famílias com melhores condições financeiras, que tiveram oportunidade de ter notebook, celular e outros recursos, precisam respeitar os surdos de famílias que não tiveram a mesma condição de adquirir estes recursos tecnológicos, apoiando-os e incentivando-os a buscarem outras formas para aquisição de informações e conhecimentos, mostrando que são capazes.

As tecnologias de celulares e TABLETS, entre outras, são importantes, pois propiciam o acesso à informação cotidianamente, em tempo real. Além disso, estimulam o contato com a língua escrita, favorecendo o desenvolvimento da aprendizagem e a formação de conceitos. Com o webcam, a língua de sinais é utilizada também em tempo real.

REFERÊNCIA:

LOPES, M. C.;VEIGA-NETO Alfredo. **Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar**. Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 81-100, jul./dez. 2006. Disponível em: www.perspectiva.ufsc.br.

COLL, César et al.; O Construtivismo na Sala de Aula; São Paulo/SP; Editor Prol; ano 2006.

ISBN 978-85-7727-518-2

JOGOS DIDÁTICOS INTERATIVOS NA SALA DE AULA – UM RECURSO TECNOLÓGICO PARA ALAVANCAR A APRENDIZAGEM

Adelanir Ataíde Lima[1]
Silvana Andrade Martins[2]

Resumo: Apresenta-se uma metodologia inovadora de ensino de língua portuguesa, que se apoia na tecnologia e está ao alcance do professor da educação básica, pois não necessita de muitos recursos para sua elaboração. Trata-se da criação de um conjunto de jogos interativos para ensinar o Novo Acordo Ortográfico, constituídos por jogos de slides animados. Esta mesma metodologia evidentemente pode ser empregada para criar outros jogos e ensinar conteúdos específicos de quaisquer disciplinas. A pesquisa se realizou no âmbito das ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, desenvolvidas pelos pibidianos do subprojeto de Letras, do Núcleo de Ensino Superiores de Manacapuru, da Universidade do Estado do Amazonas. A experiência de atuação em sala de aula pelo projeto PIBID evidenciou que há um elevado número de alunos distraídos com seus celulares e *tablets*, acessando jogos e redes sociais, durante as explicações das aulas. Ao detectar tal situação, buscou-se reverter esse quadro, fazendo do objeto de distração, a tecnologia, uma aliada na busca da solução. Esta prática apoia-se na teoria de vários pensadores desta era moderna tais como Moran (2000), Valente (1999) e Fialho (2008), que afirmam que a tecnologia deve ser tratada como aliada e implantada no contexto escolar. Essa metodologia de utilizar jogos interativos criados para ensinar o Novo Acordo Ortográfico foi aplicada pela equipe de pibidianos a 160 alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio de duas escolas estaduais de Manacapuru, obtendo resultados notavelmente positivos na apreensão da atenção e captação da informação.

Palavras-chave: Jogos. Interação. Tecnologia. Novo Acordo Ortográfico.

INTRODUÇÃO:

A distração na sala de aula é um entrave que dificulta aos alunos uma aprendizagem mais eficiente. Este problema foi detectado nas salas de aula de escolas estaduais de Manacapuru, Amazonas, pela equipe de pibidianos do curso de Letras do Núcleo de Estudos Superiores de Manacapuru, da Universidade do Estado do Amazonas.

Verificou-se que um forte motivo desta distração é a competição que o professor trava em sala de aula entre seu discurso, na explanação de um determinado assunto do conteúdo curricular, com o encantamento de seu aluno pelos hábitos advindos das novas tecnologias, às quais a sociedade moderna está inserida: uso de celulares, *tablets*, internet, para acesso a jogos, envio de mensagens, chats, etc., o que ocorre no momento da aula.

Diante disso, buscou-se transformar essas tecnologias, pelas quais os alunos têm enorme interesse e fascínio, em uma forte aliada no processo de ensino-aprendizagem, como uma ferramenta para alavancar o ato de aprender.

Considerando o que "os jogos podem colaborar no processo de ensino e aprendizagem, de forma diferenciada, dinâmica e atrativa" (FIALHO, 2008), para despertar o interesse do aluno pela aprendizagem dos conteúdos do currículo e manter sua atenção durante as aulas, buscou-se o uso de uma linguagem atraente, que o aproximasse de suas vivências, alavancando a construção do conhecimento.

Para isso, foram propostos a criação e emprego de jogos educativos, que interagissem com os alunos, na exposição das regras do Novo Acordo Ortográfico. O desenvolvimento de uma atividade lúdica, empregando ferramentas tecnológicas, como o uso do computador, caixas de som e projetor multimídia, associado ao formato de jogos interativos criou uma linguagem em condições favoráveis para a geração do conhecimento, considerando o perfil dos jovens estudantes da educação básica, a quem esta metodologia de ensino foi aplicada.

1 CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS JOGOS DIDÁTICOS INTERATIVOS

Pesquisas têm comprovado que para aqueles que possuem dificuldade de concentração e de aprendizagem o método para ensinar são os jogos, os quais produzem um resultado muito mais satisfatório.

Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é contribuir com a academia, apresentando como o professor, mesmo com poucos recursos tecnológicos, pode utilizar os jogos didáticos interativos, utilizando assim de uma linguagem criativa que desperta e mantém a atenção do aluno.

1 Universidade do Estado do Amazonas, curso de Letras, PIBID/CAPES.

2 Doutora em Letras e Linguística, professora da Universidade do Estado do Amazonas, andrademartins.silvana2@gmail.com

Trata-se de uma metodologia de ensino conectada à tecnologia, que se apoia na confecção de slides animados no programa PowerPoint, demonstrando uma maneira dinâmica de concretizar o processo de ensino-aprendizagem.

Os slides ilustram as regras do Novo Acordo Ortográfico, em formato de histórias, as quais se desenvolvem conforme o tema a ser explanado. Essas histórias são contadas de uma maneira criativa, o que torna permanente a percepção dos alunos em relação às explicações do docente sobre o assunto em pauta, possibilitando com mais eficácia, o registro das informações na memória de longo prazo.

Essa metodologia promove a capacidade dos alunos reproduzirem a assimilação da história ilustrada, uma vez que são inseridos nesses slides *girfs*, em movimento, criando-se assim as trajetórias de entradas e saídas, que correspondam às necessidades do docente para exemplificar o conteúdo. Além das histórias, o conteúdo também é apresentado em partes de um quebra-cabeça, que vão se complementado a cada explicação dos tópicos.

Os jogos didáticos interativos foram utilizados como procedimentos metodológicos para o ensino das regras do Novo Acordo Ortográfico a 160 alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio de duas escolas estaduais do município de Manacapuru, estado do Amazonas.

2 DESENVOLVIMENTO DOS JOGOS INTERATIVOS APLICADOS AO ENSINO DO NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO

Com o objetivo de utilizar uma linguagem que atraísse a atenção dos alunos e aumentasse o interesse e a retenção da informação a longo prazo sobre as regras ortográficas, apoiado em ferramentas tecnológicas, desenvolveu-se um conjunto de slides animados, constituindo um jogo em mídia.

Criou-se um determinado personagem, o qual deveria superar diversos desafios de conhecimentos em lugares hostis como a floresta, andar sozinhos pelas ruas da cidade, enfim, o personagem deveria passar cada fase respondendo questões que correspondiam aos assuntos explicados nas aulas anteriores sobre o Novo Acordo Ortográfico.

A iniciativa de desenvolver os jogos didáticos interativos decorreu da constatação de um elevado número de alunos distraídos com celulares e *tablets,* acessando jogos e redes sociais, durante as explicações das aulas, o que foi obervado durante as ações do projeto PIBID.

É importante realçar que a elaboração dos jogos educativos não depende de grandes recursos financeiros, mas que precisa de conhecimentos teóricos no software utilizado, os quais fomentam a criatividade do docente em equacionar as necessidades e particularidades relativas ao assunto enfocado.

RESULTADOS DO USO DE JOGOS INTERATIVOS PARA ENSINAR ORTOGRAFIA

A prática de utilizar a tecnologia como uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem apoia-se na teoria de vários pensadores desta era moderna, como Valente (1999), Moran et ali. (2000) e Fialho (2008) os quais afirmam que a tecnologia deve ser tratada como aliada e implantada no contexto escolar.

Os jogos didáticos interativos, que tiveram como tema o ensino do Novo Acordo Ortográfico, buscou solucionar os déficits de atenção dos alunos e levá-los a superar as dificuldades de apreensão das regras ortográficas.

Durante as aulas sobre ortografia, detectou-se que os alunos não sabiam identificar as palavras paroxítonas, que passaram por alterações quanto às regras de acentuação, conforme o Novo Acordo Ortográfico.

Diante desta dificuldade deles foram elaborados slides, conforme a metodologia explicitada acima e esse conteúdo passou a ser ensinado através de montagem de quebra-cabeça durante as explicações e de um jogo. Este último narra as aventuras de uma personagem que precisava retornar para sua casa após as aulas, mas esqueceu-se do caminho de volta. Então, ela precisa da ajuda da turma para responder os desafios e encontrar o caminho de casa. Essa ajuda consiste em responder as questões sobre a ortografia.

Este modelo foi repetido durante as aulas de utilização do hífen. Desta vez, criou-se outro jogo, em que a personagem, Maria, perdeu-se na floresta, que se apresenta como um ambiente completamente hostil, cheio de perigos. Novamente, ela necessita da ajuda da turma para encontrar o caminho de volta. Assim, desenrola-se a interação da turma, respondendo às questões propostas sobre o uso do hífen.

Avalia-se que os resultados obtidos no que se refere ao conhecimento dos alunos sobre o Novo Acordo Ortográfico, com a utilização dessa metodologia de ensino, foram muito positivos. Ao resolverem às questões propostas pelo jogo, eles se sentiram mais estimulados, motivados, interessaram-se mais pelo assunto que estava sendo estudado, despertando a curiosidade e proporcionando uma forma de aprender prazerosa, lúdica.

É importante lembrar que o uso dos jogos é um importante aliado para o aprendizado, influencia no desenvolvimento da agilidade, do raciocínio, da concentração. Contribui para o desenvolvimento intelectual, pois se criam situações em que o participante precisa pensar, tomar decisões, inventar, etc, de forma rápida.

ISBN 978-85-7727-518-2

Neste sentido, essa metodologia do uso de jogos didáticos interativos, associando a tecnologia às práticas educacionais, gerou nos alunos interesse pelas aulas, manteve-os concentrados na explicação do professor e contribuiu de maneira significativa para que as informações fossem registradas na memória de longo prazo desses discentes.

O ensino apresentado em forma de jogos, além de solucionar a questão de distração dos alunos, promoveu uma competição entre a turma, uma vez que a equipe vencedora seria contemplada com um brinde surpresa.

Outro resultado notável é que, por meio da oportunidade criada pelo programa PIBID, de possibilitar a inserção dos acadêmicos de licenciatura no contexto escolar ainda durante o processo de sua formação superior, permitiu verificar situações que foram problematizadas e sobre elas buscaram-se soluções, as quais foram muito produtivas, ao invés de responder negativamente a esses contextos escolares tipicamente estigmatizados socialmente.

REFERÊNCIAS

FIALHO, Neusa Nogueira. Os jogos pedagógicos como ferramenta de ensino. Anais de eventos. <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/293_114.pdf>. 2008, acessado em 29/03/2013.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos e BERHENS, Marilda. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

VALENTE, José Armando. **O computador na era do conhecimento.** (org.). Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999.

ISBN 978-85-7727-518-2

ENSINO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: EIXO ARTICULADOR PARA A COMPREENSÃO DE TEMAS DE BIOLOGIA CELULAR E BIOTECNOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Alexandre Rieger
Juliane Meili
Tania Bernhard[1]
Tatiane de Aquino[2]

Resumo: Ciência e tecnologia são importantes quando se pensa em educação de qualidade. O ensino de Biologia tem como objetivo promover o desenvolvimento da compreensão de diferentes áreas da ciência através de atividades práticas relacionadas ao contexto atual, social e ambiental, a fim de formar um aluno crítico e reflexivo. No que diz respeito às tendências atuais na educação, enquanto articulando eixo entre ciência, tecnologia e sociedade, nota-se a falta de preparo do professor e/ou escola para acompanhar o desenvolvimento tecnológico e realizar a transposição didática de forma significativa para os alunos. Foram realizadas atividades práticas extracurriculares de biologia celular com 60 estudantes do ensino médio público, a partir da utilização de Ensaio Cometa e Teste de Micronúcleos para fins de aproximação com os métodos de pesquisa científica. Os alunos demonstraram facilidade de compreensão dos processos dos testes e sua aplicabilidade em diferentes áreas. As atividades experimentais quando realizadas em um contexto e previamente planejadas, suprem as deficiências do ensino tradicional desenvolvido na escola, fazendo do aluno o protagonista na construção do seu conhecimento.

Palavras-chave: Educação. Ciência. Tecnologia. Atividades práticas.

INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira vem recebendo duras críticas após os resultados obtidos nas avaliações externas, que colocam o país nas últimas posições no ranking mundial da educação. Esse problema é histórico, pois, desde a implantação da educação pública, a finalidade foi preparar o aluno para suprir a necessidade da crescente mão de obra, deixando de fora questões fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento na área de Ciência e Tecnologia.

As muitas reformas e tendências que conduziram o ensino público, desde 1964, visavam enfrentar problemas como analfabetismo, diferenças sociais, dentre outras, quando, segundo Krasilchik (2004), nesse período o ensino de Ciências no país apresentou-se contraditório. Primeiro porque, embora documentos oficiais (LDB/1971) valorizassem as disciplinas científicas, o período de ensino a elas disponibilizado fora reduzido por força de um currículo de viés tecnicista, fortemente impregnado por um caráter profissionalizante. Segundo, porque, apesar de os currículos apresentarem proposições que enfatizassem a "aquisição de conhecimentos atualizados" e a "vivência do método científico", o ensino de Biologia, na maioria das escolas brasileiras, continuou a ser descritivo, segmentado e teórico.

A ciência e a tecnologia, tanto quanto a educação, buscam, dentre tantos objetivos, a promoção da qualidade e da melhoria das condições de vida de nossas populações. Para que um país esteja em condições de atender às necessidades fundamentais da sua população, o ensino das ciências e da tecnologia é um imperativo estratégico […] Hoje, mais do que nunca, é necessário fomentar e difundir a alfabetização científica em todas as culturas e em todos os setores da sociedade, [...] a fim de melhorar a participação dos cidadãos na adoção de decisões relativas à aplicação de novos conhecimentos (DECLARAÇÃO DE BUDAPESTE, 1999 in: A ciência para o século XXI: uma nova visão e uma base de ação; UNESCO, 2003).

Além de sua utilidade e importância prática, a alfabetização ou iniciação à ciência é parte essencial da cidadania nas sociedades modernas. Ela habilita as pessoas, conforme a formulação da OECD, para "o uso de conceitos científicos básicos para compreender e tomar decisões a respeito do mundo natural, assim como os capacita a reconhecer questões científicas, usar evidências, chegar a conclusões de tipo científico e comunicar essas conclusões" (ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS, 2007).

Cabe à Educação, enquanto formadora de sujeitos pensantes e comprometida com a cidadania, a inserção e o fortalecimento de ações contextualizadas e significativas que busquem o diálogo, a sensibilização e a compreensão sobre Ciência, Tecnologia e Sociedade.

1 Professora Doutora da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Departamento de Biologia e Farmácia, Coordenadora do PIBID/UNISC subprojeto Biologia, btania@unisc.br

2 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, Laboratório de Genética e Biotecnologia, aquino.tt@gmail.comPIBID/CAPES

Nesse estudo buscou-se aproximar o estudante de Ensino Médio dos métodos de pesquisa científica através do Ensaio Cometa (EC), do Teste de Micronúcleos (MN) e Anomalias Nucleares (AN), a fim de discutir o(s) processo(s) de construção dos conhecimentos científicos, sua natureza e contribuição para o avanço da Ciência, bem como modificar a imagem de uma ciência que se constrói basicamente na exposição de conhecimentos elaborados sem oportunizar ao estudante a participação em atividades de pesquisa e de elaboração de atividades contextualizadas e significativas.

METODOLOGIA

As atividades foram realizadas com quatro grupos de 15 estudantes cada de uma escola pública de Santa Cruz do Sul, RS-Brasil, divididas em dois dias, totalizando 10 horas e 60 alunos atendidos.

Foram coletados previamente 5 ml de sangue total e acondicionados em frasco com EDTA e em banho de gelo para posterior realização do Ensaio Cometa. Para esse estudo foi utilizada a versão alcalina, de acordo com o protocolo adaptado a partir de Singh et al. (1988). Para o MN e AN as células de mucosa oral foram colhidas com o auxílio do *cytobrush*. As lâminas foram preparadas e coradas, de acordo com Thomas et al (2009). Também foram visualizadas lâminas de eritrócitos de peixes preparadas anteriormente, segundo Rivero (2007).

Ao início das atividades foi aplicado um questionário, composto por oito questões, para verificar as concepções prévias dos alunos em relação à pesquisa científica, projeto de pesquisa, importância de Ciência e Tecnologia dentre outros assuntos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ficou evidente que o processo de observação de critérios específicos em atividades práticas de Biologia Celular e Biotecnologia auxiliam na compreensão da teoria. As atividades experimentais quando realizadas em um contexto e previamente planejadas, supre as deficiências do ensino tradicional desenvolvido na escola e tornam o aluno protagonista no processo de construção do conhecimento.

Os alunos demonstraram facilidade de compreensão dos processos de testes e sua aplicabilidade em diferentes áreas de pesquisa.

Em relação ao questionário percebe-se certa semelhança nas compreensões direcionadas à pesquisa científica e a projeto de pesquisa no que se refere à compreensão da inexistência de uma metodologia a ser desenvolvida. Todos os alunos disseram acreditar que a escola não propicia contato suficiente com as áreas de Ciência e Tecnologia.

A média de aulas práticas durante toda a vida escolar desses alunos foi de apenas três atividades realizadas em laboratórios. A maioria das escolas que esses alunos frequentaram não possuíam laboratório ou haviam sido desativados por falta de utilização por parte dos professores.

Os próprios alunos reconhecem a importância da prática para a aprendizagem. Segundo o aluno X "Estudo em biologia nunca é eficaz nem completo sem práticas", já para o aluno Y "Se aprende mais e temos mais interesse em fazer, mudei meus conceitos sobre Biologia" e para o aluno Z "Colocamos em prática o conhecimento teórico, essa aula me surpreendeu positivamente (se fosse realizada na escola eu não teria entendido nada)".

CONSIDERAÇÕES

Uma educação de qualidade exige educadores de qualidade. O papel do professor é fundamental nesse processo e a sua formação assume uma função central. Os cursos de formação de professores devem direcionar seus olhares para a necessidade de busca de um paradigma que contribua para a superação do modelo hegemônico até então pensado e desenvolvido sob forma academicista e tradicional.

A precariedade da formação científica dos jovens brasileiros faz parte de um problema muito mais amplo que é a fragilidade (precariedade) da educação básica brasileira.

A educação pública só entrou para a agenda nacional no Brasil nos anos 20, a partir das Conferências Nacionais promovidas pela Associação Brasileira da Educação, resultando na criação do Ministério da Educação. Mas, infelizmente, essas iniciativas não foram suficientes para dar à educação a prioridade que ela deveria ter. Lutamos até hoje para que a educação seja tratada com dignidade e respeito.

Atividades complementares que proporcionam a aprendizagem diferenciada junto a instituições de nível superior despertam a curiosidade dos alunos em relação à área da pesquisa e da Ciência, possibilitando que mais jovens possam optar, de maneira consciente, por cursos nessas áreas, contribuindo para a melhora do crescimento das pesquisas no país em diversas áreas.

AGRADECIMENTOS

Ao Laboratório de Genética e Biotecnologia pelo espaço, materiais e equipamentos disponibilizados para a realização das atividades.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

Academia Brasileira de Ciências– Ensino de ciências e educação básica: propostas para um sistema em crise. Rio de Janeiro, 2007. http://www.schwartzman.org.br/simon/abcedcient.pdf

A ciência para o século XXI: uma nova visão e uma base de ação - Brasília: UNESCO, ABIPTI, 2003. http://eventos.unesco.org.br/diadaciencia/images/PDF/cienciaparaseculoxxi.pdf

KRASILCHIK, M. (2004). *Prática de Ensino de Biologia*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 4ª ed.

RIVERO, C. L. G.. *Perfil da frequência de micronúcleos e de danos no DNA de diferentes espécies de peixes do lago Paranoá, Brasília – DF*. 2007. 93 f. Dissertação (Mestre em Patologia Molecular) - Universidade de Brasília, Brasília, Brasília, 2007.

SINGH, N. P.; et al. 1988. A simple technique for quantitation of low levels of DNA damage in individual cells .*Exp Cell Res*., n. 175. p. 184-191.

THOMAS, Philip et al. *Buccal micronucleus cytome assay.* Nature Protocols.*v.4. n.6.p. 825-837,* 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE FILOSOFIA

Catherinne Melo Alves[1]
Tânia Santana de Almeida
Juliana Santana Almeida[2]

Resumo: Esta pesquisa, aborda a produção de vídeo minuto e a inserção desse instrumento de comunicação no ensino de Filosofia. Essa proposta de trabalho surgiu de um projeto realizado na escola Estadual Frederico José Pedreira Neto, através do PIBID de Filosofia. Tal projeto teve como ponto de partida o fato de que os vídeos motivam os estudos e facilitam o caminho para níveis de compreensão mais complexos e mais abstratos, como exige o estudo dos textos filosóficos. A produção de vídeo tem uma abordagem tecnológica e lúdica. Os filmes são dinâmicos e dirigem-se de forma mais clara ao entendimento, tornando mais acessível um assunto que aparentemente é difícil de compreender. A intenção do projeto foi que os trabalhos transcendessem a sala de aula e tornassem mais atraente a busca pelo conhecimento, fazendo com que o ensino de Filosofia encontrasse várias formas de levantar questionamentos e discussões, estimulasse a criatividade e o senso crítico dos alunos.

Palavras-chave: Produção de vídeo. Tecnologias. Ensino de Filosofia.

INTRODUÇÃO

A produção de vídeo minuto e a inserção deste instrumento de comunicação no ensino de Filosofia foi idealizado para dinamizar, com a tecnologia, o ensino da filosofia. O projeto foi realizado na Escola Estadual Frederico José Pedreira Neto, através do PIBID de Filosofia e teve como ponto de partida o fato de que os vídeos motivam os estudos, são dinâmicos e facilitam o caminho para níveis de compreensão mais complexos e mais abstratos, como exige o estudo dos textos filosóficos, tornando mais acessível um assunto que aparentemente é difícil de compreender. Entendemos que a produção de vídeo, por ter uma abordagem tecnológica e lúdica, torna atraente a busca pelo conhecimento numa linguagem bem atual aos jovens.

Sabemos que a utilização das redes sociais no processo de aprendizagem nasceu com a propagação de tecnologias digitais e móveis que criou uma cultura em que os jovens participam mais do compartilhamento de conteúdo, mudando a forma com que os alunos se comunicam, aprendem e interagem. É notável que os alunos passem às vezes mais tempo *on-line* em uma aprendizagem informal do que com com professores em uma sala de aula. Conforme Brennand (2002, p.40 apud NASCIMENTO, 2012) "A forma de difusão da tecnologia está reconfigurando as experiências de uso e consequentemente novas formas de aplicações, o que tem ocasionado mudanças substantivas nas formas de aprendizagem dos sujeitos". Assim, muitos professores hoje utilizam as redes sociais e as ferramentas tecnológicas em prol da aprendizagem. E é utilizando esses recursos que o projeto visa que os trabalhos transcendam a sala de aula através da divulgação dos vídeos em *blogs* e redes sociais e tornem atraente a busca pelo conhecimento, fazendo com que o ensino de Filosofia encontre várias formas de levantar questionamentos e discussões, estimule a criatividade e o senso crítico dos alunos.

Tal projeto tem como objetivos: possibilitar uma efetiva contribuição da Filosofia à formação dos estudantes do Ensino Médio; introduzir a tecnologia do vídeo digital no espaço escolar; estimular o desenvolvimento do espírito crítico, o diálogo entre os estudantes e desenvolver nos jovens o interesse pela leitura de textos filosóficos direcionando a produção dos vídeos a temas filosóficos, o que facilita o processo de ensino/aprendizagem, memorização e construção do pensamento crítico como sugerem Anjos e Andrade (2008, p. 4).

METODOLOGIA

Todos os estudantes do terceiro ano da turma 3301 do Ensino Médio participaram do projeto. A turma foi divida em grupos de três integrantes para a produção dos vídeos. Os temas trabalhados tiveram cunho filosófico e foram escolhidos pela equipe de bolsistas do PIBID, juntamente com a professora da disciplina, tendo como referência o livro didático de Filosofia. Os capítulos foram sorteados entre os grupos.

Foram realizadas oficinas para a produção dos vídeos ministradas pelos bolsistas. No primeiro momento foram passadas as informações quanto ao projeto, seu desenvolvimento e foi esclarecido que haveria tempo limite para os vídeos: no máximo dois minutos e trinta segundos. As técnicas de produção de vídeos com aparelho celular, câmeras

1 Universidade Federal do Tocantins, Graduação em Filosofia, caterinealves@hotmail.com; almeidats@hotmail.com.
2 Juliana Santana de Almeida. Mestre em Filosofia, Universidade Federal do Tocantins, jusantanaa@hotmail.com.

digitais, computador e *tablets*, foram ensinadas aos estudantes. O segundo momento das oficinas foi destinado à edição dos vídeos que foram feitos pelos alunos, sendo utilizada a sala de informática da escola. O terceiro momento foi para a apresentação dos vídeos em sala de aula. Estes posteriormente vão ser divulgados no *blog* do PIBID de Filosofia da UFT (pibidfilosofiauft.blogspot.com) e deverão ser organizados como conteúdos didáticos e utilizados pela professora em sala de aula estimulando questionamentos, problematizações e discussões.

Ao final da execução e apresentação dos vídeos em sala, foi realizada uma avaliação do projeto com os alunos, que declararam que foi muito bom e divertido produzir os vídeos e que tiveram que pensar muito e se aprofundar mais no tema para adequar o conteúdo para o tempo estipulado. Afirmaram que tiveram que recorrer a outros textos, explorar melhor o tema por outro viés (como o poético, músicas, *internet* e outros) para poderem apresentar um bom trabalho.

DISCUSSÕES

Podemos observar que a utilização das tecnologias de informação e comunicação vêm mudando o cenário da educação do mundo que se torna cada vez mais digital. Entendemos que a educação, nos dias atuais, rende-se ao apoio das novas tecnologias, "buscando seu uso efetivo como mediadora na construção de uma nova forma de ensinar e aprender, proporcionando ao ser humano o acesso a essas mudanças tecnológicas e tornando possível o (re) conhecimento de uma nova realidade". (NASCIMENTO, 2012, p.3).

O projeto que envolve essas ferramentas de comunicação no aprendizado de Filosofia, como a produção do vídeo, motivou novas buscas e criou um novo ambiente escolar, dinâmico e criativo, estimulando o processo de ensino/aprendizagem em sua forma ativa, bem como, proporcionou um estímulo à troca de experiências entre os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência adquirida através do PIBID de Filosofia nos permitiu perceber uma forma bem sucedida para a popularização da disciplina em questão, bem como para a absorção dos conteúdos ministrados.

O projeto foi realizado com êxito e atingiu seus objetivos. Alunos e professores encontraram uma nova forma de ensinar e discutir as questões filosóficas. O uso das tecnologias e da *internet* foi importante para a divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes e estes trabalhos também foram utilizados em aulas. A importância da filosofia para a vida e formação de cidadãos foi resgatada de forma dinâmica e atraente.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Mateus Ubiratan dos; ANDRADE, Cláudio César de**.** A relação entre educação e cibercultura na perspectiva de Pierre Lévi, Santa Cruz. *Latu Sensu*, ed. 05, 2008. Disponível em:<http://www.educacaoadistancia.blog.br/arquivos/A_Relacao_entre_educacao_e_cibercultura_na_perspectiva_de_Pierre_Levy.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2012.

NASCIMENTO, Genoveva Batista do. Pelas veredas de Paulo Freire e Pierre Lévi: compilando pensamentos na (re) construção de uma educação popular, Rio de Janeiro. *Morpheus*, ano 09, nº 14, 2012. Disponível em: <http://www.unirio.br/morpheusonline/Genoneva%20Batista.htm>. Acesso em: 16 set. 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

MEMÓRIAS LOCAIS: O USO DA PESQUISA HISTÓRICA COMO RECONSTRUÇÃO DO PASSADO DE SÃO LEOPOLDO

Elisa Fauth da Motta[1]
Débora Jane Steemburgo dos Santos
Erik Nunes
Giovana de Ávila
Natália da Silva Mota Chevarria
Thiago da Silva Magalhães
Marcos Antônio Witt[2]

Palavras-chave: Pesquisa histórica. Memória. Metodologia

INTRODUÇÃO:

Esta comunicação apresenta os resultados parciais de nossa participação, como Bolsistas PIBID, no projeto *América Latina sob o olhar do cinema: as possibilidades do uso de filmes na docência em História*, coordenado pelo Prof. Dr. Marcos Antônio Witt. O projeto do PIBID de História da UNISINOS prevê a utilização de novas mídias em sala de aula. Dentro deste, sentimos a necessidade de desenvolver um subprojeto que envolvesse os alunos de forma que eles fossem inseridos na produção do conhecimento histórico, de maneira a integrá-los à comunidade escolar e despertar o interesse pela disciplina. Para tanto, estamos desenvolvendo o subprojeto "Memórias Locais: o uso da Pesquisa Histórica como reconstrução do passado de São Leopoldo".

METODOLOGIA:

Para o desenvolvimento da primeira etapa do projeto realizamos leituras sobre metodologia do ensino de história e sobre o uso da pesquisa em sala de aula como CUNHA (1997), BRANDÃO (1999), KARNAL (2004) e FREIRE (2010). Também foi necessário tomar contato com leituras de fundamentação histórica sobre a cidade de São Leopoldo, através dos trabalhos de MÜLLER (1979, 2001), MOEHLECKE (1982, 2011), KICH (1998), e BOTTEGA (2001).

DESENVOLVIMENTO:

O projeto deve ser desenvolvido ao longo do ano letivo de 2013, com uma turma do 1º ano do Ensino Médio do Instituto Estadual de Educação Professor Pedro Schneider, com o objetivo que ao final do projeto os alunos criem um documentário sobre a cidade de São Leopoldo. Ao realizarmos uma leitura de Freire, observamos a necessidade de tornar o aluno o produtor de seu conhecimento, e neste projeto, visamos que ele seja o pesquisador. Para tanto, ele será o produtor de um documentário sobre um bairro da cidade, pesquisando acerca de sua história em museus e utilizando a história oral.

CONSIDERAÇÕES:

Até o presente momento foi realizado o levantamento e leitura das referências bibliográficas do projeto e subprojeto. O subprojeto já foi lançado entre os alunos e nas próximas semanas serão desenvolvidas suas primeiras etapas como palestras sobre a história de São Leopoldo e sobre o desenvolvimento de documentários.

REFERÊNCIAS

BOTTEGA, José. **Scharlau – Um bairro cidade.** São Leopoldo; Gráfica Portão; 2001.

BRANDÃO, Carlo Rodrigues (org.). **Pesquisa Participante.** São Paulo, Brasiliense, 1999.

CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me Agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino.** São Paulo: Revista da Faculdade de Educação, vol. 23, Jan/Dec 1997.

FREIRE, Paulo**. Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

KARNAL, Leandro (org.) **História na sala de aula – conceitos, práticas e propostas.** 2ª edição, São Paulo, Contexto, 2004.

1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, Licenciatura em História, elisa_fauth@hotmail.com

2 Orientador. Prof. Dr. Marcos Antônio Witt, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, mawitt@unisinos.br

KICH, Bruno Canísio. **Isto é São Leopoldo – A história e muitas histórias.** Porto Alegre, Renascença, 1998.

MÜLLER, Telmo Lauro. **175 anos de Imigração Alemã.** Porto Alegre, EST Edições, 2001.

_____. **Monumentos em São Leopoldo.** São Leopoldo, Gráfica Rotermund, 1979.

MOEHLECKE, Germano Oscar. **São Leopoldo: Contribuição à história da vida política e administrativa (1824-2010).** São Leopoldo, Oikos, 2011.

_____. **São Leopoldo era assim: o passado pela imagem.** São Leopoldo, Gráfica Rotermund, 1982.

ISBN 978-85-7727-518-2

LETRAMENTOS DIGITAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL: O BLOG COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Josiane David Mackedanz[1]
Adriana Fischer[2]

Resumo: Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem a utilização dos gêneros como objeto de ensino para as práticas de leitura e produção textual. Nesse contexto, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) proporcionam o contato com uma nova gama de opções, típicas dessa esfera comunicativa, redimensionando o trabalho com os textos. Nessa perspectiva, o presente artigo tem como objetivo caracterizar o trabalho pedagógico com o blog em séries iniciais do Ensino Fundamental, com apoio da pedagogia dos multiletramentos, a fim de mostrar os benefícios e limitações das práticas de ensino/aprendizagem possibilitadas por esta ferramenta. Para tanto analisamos duas atividades desenvolvidas em um blog educacional, tendo como base a concepção dialógica da linguagem e os princípios da pedagogia dos multiletramentos. Concluímos que os princípios da pedagogia dos multiletramentos podem contribuir para o desenvolvimento de atividades pedagógicas mais significativas e motivadoras. Assim o blog educacional permite uma interação maior do aluno com a leitura e a escrita, com um maior valor interacional desta, bem como facilita a evolução das práticas de letramentos.

Palavras-chave: Letramentos digitais. Blog. Gêneros discursivos.

INTRODUÇÃO

Com o advento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), estamos vivenciando grandes transformações sociais que desafiam a prática pedagógica. Segundo Moran, "precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados" (MORAN, 2004, p. 245).

Nesse contexto o professor não é mais o detentor do conhecimento, já que existe uma infinidade de informações que estão disponíveis na rede. Em decorrência, perguntamo-nos: qual o nosso papel como professores na sociedade atual? Podemos pensar que o nosso papel seria mediar o uso da tecnologia, pois percebemos que muitos alunos utilizam o computador apenas para entretenimento e comunicação, desconhecendo a infinidade de opções disponíveis nessa ferramenta.

Essas novas maneiras de entender a prática pedagógica remetem a novas práticas de letramentos no contexto escolar (ROJO, 2012). Nesta pesquisa, conceituamos os letramentos como práticas de leitura e escrita situadas em contextos histórico-culturais específicos, levando em consideração as relações de poder e de identidade atribuídas nessas relações (GEE, 2001, LEA; STREET, 2006). A partir dessa concepção, concebemos o termo letramento no plural (DIONÍSIO, 2007), já que trata de práticas culturais específicas de determinados grupos sociais, com sentidos diferentes, de acordo com os contextos sociais e históricos.

Para defender tal posicionamento, estamos ancorados nas abordagens socioculturais dos Novos Estudos do Letramento (GEE, 2001, LEA; STREET, 2006), as quais nos dão suporte na compreensão e condução das práticas, escolares ou não, de letramento, e na pedagogia dos multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996; COPE; KALANTZIS, 2009), a qual nos apresenta encaminhamentos pedagógicos sobre o agir docente a partir dos enfoques plurais dos estudos dos letramentos.

Analisaremos aqui duas atividades desenvolvidas em um blog educacional[3] que faz parte do projeto intitulado "O uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) na produção de diferentes gêneros textuais" que já é desenvolvido há três anos letivos numa escola pública da cidade de Rio Grande, no estado do Rio Grande do Sul. Esse espaço do blog educacional possibilita ao professor a multiplicação das formas de trabalho com os gêneros.

Percebemos que cada postagem, ao veicular um gênero diferente, mesmo sem ter sido por meio de orientação prévia do professor, incita comentários diferentes dos alunos. Em outras palavras, esses comentários transitam de um gênero ao outro dependendo do "comando" da atividade. Esta transição é discutida neste trabalho, bem como as diferentes possibilidades alcançadas pelos alunos em suas produções. Cabe ressaltar que as ações do professor e dos alunos

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas – UCPel; Professora e Coordenadora Pedagógica da E.M.E.F. João de Oliveira Martins- SMED, Rio Grande-RS. josiane@david@yahoo.com.br

2 Professora do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas – UCPel; Rio Grande do Sul, e do Centro de Ciências da Educação da Universidade Regional de Blumenau - FURB, Brasil. Doutora em Linguística (UFSC). afischerpirotta@gmail.com

serão analisadas de acordo com os princípios da pedagogia dos multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 1996; COPE; KALANTZIS, 2009), os quais são prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada.

DESENVOLVIMENTO

O presente estudo é um recorte da pesquisa intitulada "O uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) na produção de diferentes gêneros textuais", que é desenvolvida desde 2010 em uma escola da rede pública municipal da cidade do Rio Grande/RS. Aqui voltaremos nosso olhar para duas atividades desenvolvidas no blog educacional utilizado nessa pesquisa.

Cabe ressaltar que nessa pesquisa fazemos uso de métodos qualitativos de coleta e análise de dados. Ainda, uma das autoras desse artigo foi também professora do grupo de alunos, com quem encaminhou as atividades no blog. Por esses motivos, é que se caracteriza como uma pesquisa-ação. Nas palavras de Bogdan e Biklen (1994, p. 293), "a investigação-acção é um tipo de investigação aplicada na qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação."

O que apresentaremos nessa análise é um recorte do projeto, que consiste em duas atividades desenvolvidas no blog. Com isso buscamos refletir sobre as práticas de ensino e aprendizagem possibilitadas por essa ferramenta, bem como as diferentes estratégias comunicativas e a multiplicidade de gêneros discursivos emergentes dessas práticas.

AVALIAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dessa perspectiva, buscamos realizar uma reflexão a respeito do uso pedagógico do blog, utilizando recortes dos comentários dos alunos às postagens da professora. Alguns aspectos surgem diretamente: a explicitação do interlocutor, o "comando da atividade" (instrução explícita), as relações de poder institucionais escolares, sobretudo as que envolvem professor/aluno. Estes são essenciais para que os alunos possam desenvolver a atividade com mais segurança e motivação, pois assim sentem-se mais seguros para construir sentidos e fazer leituras mais profundas e situadas.

Com base na teoria do enunciado de Bakhtin e dos princípios da pedagogia dos multiletramentos, percebemos que as relações de poder da instituição-escola são mantidas mesmo em outros suportes, como numa interface de suporte tecnológico fornecida pelo blog. Assim, a prática situada dos alunos, verificada em seus comentários, mas que não corresponde ao esperado pela professora, exige uma instrução explícita por parte desta, com uma alteração no "comando" da atividade.

Os dois princípios restantes mostram a transformação da atividade didática em ensinamento para a vida, através do enquadramento crítico dos comentários e da prática transformada pela transposição das ideias presentes nos poemas postados na atividade.

A evolução percebida nesta análise, seguindo a pedagogia dos multiletramentos, pode ainda ser explorada. Tendo em vista o trabalho de leitura e produção textual relacionado com gêneros textuais, tomamos como pressuposto o uso da linguagem como atividade social, pois a escrita está a serviço da comunicação, variando em decorrência das diferentes funções que se propõe cumprir. Nesta análise, podemos ver os estudantes podem produzir diferentes gêneros, dirigidos pelo "comando" da atividade.

Com estes apontamentos, verificamos que a utilização do blog educacional atua como um facilitador na aprendizagem por parte dos estudantes, quando comparado às aulas tradicionais. Isso decorre do fato que o uso de softwares permite interfaces mais amigáveis aos estudantes no processo de produção textual e possibilita a explicitação do valor interacional da escrita.

Finalmente, podemos propor que os princípios da pedagogia dos multiletramentos podem auxiliar na elaboração de atividades em blogs educacionais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 1992. 512 p.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria da Educação Fundamental. MEC/SEF. Brasília. 1998.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação:* uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. 315 p.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, Singapoure, v. 4, n. 3, p. 164-195, jul. 2009.

DIONÍSIO, M.L. Educação e os estudos atuais sobre letramento**. Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação - UFSC, Florianópolis, v.25, n.1, p. 209-224, jan./jun. 2007. Entrevista concedida a Adriana Fischer e Nilcéa Lemos Pelandré.

GEE, J. P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective.*Journal of adolescent & adult literacy,* New Jersey,v. 44, n. 8, p. 714-725, 2001.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. The academic literacies model: theory and applications. *Theory into Practice*, Singapoure, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. *Revista Diálogo Educacional.* Curitiba/PR, v. 4, n. 12, p. 1-9, mai-ago 2004.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; ALMEIDA, Eduardo de Moura. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264 p.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, Cambridge, v. 66, n. 1, p. 60–92, 1996.

ISBN 978-85-7727-518-2

O ENSINO DA GEOMETRIA POR MEIO DO SOFTWARE TESS

Fabricio Oliveira de Carvalho[1]
Raphael Henrique de Souza
Sandra Lameu Izique
Milena Aparecida Batelo Ramos[2]

Resumo: Observando o crescente desenvolvimento da tecnologia e a disseminação dos conhecimentos por meio dela, o trabalho teve como objetivo desenvolver alguns conceitos da Matemática com o auxílio do software livre TESS. A experiência serviu como um complemento às atividades desenvolvidas pelo professor no processo de ensino-aprendizagem dos conceitos de reflexão, translação e rotação. Sua concepção teve como referência a proposta curricular de Matemática para o estado de São Paulo e o projeto pedagógico da escola onde a prática foi realizada, e se baseou na ideia de que com a sua utilização o entendimento dos conteúdos por parte dos alunos fosse alcançado de forma expressiva por meio de demonstrações práticas que, sem o auxílio do software, consumiriam um período mais longo para realização ou até mesmo um desinteresse maior por parte dos alunos.

Palavras-chave: Matemática. Geometria. TESS

De acordo com os parâmetros curriculares nacionais, PCNs (1997), o computador é um recurso didático cada vez mais indispensável em nossa realidade escolar. Ainda temos restrições em relação a sua disponibilidade, mas muitas escolas já vêm fazendo seu uso em várias experiências enriquecedoras em diferentes áreas. Segundo os PCNs (1997), os softwares educacionais podem ser escolhidos para um trabalho objetivo, ou seja, desde que se tenha um direcionamento claro para o que se quer atingir procurando levar o aluno à construção de seu conhecimento. Essa ferramenta metodológica pode complementar o ensino da matemática contribuindo com eficácia e de forma positiva no processo de aprendizagem, ou seja, esta prática possibilita criar uma interface mais dinâmica que favorece uma melhor compreensão sobre os eventos matemáticos, permitindo a comparação entre os conceitos e processos trabalhados de forma visual, conceitual e prática. A ferramenta tecnológica contribui com um grande valor informativo e formativo, pois pode formar alguns "porquês" e de imediato as respostas dos mesmos. Acreditando nessa proposta o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da área de Matemática da UNIFEV - Centro Universitário de Votuporanga - SP desenvolveu no 8° ano do ensino fundamental, as noções fundamentais sobre reflexão, translação e rotação, além do conceito de pavimentação do plano, fazendo assim algumas aplicações práticas com os polígonos que cobrem totalmente o plano. A atividade foi realizada na sala de informática da E. E. Prof.ª Maria Nívea Costa Pinto Freitas com vinte e cinco alunos, divididos em dois grupos, com duração de cinco aulas para a aplicação em cada grupo. A atividade abordou de forma introdutória processos matemáticos de transformações na geometria plana. Com relação à simetria, foram feitas exibições de imagens para melhor compreensão da presença do conceito. Em seguida, foi apresentado o conceito de reflexão por meio da definição de uma transformação geométrica que envolve um objeto a ser refletido em relação a um eixo (reta), transformando o objeto em outro simétrico com relação ao eixo fornecido e como ilustração foi usado um espelho para criar o efeito da imagem espelhada. Os casos de reflexão trabalhados foram: reflexão vertical, horizontal, diagonal à direita e esquerda. Na sequência foi apresentada a definição de translação como o movimento de uma figura no plano em que todos os seus pontos são igualmente deslocados em uma determinada direção, destacando a translação vertical, horizontal e combinada. Ao final, a rotação que é o movimento circular de um objeto ao redor de um centro ou um ponto de rotação. Foram exploradas situações com rotações em 60º, 90º, 120º e 180º. Assim, finalizou-se com o conceito de pavimentação que consiste em preencher o plano com figuras geométricas de modo a não existirem espaços nem sobreposição entre elas. A cada definição trabalhou-se com exemplos construídos a partir do software TESS. Na translação e rotação, além do conceito teórico apresentado os bolsistas apresentaram uma animação para explicar o uso na pavimentação. A atividade também permitiu a exploração de alguns conceitos relacionados à ideia da pavimentação do plano. Alguns questionamentos foram feitos, dentre eles: Quais são os polígonos regulares que pavimentam o plano? Como é possível provar essas pavimentações? Por que outros polígonos regulares não pavimentam o plano? Foram confeccionados alguns polígonos regulares em EVA para demonstrar os questionamentos feitos aproveitando também a ideia da soma dos ângulos internos dos polígonos abordados, tais como: triângulo equilátero, quadrado, hexágono e pentágono regular. Após esta contextualização teórica do assunto foi dado início ao desenvolvimento das atividades práticas com um total de quatro questões, sendo as três primeiras compostas por situações de aprendizagem envolvendo os conceitos de reflexão, translação e rotação e a última pavimentação do plano. Na última etapa, todas as pavimentações criadas

1 UNIFEV – Centro Universitário de Votuporanga – SP, Licenciatura em Matemática, Bolsista CAPES – PIBID, fabricio_gvidigal@hotmail.com.

2 Orientadora. Mestra em Matemática, UNIFEV, mibatelo@hotmail.com.

foram impressas e entregue aos alunos para que colorissem respeitando o conceito de simetria estudado previamente e supervisionado pelos bolsistas. Com a finalização das pavimentações a atividade foi exposta em um mural na escola apresentando os resultados obtidos. Foi aplicado um questionário para avaliação da atividade pelos alunos. Os resultados foram considerados satisfatórios, pois 76% avaliaram a atividade como excelente, 20% como boa e 4% como satisfatória. Todos os alunos responderam que compreenderam melhor o conteúdo estudado por meio da atividade e avaliaram com notas que variaram de 8 a 10. Houve cooperação e colaboração de todos, de modo geral. Pela avaliação do questionário aplicado e pelas impressões ouvidas durante a aplicação concluímos que o trabalho teve uma boa aceitação e aprovação. Logo, é preciso despertar o interesse do aluno em aprender e por isso com as mudanças tecnológicas devemos utilizar a informática a nosso favor por meio dos softwares, com isso estaremos ajudando nossos alunos a ampliar e estabelecer relações com a Matemática de uma forma mais objetiva. O trabalho tendo como ferramenta o software é uma estratégia que permite melhorar o conhecimento de situações problemas e introduzir decisões para a mudança que melhore nossa prática docente, sendo assim temos que nos aperfeiçoar e interagir utilizando a tecnologia como nossa aliada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**: Matemática. Brasília: SEF, 1997.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Caderno do Professor**: matemática, 6ª série. São Paulo: SEE, 2012. vol. 2.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Caderno do Professor**: matemática, 6ª série. São Paulo: SEE, 2012. vol. 3.

TESS. Disponível em: < http://www.peda.com/tess/> Acesso em: 10 de outubro de 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

COMUNICAÇÕES ORAIS

Eixo Temático: Experiências Pedagógicas

ISBN 978-85-7727-518-2

A MÚSICA COMO PONTE PARA A APRENDIZAGEM

Joice Luisa Fritzen[1]
Laura Nicele Kreutz
Renata da Silva
Vera Lúcia Mallmann
Maria Elisabete Bersch[2]

Resumo: Neste texto propomos uma reflexão sobre a apropriação da música na escola como recurso potencializador da aprendizagem da leitura e escrita. A arte musical na Educação Básica, mais especificamente nos Anos Iniciais, ainda é pouco explorada como um recurso pedagógico. Contudo seu uso pode favorecer a diversificação de atividades, contribuindo para a organização de momentos de aprendizagem mais lúdicos, divertidos e significativos. Nosso objetivo, ao longo deste texto, é desacomodar o leitor, convidando-o a refletir acerca de práticas docentes ou suas vivências musicais no período de alfabetização. O texto encontra-se fundamentado em documentos da Educação Básica - os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) -, nos estudos já concretizados de Prado e Figueiredo (2005), Prado e Junqueira (2006), Soares e Rubio (2012), Bayer (1996), Skalski (2010), e nas vivências das autoras.

Palavras-chave: Escola. Docência. Música. Alfabetização.

INTRODUÇÃO

A música está presente na vida das pessoas em diferentes culturas e épocas. Ela manifesta-se através dos meios de comunicação, folclore e jogos, sendo uma forma de expressão artística da sociedade. No entanto, como mostram alguns estudos, em muitas das escolas de Ensino Fundamental, a música é pouco utilizada enquanto um recurso didático. Como apontam Soares e Rubio (2012), na maioria das vezes, é utilizada em dias festivos como elemento recreativo, ou como técnica de relaxamento. Neste sentido, é ouvida pelos indivíduos pelo simples fato de estar presente no local, e não explorada de forma a contribuir com a construção de conhecimentos. Já que a música faz parte do dia-a-dia da sociedade, por que não explorá-la nas escolas como um recurso de aprendizagem?

A música favorece o desenvolvimento de diferentes habilidades, como raciocínio e criatividade, que, por sua vez, contribuem para o aprendizado da leitura e da escrita. Pode, portanto, contribuir para a organização de momentos de aprendizagem mais envolventes e significativos. Além disto, a exploração da arte musical possibilita uma abordagem interdisciplinar, ou seja, um elo de ligação entre diferentes conhecimentos.

Propomos neste texto que o leitor reflita sobre suas vivências musicais, bem como sobre a possibilidade de repensar a docência e ousar inovar a prática pedagógica por meio da utilização de um simples recurso: a música.

Como pressupostos teóricos foram analisados os estudos de Prado e Figueiredo (2005), Soares e Rubio (2012), entre outros, assim como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Lei de Diretrizes e Bases nº9394/96

MÚSICA, ESCOLA E APRENDIZAGEM

A música sempre fez parte da vida dos indivíduos, da sociedade, sendo usada em dias festivos ou até mesmo em rituais de passagem. Ao ingressar na Educação Infantil, muitas das crianças passam a interagir com a música de uma forma diferenciada, explorando canções e ritmos que nem sempre são de seu cotidiano. Nessa etapa da vida escolar, em geral, o lúdico, o imaginário e o brincar estão muito presentes. As crianças vivenciam a música com intensidade por meio de cantigas utilizadas com o objetivo de promover aprendizagens, como: normas de convívio, autoconhecimento, introdução ao alfabeto.

Ao completar essa etapa, durante a qual brincava, cantava, se movimentava o tempo todo, a criança ingressa no Ensino Fundamental. A alfabetização é um dos processos mais importantes da Educação Básica, principalmente nos Anos Iniciais. Se ocorrer uma boa formação para leitura e escrita, a criança terá maior facilidade na aquisição de novos conhecimentos. Nesta etapa o uso da música como recurso pedagógico, para a aquisição da linguagem escrita pode tornar a aprendizagem mais significativa, não apenas ao explorar as letras, mas também por possibilitar a percepção da musicalidade presente no ato de ler (ritmo, tonicidade das palavras, as formas de expressar emoção).

1 Univates, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, joicelf@gmail.com

2 Univates, Mestra em Educação, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, bete@univates.br

Estudos como o de Prado e Figueiredo (2005), indicam que a música favorece o desenvolvimento da capacidade afetiva, cognitiva, estética; do raciocínio, da expressão, coordenação e percepção, favorecendo a aprendizagem da leitura e da escrita de forma não convencional.

O desenvolvimento da criatividade, tanto ao parodiar letras quanto ao expressar com pela dança e pelo movimento os sentidos produzidos, são outros benefícios possibilitados pela música. Nas palavras de Prado e Junqueira,

> uma das características da educação musical é a liberdade de criar e adaptar, pois sendo assim as atividades também se tornam atraentes aos olhos das crianças que buscam incansavelmente novidades, descobertas e vivências que lhes satisfaçam a curiosidade (2006, p. 30-32).

Esta mesma ideia está presente na constatação de Skalaski, quando propõe que

> a música ajuda a equilibrar as energias, desenvolve a criatividade, a memória, a concentração, autodisciplina, socialização, além de contribuir para a higiene mental, reduzindo a ansiedade e promovendo vínculos. A música provoca reações de cordialidade e entusiasmo e facilita o processo de socialização e a aquisição de novos conhecimentos (2010, p. 8).

Além disto, como aponta Bayer, "a música estimula áreas do cérebro não desenvolvidas por outras linguagens, com a escrita e a oral" (1996, texto digital), favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade e da expressão. Desta forma, podemos afirmar que a música possibilita a organização de momentos lúdicos de aprendizagem, mais envolventes, significativos e contextualizados. Provoca, na escola, um movimento que desacomoda, faz repensar, como raios de sol que nos iluminam, possibilitando vislumbrar novos horizontes, novas maneiras de alfabetizar.

Nesta perspectiva um grupo de bolsistas do PIBID/Univates, subprojeto de Pedagogia, propôs a realização de práticas interativas, como o objetivo de favorecer a aquisição da linguagem escrita, tendo a música como um recurso de aprendizagem. Em parceria com uma escola ciclada, do município de Lajeado-RS, foi elaborado um conjunto de práticas direcionadas para duas turmas do 1º ciclo, envolvendo crianças na faixa etária de 7 a 8 anos. No projeto, a exploração musical foi pensada como um recurso que favorece a interação e a socialização, além de oportunizar o desenvolvimento de noções como ritmo e tonicidade. Neste sentido, foram propostas vivências diversificadas envolvendo brincadeiras com músicas, materiais de sucatas (potes e latas), exploração de vídeos, confecção de instrumentos musicais, criação de ritmos e sons com o próprio corpo, entre outras.

Neste relato, daremos maior ênfase na vivência em que as duas turmas trabalharam a partir do vídeo "Come fome", do grupo Palavra Cantada. No clip, os atores utilizam sucata e o próprio corpo para a produção de sons. Após conhecerem o clip, os alunos das turmas 1B e 1C foram convidadas a explorar as músicas "Viva eu" e "Escravos de Jó", produzindo sons com potes de plástico e com o próprio corpo. Na escolha do repertório houve o cuidado de explorar músicas em que existisse correspondência entre a acentuação tônica da palavra cantada e da palavra falada, de forma a estar explorando tacitamente a identificação da tonicidade na linguagem escrita.

O grupo 1B demonstrou, desde o início, motivação para participar das atividades. Ao propormos a música "Viva eu", percebemos uma grande facilidade em executar os dois movimentos orientados. As crianças, automaticamente, foram criando novas formas de explorar o ritmo da música, desafiando-se mutuamente na medida em que se sentiam livres para criar. A música "Escravos de Jô", por ter uma letra maior e um conjunto mais amplo de movimentos, foi trabalhada inicialmente em pequenos grupos. Quando todos haviam compreendido os movimentos, juntamos toda a turma para dar continuidade à prática. Os alunos da turma 1B demonstraram facilidade na coordenação motora, concentração e ritmo.

No grupo 1C as crianças demonstraram mais preocupação em superar o colega, numa postura de competição. Esta atitude resultou em muitos erros. Na música "Escravos de Jó", por exemplo, as crianças tiveram dificuldade em acompanhar o ritmo. Com este grupo, foi necessário substituir os movimentos por outros, mais simples e lentos, para que conseguissem perceber o ritmo da música. Como a dificuldade permaneceu, tornou-se necessário acompanhar o ritmo com a contagem oral dos tempos, marcando os movimentos e as pausas.

Buscando entender as razões de tamanha diferença na forma de agir foi possível verificar que a maioria dos alunos da turma 1B participa do coral da escola, o que não ocorre com o outro grupo. Este pode ter sido um dos fatores que, aliado com as diferenças na condução dos trabalhos, pode ter contribuído para a maior ou menor facilidade na percepção do ritmo.

Para finalizar, destacamos que os encontros ainda foram poucos, de forma que não foi possível observar de forma mais concreta os reflexos deste trabalho sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita. Contudo, é possível perceber algumas aprendizagens ao longo do processo podendo ser destacada a crescente interação entre os participantes e a curiosidade em conhecer sons produzidos por instrumentos e materiais diferenciados, bem como em ouvir outros repertórios musicais.

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

BAYER, Sther. **Os múltiplos caminhos da cognição musical: algumas reflexões sobre seu desenvolvimento na primeira infância**. Editora: Associação Brasileira de Educação musical. Londrina, revista n° 3, n° p. 9-16, junho. 1996. Disponível em: www.abemeducamusical.org.br. Acesso em: 08/10/2012

PRADO, Adriana. M. V. B.; FIGUEIREDO, Eliane. **Análise da influência da música no processo de desenvolvimento da escrita.** Anais do ANPPOM – Décimo Quinto Congresso/2005. Disponível emhttp://tv.ufrj.br/anppom/sessao2/adriana_prado_eliane_figueiredo.pdf Acesso: 20 de novembro de 2012.

PRADO, Elisabete Terezinha do. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Musicalização: nas séries iniciais do ensino fundamental.** Anais do VI EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-273-TC.pdf Acesso: 4 de janeiro de 2013.

SKALSKI, Tatiana Reichak**. A importância da música nos anos iniciais.** Porto Alegre, 2010. Disponível em: www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/.../000825075.pdf?...1 Acesso: 5 de janeiro de 2013.

SOARES, Maura Aparecida. RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Utilização da Música no Processo de Alfabetização.** Revista Eletrônica Saberes da Educação. Vol. 3 – nº1 – 2012. Disponível em: < www.facsaoroque.br/novo/publicacoes/pdf/v3-n1-2012/Maura.pdf Acesso: 4 de janeiro de 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

TRABALHANDO SEXUALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

Giseli Carmen Zanatta[1]
Adriane Elisa Flesch
Larissa Schwarzer
Maiara Dameda
Patrícia Zampol
Sandra Mara de Siqueira Johner
Elâine Mª Moriggi[2]

Resumo: O trabalho foi desenvolvido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil. O programa vincula instituições de Ensino Superior às escolas da rede pública, com a participação de estudantes dos cursos de licenciatura. Bolsistas do subprojeto de Ciências Biológicas do Centro Universitário UNIVATES desenvolveram uma monitoria abordando o tema sexualidade. O mesmo foi realizado na Escola Estadual de Ensino Médio São Miguel da Linha Sítio – Cruzeiro do Sul com os alunos dos oitavos anos da escola. A atividade constituiu-se na exploração do assunto sexualidade, no que tange às mudanças que ocorrem com a chegada da adolescência e os diferentes métodos contraceptivos disponíveis atualmente, por meio da utilização de recursos visuais (imagens), um jogo pedagógico e a participação do aluno através de questionamentos e opinião pessoal. No primeiro momento da atividade, foi realizada uma explanação oral com uso de imagens abordando os temas. Após, aplicou-se um jogo de memória que envolveu os métodos contraceptivos. Para finalizar, foi desenvolvida uma técnica onde os estudantes registraram suas dúvidas, que foram esclarecidas posteriormente. Pode-se destacar que a exploração do tema sexualidade com os adolescentes é imprescindível para que eles possam conhecer-se, conscientizarem-se da importância da valorização do corpo e esclarecerem dúvidas referentes a métodos de contracepção e doenças sexualmente transmissíveis. Isto foi constatado a partir dos diversos questionamentos que surgiram durante a aplicação da Técnica de Perguntas e nas avaliações escritas feitas pelos alunos.

Palavras-chave: Sexualidade. Adolescência. Métodos Contraceptivos. Monitoria.

INTRODUÇÃO

A sexualidade é um aspecto inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Pesquisas apontam que a sexualidade interfere na questão da identidade do jovem, interferindo no processo de aprendizagem. O adolescente que tem conhecimento de si, de sua sexualidade, tem um desenvolvimento escolar maior. À medida que a relação entre autoconhecimento, sexualidade e a curiosidade ocorrem, a aprendizagem é otimizada no espaço escolar.

Abordar e desenvolver práticas educativas que envolvem a sexualidade, ainda é um obstáculo para pais e professores, devido às questões culturais e sociais que circundam o tema. Isto impossibilita que os jovens tenham uma fonte segura para esclarecer suas dúvidas.

Nesse contexto, torna-se essencial desenvolver práticas educativas que enfoquem o tema sexualidade em todas as suas dimensões. E a escola é um espaço que possibilita a reflexão de temas polêmicos com liberdade de expressão, num ambiente acolhedor e de respeito.

REFERENCIAL TEÓRICO

A sexualidade é um aspecto natural do ser humano, tendo seu despertar na adolescência. Segundo Teles (1992), se os adolescentes não tem acesso às informações relacionadas à sexualidade em casa, cabe à escola preencher lacunas de informações, erradicar preconceitos e possibilitar as discussões das emoções e valores".

Weeks (2001), destaca as dimensões sociais da sexualidade, propondo que a sexualidade é moldada na confluência de duas preocupações principais:

> […] com a nossa subjetividade (quem e o que somos); e com a sociedade (com a saúde, a prosperidade, o crescimento e o bem-estar da população como um todo). As duas estão intimamente conectadas porque no centro de ambas está o corpo e suas potencialidades. Na medida em que a sociedade se tornou mais preocupada com a vida de seus membros – pelo

1 Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates. giselizanatta@truckbrasil.com.br

2 Orientadora – Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates. emoriggi@univates.br

> bem da uniformidade moral, da prosperidade econômica; da segurança nacional ou da higiene e da saúde - ela se tornou cada vez mais preocupada com o disciplinamento dos corpos e com as vidas sexuais dos indivíduos. Isso deu lugar a métodos intrincados de administração e de gerenciamento; a um florescimento de ansiedades morais, médicas, higiênicas, legais; e a intervenção voltadas ao bem-estar ou ao escrutínio científico, todas planejadas para compreender o eu através da compreensão e da regulação do comportamento sexual (p.52).

Tendo a sexualidade dimensões sociais, a escola como espaço social, tem a obrigação de incluir em seus currículos essa temática. Suplicy et al. (1999), ressalta que a "função da escola é contribuir para uma visão positiva da sexualidade, como fonte de prazer e realização do ser humano". Ao promover debates entre os adolescentes e fornecer informações corretas sobre o tema, a escola oportuniza ao jovem repensar seus valores pessoais e sociais, bem como partilhar anseios e emoções.

Saito e Leal (2000) no artigo "Educação sexual na escola" ressaltam que:

> A educação sexual é, sim, um meio e não um fim, fazendo-se clara a necessidade de haver reflexão sobre as singularidades de cada faixa etária e sobre os fatores de risco. Para isto, talvez o primeiro passo seja reconhecer a criança como ser sexuado e o adolescente desvinculado dos esterótipos que o ligam à liberação dos costumes, ao erotismo excessivo e à promiscuidade; é igualmente importante não encarar a sexualidade como sinônimo de sexo ou atividade sexual, mas, sim, como parte inerente do processo de desenvolvimento da personalidade (p.2).

Os PCN's Brasil (1998), salientam que com a ativação hormonal trazida pela puberdade, a sexualidade assume o primeiro plano na vida e no comportamento dos adolescentes. É o centro de todas as atenções. As discussões em torno deste tema estão em todos os lugares; na escola ou fora dela, em tudo o que qualquer matéria estudada possa sugerir. Nesse sentido a escola pode ter papel importante, canalizando essa energia para produzir conhecimento, respeito a si mesmo, ao outro e à coletividade.

Ao ser trabalhado o corpo e sua anatomia interna e externa, é fundamental incluir o fato de que os sentimentos, as emoções e o pensamento se produzem a partir do corpo e se expressam nele, marcando-o e constituindo o que é cada pessoa. A integração entre as dimensões físicas, emocionais, cognitivas e sensíveis, cada uma se expressando e interferindo na outra, necessita ser explicitada no estudo do corpo humano, para que não se reproduza a sua concepção de conjunto fragmentado (BRASIL, 1998). Da mesma forma, ao serem abordadas as transformações do corpo que acontecem na puberdade, os mecanismos da concepção, gravidez, parto e doenças sexualmente transmissíveis, assim como a existência de diferentes métodos contraceptivos e sua ação no corpo do homem e da mulher devem ser preocupação no estudo deste tema.

A partir destas abordagens, trabalhar a sexualidade em suas diferentes dimensões, é essencial para a construção da identidade dos adolescentes e para a formação de valores, como respeito às diferenças e ao próprio corpo.

DESENVOLVIMENTO

Com o objetivo de abordar o tema sexualidade, enfatizando as mudanças físicas e psicológicas que ocorrem na adolescência, métodos contraceptivos e a importância de escolhas conscientes na valorização e respeito com o corpo, bolsistas do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, do subprojeto de Ciências Biológicas, desenvolveu uma monitoria para trabalhar o assunto. A atividade foi desenvolvida com alunos do oitavo ano da Escola de Ensino Médio da Escola São Miguel, situada na Linha Sítio, interior do município de Cruzeiro Sul.

Para o desenvolvimento dessa monitoria foi organizado diversas atividades. Elaborou-se uma apresentação de slides sobre as mudanças corporais que ocorrem na puberdade e métodos contraceptivos. Além disso, foi confeccionado um jogo de memória dos métodos contraceptivos. Também planejou-se uma técnica que consistiu em escrever duas perguntas em uma tira de papel relacionado ao tema sexualidade. Após as perguntas foram dispostas dentro de um balão. Os balões foram enchidos e estourados pelos alunos; as perguntas lidas e respondidas pelo professor.

A monitoria foi inciada com a explanação sobre as mudanças corporais que ocorrem com a chegada da adolescência e em seguida foram apresentados os métodos contraceptivos mais utilizados atualmente. Concluída a primeira etapa da atividade, os alunos foram organizados em grupos e aplicou-se o Jogo de Memória dos Métodos Contraceptivos. O jogo consistia em encontrar os pares: imagem e a descrição da função e uso do método contraceptivo. Finalizada a aplicação do jogo, foi desenvolvida a Técnica de Perguntas sobre o tema abordado.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO

A aplicação da monitoria relacionada à sexualidade, foi relevante para ampliar o conhecimento dos alunos em relação ao tema. Isso pode ser constatado nos depoimentos que os alunos registraram na atividade de avaliação, realizada após à aplicação do trabalho. Transcreve-se a seguir alguns dos depoimentos dos alunos que destacam esta importância. Aluno 1: *"Eu gostei muito mesmo, porque eu achei muito interessante e me tirou muitas dúvidas que eu não tinha coragem de perguntar a ninguém, amei também o jogo que vocês fizeram e também aquela coisa de botar as perguntas dentro do balão".*

Aluno 2: *"Eu gostei da aula porque falou dos assuntos interessantes na nossa idade tirou dúvidas que tínhamos e até jogamos um jogo bem tri que mexeu com nossa cabeça também conhecemos alguma partes que eu nunca tinha visto só ouvido, foi bem legal eu gostei".*

Aluno 3: *"Eu achei muito legal muito interessante, tirou muitas dúvidas gostei da parte das brincadeiras e na hora das perguntas, fiquei sabendo de muitas coisas que não sabia e nem fazia ideia".*

Na atividade da Técnica de Perguntas, também pode-se perceber a relevância da abordagem do assunto. Muitos foram os questionamentos que surgiram, demonstrando o interesse e curiosidade dos alunos. Alguns questionamentos salientam isso: *Qual o método contraceptivo mais recomendado e por quê? A camisinha feminina pode ser colocada só depois da primeira vez que fez sexo ou pode ser na minha primeira vez? Se utilizar o DIU pode chegar a engravidar? Com quantos anos a puberdade da mulher começa? Quantos dias dura normalmente uma menstruação? Gostaria de saber como é que se coloca a camisinha feminina?*, entre outros.

A partir desses apontamentos, conclui-se que abordar o tema sexualidade no contexto escolar é fundamental. Suplicy et al. (1999) já ressaltava em seu livro Sexo se Aprende na Escola, que ao falar sobre sexualidade com os alunos, estes se conscientizam dos seus medos, encontram respostas às suas dúvidas e passam a lidar com o assunto de forma madura, possibilitando maior tranquilidade em meio às mudanças que ocorrem com a chegada da adolescência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais**:Orientação Sexual. Brasília: MECSEF, 1998.

SAITO, Maria I.; LEAL, Marta M. **Educação sexual na escola.** Disponível em: < http://www.pediatriasaopaulo.usp.br/upload/pdf/451.pdf>. Acesso em 03 jan. 2013.

SUPLICY, Marta et al. **Sexo se aprende na escola**. 2. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1999.

TELES, Maria Luíza Silveira. **Educação, a revolução necessária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira L. (Org.). **O corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica. p. 35-82.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROTAGONISMO INFANTIL: UM DIFERENCIAL NO DESENVOLVIMENTO E NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS NA FAIXA ETÁRIA DE QUATRO ANOS

Angélica Bortolini[1]
Jacqueline Silva da Silva[2]

Resumo: Este trabalho foi desenvolvido na Disciplina de Trabalho de Curso II, junto a uma Escola Municipal de Educação Infantil da cidade de Lajeado/RS. Essa pesquisa surge de inquietações e estudos envolvendo o tema do Protagonismo Infantil, prática potencializadora de aprendizagens na cidade de Reggio Emília/ITÁLIA, tendo como objetivo investigar como, onde e quando as crianças de Educação Infantil, na faixa etária dos quatro anos, exercem o Protagonismo Infantil no espaço escolar de Lajeado/RS. Para isso, foram realizadas observações com crianças de Educação Infantil, além de entrevista com a professora titular da turma. Durante o processo de pesquisa e investigação, foram usados aportes teóricos envolvendo o tema em enfoque, destacam-se MALAGUZZI (1999), EDWARS, GANDINI E FORMAN (1999), KINNEY E WHARTON (2009) E KOHAN (2008). Como resultados pertinentes ao estudo, perceberam-se, através da observação e escuta das crianças, que os professores são acessíveis para trabalhar com esse tema e que o espaço e as Propostas Pedagógicas direcionadas à escola podem aparecer como inquietações e produções investigativas.

Palavras-chave: Protagonismo. Educação Infantil. Contexto Escolar.

Pensar em educação inspira pensar em processos, em escola, em professores, mas, principalmente, em crianças desde seu nascimento, suas primeiras palavras, o engatinhar até a entrada na escola, nas suas habilidades, capacidades e potencialidades.

Considerando esse contexto e, a partir das inquietações surgidas junto à disciplina de Trabalho de Curso II, onde foi estudado o trabalho desenvolvido pelas escolas municipais de Reggio Emilia/ITÁLIA que potencializa as aprendizagens das crianças de Educação Infantil, procurou-se investigar como, onde e quando as crianças de uma Escola Municipal de Educação Infantil de Lajeado/RS, na faixa etária dos quatro anos, são partícipes desse processo como protagonistas de suas aprendizagens.

O Protagonismo Infantil surgiu como prática pedagógica possível nas Escolas Infantis de Reggio Emilia/Itália, as quais são referências em Educação de crianças de 0 a 6 anos, sendo reconhecidas como as melhores escolas do mundo para crianças pequenas, compreendendo a chamada Educação Infantil.

Após aproximadamente 50 anos de estudos e experiências, Reggio Emilia tornou-se mais conhecida através de suas vivências, seus grupos de estudos, seus livros e relatos. Nesse contexto, em relação ao Protagonismo Infantil, MALAGUZZI (1999) escreve sobre a criança e suas linguagens:

> As cem linguagens da criança! A criança é feita de cem. A criança tem cem mãos cem pensamentos cem modos de pensar de jogar e de falar. Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar. Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem) mas roubaram-lhe noventa e nove, a escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos de fazer sem a cabeça de escutar e de não falar de compreender sem alegrias de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal, dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem roubaram-lhe noventa e nove, dizem-lhe: que o jogo e o trabalho a realidade e a fantasia a ciência e a imaginação o céu e a terra a razão e o sonho são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe: que as cem não existem a criança diz: ao contrário, as cem existem (p. 05).

Com essa passagem, sobre a criança e seus papéis na escola e na vida, percebe-se quão potencial elas têm e questiona-se: Quantas vezes centra-se a educação no adulto e "esquece-se" das crianças e suas potencialidades? Segundo HORN (2004, p. 33), o Protagonismo Infantil é "uma proposta pedagógica que visou à descentração da figura do adulto na prática cotidiana, o que possibilitou mais autonomia por parte das crianças". A autora acrescenta ainda que a criança "participa de trocas e interage com seus pares, promovendo transformações na sociedade que não se esgotam e não dependem das instituições" (HORN, 2004, p. 26).

Além desses aspectos, quanto ao Protagonismo Infantil, KINNEY E WHARTON (2009) destacam que:

> Devemos reconhecer que as crianças são participantes ativos de sua própria aprendizagem. Isso significa colocá-las no centro do processo, garantindo que estejam totalmente envolvidas no planejamento e na revisão da sua aprendizagem

1 Univates, Pedagogia, angelepooh@hotmail.com.

2 Jacqueline Silva da Silva. Doutora, Univates, jacqueh@univates.br

> juntamente com os educadores e que possam se envolver em conversas importantes com os adultos e com outras crianças, de modo a estender suas ideias e pontos de vista. (p. 23)

Nas propostas escolares de Reggio Emilia percebe-se que o trabalho envolvendo o Protagonismo Infantil acontece através de dois enfoques denominados: projetos e episódios. Os projetos, segundo KINNEY E WHARTON (2009, p. 38), "devem ser entendidos como um interesse identificado por uma criança individual ou por um grupo de crianças, considerando persistente e sustentado, sem limite de tempo preconcebido". Os episódios, por sua vez, aparecem com as mesmas características dos projetos, entretanto "o episódio pode ser transitório, como um dia, uma semana ou duas ou três semanas, e acabar" (KINNEY; WHARTON, 2009, p. 37).

Logo, é importante pensar na expressão: *interesses das crianças*. No trabalho com Protagonismo Infantil, interesse é entendido como uma curiosidade, uma inquietude persistente de uma criança ou de um grupo, envolvendo algum assunto que possa ser potencializado. Conforme SILVA (2011):

> Acredito que o que faz a ligação entre a criança e o que ela vai aprender são os interesses. Como a criança tem interesses, ela vai se esforçar para conseguir o objeto desse interesse, já que esses são sinais e sintomas da capacidade em crescimento; são atividades latentes dentro de cada indivíduo, e que buscam atingir um determinado fim. (p. 26)

Protagonismo Infantil aparece como potencializador do papel de ser criança, criança partícipe de suas aprendizagens, de suas vivências, de seus descobrimentos e de suas inquietudes. Nesse contexto, não é somente a criança protagonista, mas o contexto que a cerca nos tempos que vivência:

> Nos diz que as crianças devem sentir que toda a escola, incluindo espaço, materiais e projetos, valoriza e mantém sua interação e comunicação. O espaço não deverá ser somente um local útil e seguro, mas também deverá ser agradável e acolhedor, revelador das atividades que nele as crianças protagonizam. Assim, as paredes, a disposição das salas de aula, dos corredores e das aberturas e todo o resto expressam uma concepção de educação em que o desenvolvimento da autonomia e o acolhimento às crianças andam juntos" (HORN, 2004, p. 47).

Neste sentido, HORN (2004, p. 71) acredita que "Ao protagonizarem enredos, as crianças modificam o espaço e provocam na professora, no mínimo inquietudes". Trabalhar com o Protagonismo Infantil significa trabalhar em conjunto, adulto, escola e criança em uma linha horizontal e não mais vertical como há tempos vinha acontecendo. Destacam-se, nesse momento, as passagens escolares em que o aluno era visto como uma tábula rasa, em que os métodos eram centrados na repetição e na cópia.

O Protagonismo não tem hora e nem local para acontecer, ele é espontâneo e compreende todas as crianças e, inclusive, os adultos. Nesse caso, protagonismo *com* bebês é estar atento aos seus balbucios, seus gestos, seus sorrisos e também seus choramingos, ambas as situações são momentos em que ele está falando, não através de palavras, mas do seu jeito. KOHAN (2008) explica que:

> A infância fala uma língua que não se escuta. A infância pronuncia uma palavra que não se entende. A infância pensa um pensamento que não se pensa. Dar espaço a essa língua, aprender essa palavra, atender esse pensamento pode ser uma oportunidade não apenas de dar um espaço digno, primordial e apaixonado a essa palavra infantil, mas também de educarmo-nos a nós mesmos, a oportunidade de deixar de situar sempre os outros na outra terra, no desterro, no estrangeiro, e poder alguma vez sair, pelo menos um pouquinho, de nossa terra pátria, nosso cômodo lugar. Essa parece ser uma das forças da infância: a de uma nova língua, de um novo, outro lugar para ser e para pensar, para nós e para os outros (p. 59).

Diante disso, para o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas oito observações de crianças de uma Escola Municipal de Educação Infantil da cidade de Lajeado/RS, em tardes alternadas, no mês de fevereiro de 2013. Além disso, foi realizada uma entrevista com a professora sobre o tema em foco, buscando compreender como, onde e quando ela envolve o Protagonismo Infantil em sua prática pedagógica.

Percebeu-se que as quinze crianças observadas demonstravam seus interesses através da fala, do olhar, do toque, da escuta em momentos diferentes da sua rotina: na rodinha, no momento do brinquedo, nas conversas e até mesmo durante as situações que envolvem a higiene.

Durante o período das observações, destaca-se o grande interesse demonstrado pelas crianças em relação às letras do alfabeto, uma vez que, quando a professora trouxe as letras para a turma explorar, muitos já identificavam a letra inicial de seu nome, bem como tinham o interesse em saber o nome dela.

Após terem exposto o alfabeto pela sala, as crianças confeccionaram o "Cartaz da Chamada", momento em que identificaram a escrita completa de seu nome. Nesta situação, conhecer a primeira letra do nome, facilitou o processo. Havia ainda, aquelas crianças que já sabiam escrever o seu nome completo.

Outro aspecto observado e que complementa a escuta do professor e a observação de seus alunos foi que nas explorações de jogos em sala de aula, algumas crianças buscavam diariamente pelas letras do alfabeto, colocando uma ao lado da outra, procurando a letra inicial de seu nome e comparando-a com as do alfabeto exposto, buscando identificá-las.

Destaca-se, nesse ponto, que envolver as crianças em uma proposta voltada ao Protagonismo Infantil significa ter um planejamento pensado e estruturado. Deixar as crianças fazerem o que elas querem e escolherem tudo, não se refere aos interesses e curiosidades delas. Em certos momentos, é necessária a abertura para determinadas escolhas, entretanto cabe ao professor escutar a voz das crianças e organizar as situações, de forma que contemple seus interesses nas aprendizagens das crianças.

Outro exemplo observado e muito pertinente em relação às práticas que envolvem o Protagonismo Infantil foi quando a professora da turma realizava entrevistas com seus alunos. Diariamente, em roda, a professora entrevistava de duas a três crianças questionando-as sobre elas mesmas, seus sentimentos, o que gostavam de fazer e aonde gostariam de ir.

A partir de algumas respostas intrigantes dos alunos às perguntas feitas durante as entrevistas, a professora contemplou, também, em seu planejamento, visitas às casas das famílias das crianças, com o intuito de conhecer os diferentes contextos em que elas estão inseridas fora do espaço escolar.

Nesta situação, e em algumas outras que contemplam a rotina escolar, percebeu-se que envolver a realidade da criança no planejamento é possível, mas, em algumas situações, torna-se distante, pela forma como a escola é organizada, muitas vezes, enraizada em horários para descansar, lanchar e até mesmo brincar no pátio.

A professora da turma vem trabalhando de forma aberta, com escuta sensível de seus alunos, dando ênfase aos trabalhos em que percebe as crianças como ser potencial e partícipe, proporcionando aprendizagens significativas.

Conclui-se que ser professor vai muito além das atividades do cotidiano, da rotina escolar, dos currículos. Ser educador é estar presente na escola de forma ativa, partícipe, observando os alunos, escutando seus anseios, suas curiosidades e, principalmente, suas necessidades.

Acredita-se que é necessário fazer a diferença e envolver as crianças no planejamento das aulas. Cada vez mais profissionais têm trabalhado com essa proposta, e que em movimentos pequenos, pode-se fazer a diferença na educação com crianças.

Por fim, enfatiza-se que esta não é uma escrita finalizada, uma vez que, a partir dela, podem surgir novas inquietações: Qual o potencial de um professor? Quais as potencialidades das crianças? O que queremos com a educação que pensamos hoje? São questões a serem pensadas.

REFERÊNCIAS

EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. **As cem linguagens das crianças.** A abordagem de Reggio Emillia na Educação da Primeira Infância. Tradução por Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

KINNEY, Linda. WHARTON, Pat. **Tornando visível a aprendizagem das crianças – Educação Infantil em Reggio Emilia.** Tradução Magda França Lopes. Porto alegre: Artmed, 2009.

KOHAN, Walter Omar. Infância e filosofia. In: Sarmento, Manuel; GOUVEA, Maria Cristiana Soares. (Orgs.) **Estudos da Infância**: Educação e práticas sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MALAGUZZI, Loris. IN. EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. **As cem linguagens das crianças.** A abordagem de Reggio Emillia na Educação da Primeira Infância. Tradução por Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O planejamento no enfoque emergente: uma experiência no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos.** Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

ISBN 978-85-7727-518-2

"EXTRA, EXTRA, NOVIDADES NA URBANIZAÇÃO BRASILEIRA": UMA PROPOSTA DIFERENCIADA PARA O ESTUDO DAS CIDADES ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DE NOTÍCIAS

Natália Lampert Batista[1]
Daniel Feltrin Oliveira[1]
Deise Caroline Trindade Lorensi[1]
Eva Cristiane Cortelini Gabriel[1]
Jonathan Júlio Kegler[1]
Luciana Dias da Luz[2]
Gislaine Mocelin Auzani[3]

Resumo: O estudo das cidades torna-se muito relevante frente à crescente urbanização do país. Assim, os objetivos que permearam a atividade aqui descrita foram conhecer e classificar os tipos de cidade; compreender os processos de formação, de crescimento e de (des)industrialização das cidades; e identificar os principais problemas urbanos e possíveis soluções. Os procedimentos técnicos perpassaram, inicialmente, pela divisão da turma em grupos. Após, os alunos realizaram leituras e discussões sobre textos didáticos selecionados pelos bolsistas PIBID/UNIFRA/Geografia, os quais envolviam temáticas vinculadas à urbanização. Em um próximo momento, fez-se a confecção de notícias sobre a temática do texto base. Por fim, realizou-se a apresentação das notícias aos colegas no formato de seminário. Assim, a proposta aqui descrita possibilitou o envolvimento dos alunos, pois além de provocá-los, desafiou-os a buscar e interpretar a realidade vinculada à temática urbanização. Este pensar sobre o espaço geográfico faz os alunos desenvolverem sua autonomia, buscarem novos saberes e construírem conceitos geográficos significativos e pautados no senso crítico, objetivo do ensino de Geografia.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Proposta diferenciada. Urbanização.

INTRODUÇÃO:

O estudo da urbanização permite aos estudantes e/ou profissionais de Geografia compreender melhor a organização do espaço geográfico. Neste sentido, os eixos base do trabalho realizado em sala de aula e aqui apresentado foram: o êxodo rural, para compreensão do processo de urbanização; os tipos de cidades, para identificarem-se os diferentes modelos de organização do espaço no meio urbano (e, por conseguinte, no meio rural); os problemas urbanos vinculados ao processo de macrocefalia (grande concentração urbana em determinada região, ou seja, grande desigualdade na distribuição populacional em determinada área que acarreta em problemas urbanos) existente; e a tendência de descentralização industrial dos grandes centros urbanos.

Cabe destacar que esse estudo faz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto: Geografia/UNIFRA, intitulado "Ensino de Geografia: propostas metodológicas na construção de educação para a sustentabilidade". Os objetivos que permearam a atividade aqui descrita foram conhecer e classificar os tipos de cidade; compreender os processos de formação, de crescimento e de (des)industrialização das cidades; e identificar os principais problemas urbanos e possíveis soluções.

DESENVOLVIMENTO:

O estudo da urbanização permite aos estudantes e/ou profissionais de Geografia compreender melhor a organização do espaço geográfico e da segunda natureza (ambiente com interferência humana). Para se ter uma melhor compreensão dessa organização, Valente (1986, p.30), destaca que: "devemos levar em consideração: a sociedade, sua realidade, seu movimento, os processos dessa evolução, as atividades atualmente localizadas nesse espaço e as formas de atividades, tanto material, como nos atributos técnicos e sociais".

1 Acadêmicos do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e bolsistas PIBID/CAPES/UNIFRA, subprojeto: Geografia, vinculado ao Colégio Coronel Pilar, Santa Maria, RS, natilbatista3@gmail.com.

2 Professora Supervisora do PIBID/CAPES/UNIFRA, subprojeto: Geografia, no Colégio Coronel Pilar, Santa Maria, RS.

3 Orientadora. Professora Drª do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e coordenadora PIBID/CAPES/UNIFRA, subprojeto: Geografia, gislainemocelin@unifra.br.

Já Koga (2003, p.30) destaca que: "por entre imagens e mapas, medidas de lugares e entre lugares se encontra o desafio de melhor conhecer as cidades para melhor intervir no chão onde tudo acontece (...), onde se dão as relações do âmbito privado e público, onde os homens se encontram". Neste contexto, o estudo da cidade é muito relevante em sala de aula, visto que está forma de organização espacial complementar (campo-cidade) acarreta em inúmeras consequências como: o crescimento econômico e a intensificação dos fluxos de mercadorias e riquezas nos locais mais bem articulados, que necessitam ser compreendidas pelo educando. Além disso, a temática compõe o currículo base da terceira série do ensino médio. Com base no exposto, aplicou-se a metodologia de ensino "Extra, extra, novidades na urbanização brasileira", nas turmas 311, 312, 313 e 314 da terceira série do Ensino Médio do Colégio Coronel Pilar, conforme posteriormente descrito.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos da atividade perpassaram, inicialmente, pela divisão da turma em cinco grupos de (no máximo) seis componentes. Após, os alunos realizaram leituras e discussões sobre textos didáticos selecionados pelos bolsistas, os quais envolviam temáticas vinculadas à urbanização. Em um próximo momento, fez-se a confecção de notícias sobre a temática do texto base. Por fim, realizou-se a apresentação das notícias aos colegas no formato de seminário. Destaca-se que a proposta teve início no dia 19 de novembro de 2012 e foi concluída no dia 05 de dezembro de 2012, ou seja, teve duração de seis hs/aula.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Com a atividade supracitada, além de expressarem os conhecimentos adquiridos, os alunos puderam manifestar sua criatividade, visto que houve grande variedade nos formatos de apresentação, ou seja, alguns grupos entregaram o trabalho em formato de jornal, já outros produziram noticiários utilizando o programa *Windows Live Movie Maker*. Surgiu, ainda, um vídeo baseado no cinema "mudo", sobre o êxodo rural, onde os alunos encenaram o processo desde a saída do campo pelos trabalhadores rurais até os problemas vinculados a falta de qualificação na cidade.

Assim, a proposta permitiu a construção de conhecimentos significativos, pois ao produzirem as notícias os educandos necessitaram associar a teoria trabalhada com a realidade (prática) nos ambientes urbanos e rurais, bem como necessitaram trabalhar de forma interdisciplinar, pois para a construção de seus roteiros de trabalhos ocuparam-se outras disciplinas como a História, devido à contextualização da formação das cidades, e a Língua Portuguesa, uma vez que trabalharam com o gênero textual "notícia".

No contexto da constituição de um objeto de estudo de uma disciplina e da interdisciplinaridade, Santos (2006) afirma que: construir o objeto de uma disciplina e construir sua interconexão com as demais são operações simultâneas e conjugadas. O mundo é um só. Ele é visível através de um dado prisma, por uma dada disciplina, mas, para o conjunto de disciplinas, os materiais constitutivos não se alteram. É isso, aliás, o que une as diversas disciplinas e o que para cada qual, deve garantir, como uma forma de controle, o critério da realidade total. Uma disciplina é uma parcela autônoma, mas não independente, do saber total e é assim que se transcendem as realidades truncadas, as verdades parciais.

Assim, aprender é uma necessidade de todos, por isso é fundamental o professor como mediador na construção do conhecimento disponibilizar metodologias de ensino diferenciadas aos educandos a fim de motivá-los. De mesmo modo, a discussão sobre temáticas vinculadas a urbanização, bem como aos problemas urbanos e possíveis soluções se torna bastante relevante no atual meio técnico-científico-informacional, uma vez que leva em conta a questão socioeconômica da população. Portanto, a proposta aqui descrita possibilitou o envolvimento dos alunos, pois além de provocá-los, incentivou-os a buscar e interpretar a realidade vinculada à temática urbanização. Este pensar sobre o espaço geográfico faz os alunos desenvolverem sua autonomia, buscarem novos saberes e construírem conceitos geográficos significativos e pautados no senso crítico, objetivo do ensino de Geografia.

REFERÊNCIAS

KOGA, Dirce. **Medidas de cidade:** entre território de vida e territórios vividos. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

VALENTE, Valdemar. **A dinâmica da circulação e a organização do espaço brasileiro**. Santa Maria, RS: Centro Universitário Franciscano/UNIFRA, 1986.

ISBN 978-85-7727-518-2

EDUCAÇÃO FISCAL E SUSTENTABILIDADE: UMA BREVE ABORDAGEM SOBRE OS RECURSOS HIDRÍCOS EM SANTA MARIA, RS

Daniel Feltrin Oliveira[1]
Deise Caroline Trindade Lorensi[1]
Eva Cristiane Cortelini Gabriel[1]
Jonathan Júlio Kegler[1]
Natália Lampert Batista[1]
Luciana Dias da Luz[2]
Gislaine Mocelin Auzani[3]
Apresentador(es): Eva Cristiane Cortelini Gabriel

Resumo: O presente trabalho visa abordar o tema "Tributos e Sustentabilidade dos Recursos Hídricos, em Santa Maria, RS, a partir de uma proposta de ensino diferenciada", isso porque a conscientização ambiental e tributária, visando à sustentabilidade e responsabilidade social, torna-se urgente no atual contexto emergente. Neste sentido, o objetivo geral foi conscientizar os alunos dos terceiros anos do Ensino Médio do Colégio Coronel Pilar sobre os recursos públicos destinados à preservação dos Recursos Hídricos, em Santa Maria, RS. Os procedimentos metodológicos utilizados perpassaram, primeiramente, pela contextualização, em sala de aula, das questões ambientais e tributárias; posteriormente, foi organizada uma saída de campo para o Vacacaí Mirim, para Arroio Cadena e para a Estação de Tratamento de Esgoto de Santa Maria, onde foi feito um levantamento fotográfico. Por fim, organizou-se uma Mostra Fotográfica no Colégio Coronel Pilar, onde debateu-se a temática. Assim, a atividade desenvolvida proporcionou o aprendizado de novos e relevantes conhecimentos, os quais, possivelmente, jamais serão esquecidos pelos alunos da turma envolvida.

Palavras-chave: Saída de campo. Ensino de Geografia. Meio ambiente.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa abordar o tema "Tributos e Sustentabilidade nos Recursos Hídricos em Santa Maria, RS, a partir de uma proposta de ensino diferenciada", isso porque a conscientização ambiental e tributária, visando à sustentabilidade e responsabilidade social, torna-se urgente no atual contexto emergente. Deste modo, a presente pesquisa tem como enfoque a verificação dos tributos empregados na preservação dos Recursos Hídricos, em Santa Maria, RS. Tem relevância social no âmbito da conscientização e da motivação cidadã dos alunos das terceiras séries do Ensino Médio do Colégio Coronel Pilar, RS, bem como relevância acadêmica, pois permite associar a teoria e a prática das questões ambientais estudadas na academia.

Cabe destacar que esse estudo faz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Geografia/UNIFRA, vinculado ao Colégio Coronel Pilar, sendo apresentado como avaliação parcial ao curso Disseminadores da Educação Fiscal - RS - RFB - 2/2012, promovido pela Escola de Administração Fazendária (ESAF), e realizado pelos bolsistas.

DESENVOLVIMENTO

Os modelos de civilização que, por muito tempo, conduziram a humanidade mostram sinais irrefutáveis de crise, ou seja, este início de século caracteriza-se pelo esgotamento do sistema que se mostrou ecologicamente predatório, socialmente perverso e politicamente injusto. Logo, vive-se uma crise ecológica, ambiental e político-institucional. A paisagem natural é cada vez mais ameaçada e o capital ambiental é dilapidado como se fosse eterno.

Bartholo Júnior; Bursztyn (2002, p.182) consideram que "o desenvolvimento sustentável exige assumir perspectivas de longo prazo, numa visão de futuro em que a incerteza e a surpresa se fazem presentes", ou seja, essa preocupação com sustentabilidade representa a possibilidade de garantir mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais que não comprometam a biodiversidade do planeta, bem como as gerações futuras.

1 Acadêmicos do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e bolsistas PIBID/CAPES/UNIFRA, Subprojeto Geografia, vinculado ao Colégio Coronel Pilar, Santa Maria, RS.

2 Professora supervisora PIBID/CAPES/UNIFRA, Subprojeto Geografia, vinculado ao Colégio Coronel Pilar, Santa Maria, RS.

3 Professora Drª do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e coordenadora PIBID/CAPES/UNIFRA, Subprojeto Geografia, Santa Maria, RS.

Para Jacobi (2003, p. 192),

> O tema da sustentabilidade confronta-se com o paradigma da "sociedade de risco". Isso implica a necessidade de se multiplicarem as práticas sociais baseadas no fortalecimento do direito ao acesso à informação e à educação ambiental em uma perspectiva integradora. E também demanda aumentar o poder das iniciativas baseadas na premissa de que um maior acesso à informação e transparência na administração dos problemas ambientais urbanos pode implicar a reorganização do poder e da autoridade.

Assim, o desenvolvimento deve ter uma dimensão proativa diante dos problemas endógenos, pautado em decisões autônomas e apoiado nas lógicas e necessidades da população local. "Não é possível continuar com um crescimento baseado na utilização extensiva dos recursos naturais" (BECKER, 2001, p. 160); é necessário que os rejeitos gasosos, líquidos ou sólidos possam ser absorvidos ou depositados adequadamente e isso perpassa pela atuação eficiente do Estado.

A Educação Fiscal contribui para eliminar (ou, pelo menos, reduzir) a desinformação frente à questão *quem paga o serviço público (?)*. Logo, os Disseminadores da Educação Fiscal podem contribuir para que (pelo menos) seus alunos conheçam essa realidade, divulguem-na e cobrem do Poder Público um planejamento adequado das Políticas Públicas a serem efetivadas, as quais devem incluir investimentos que venham a melhorar as condições de vida, por exemplo, no âmbito da saúde, da educação, da segurança, do lazer, da acessibilidade e da qualidade ambiental.

Então, possibilitar condições para o bem-estar da população é um dever do Estado; logo, a qualidade de vida é um direito de todo cidadão e deve, eminentemente, ser reivindicada. Desse modo, *o que se espera é que a prioridade seja dada ao bem-estar da vida como um todo e não apenas a grupos da população humana*. Neste sentido, torna-se urgente saber que *quem paga os impostos* é o povo, independente da classe social, da renda ou mesmo da idade e, portanto, todos têm o direito de serem bem atendidos em suas necessidades básicas e é dever do Estado possibilitar tal atendimento (de qualidade). Além disso, todos têm direito a um meio ambiente mais limpo e saudável.

Logo, "o grande desafio da economia da sustentabilidade é desenvolver métodos no sistema de produção que obedeçam a três preceitos fundamentais: igualdade social, prudência ecológica e eficácia econômica" (BECKER, 2001, p.181). As desigualdades sociais gritantes presentes no Brasil estão vinculadas à lógica do sistema capitalista, onde se privilegia o lucro em detrimento da vida.

Dessa maneira, o Estado tem como papel prioritário possibilitar a todos, incondicionalmente, o acesso às necessidades básicas e elementares do ser humano (como saúde, educação e segurança), bem como tem a obrigação de fiscalizar e fazer cumprir as legislações ambientais e, assim, ao menos na teoria, reduzir as desigualdades sociais e garantir a qualidade e a manutenção da vida nos mais diversos geossistema (ou ecossistemas). Porém, para que cumpra com seu papel, é fundamental a fiscalização e a reivindicação da sociedade, pois, caso isso não ocorra, o Estado pode, simplesmente, submeter-se aos caprichos dos grupos detentores do poder econômico. Por isso, é tão importante a educação e a politização da sociedade para que todos conheçam seus direitos e deveres e lutem por eles, tornando-se efetivamente cidadãos e não apenas cidadãos de papel.

Portanto, a partir do exposto, torna-se indispensável discutir a sustentabilidade (Meio Ambiente) e a questão tributária (Educação Fiscal) no ambiente escolar, a fim de tornar os alunos mais crítico-reflexivos e reivindicadores dos seus direitos. Portanto, é fundamental que as aulas de Geografia apresentem o espaço como algo dinâmico e extremamente influenciador na vida, mostrando aos alunos percepções essenciais à leitura e à compreensão do espaço como um todo.

ANÁLISE/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A atividade, aqui descrita, teve início com a contextualização da temática "Sustentabilidade e Educação Fiscal", onde se falou aos alunos sobre a importância da conservação ambiental e sobre a necessidade de conhecer e fiscalizar os recursos empregados para a conservação do meio ambiente. A partir disso, os alunos elegeram um local para visita técnica e observação sobre as questões ambientais e tributárias no município de Santa Maria (RS), o local escolhido foi a bacia hidrográfica do Vacacaí Mirim, e nesta o Arroio Cadena e para a Estação de Tratamento de Esgoto de Santa Maria, na referida cidade.

A partir disso, organizou-se a saída de campo, com a turma 312, do Colégio Coronel Pilar, no dia vinte e quatro de outubro de 2012 (Quarta-feira), pela manhã. A atividade contou com a presença da professora regente da turma e supervisora do PIBID/Geografia no Colégio, com os cinco bolsistas PIBID/Geografia e com professores de outras áreas como a professora de química e de Educação Física, isso permitiu diferentes olhares sobre o tema a ser estudado. Na área de estudo, observou-se, comparou-se e fotografou-s e os distintos e os semelhantes elementos/características encontrados no espaço geográfico, bem como se discutiu as questões ambientais e tributárias verificadas.

Após a saída de campo, selecionaram-se as melhores imagens que foram impressas pelos alunos. Depois, montou-se os *banners* para expô-los na Mostra de Sustentabilidade Coronel Pilar, 2012. Essa Mostra realizar-se-ia no dia dez de novembro de 2012 (Sábado), conforme estabelecido no Projeto apresentado ao curso Disseminadores da Educação Fiscal – RS – RFB – 2/2012, promovido pela Escola de Administração Fazendária (ESAF), porém necessitou ser transferida para o dia 24 de novembro de 2012 (Sábado), pela manhã.

A exposição fotográfica sintetizou todas as observações feitas pelos alunos no decorrer da saída de campo, bem como fez perceber que eles construíram conhecimentos sobre a temática abordada. Outro aspecto interessante foi a grande motivação deles frente à atividade realizada, a grande maioria esteve presente na saída de campo e na Mostra da Sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

BARTHOLO JUNIOR, Roberto S.; BURSZTYN, Marcel. Prudência e Utopismo: ciência e educação para a sustentabilidade. In: BURSZTYN, Marcel (org.). **Ciência, ética e sustentabilidade.** 3 ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002.

BECKER, Dinizar Fermiano (Org.). **Desenvolvimento sustentável:** necessidade ou possibilidade. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.

JACOBI, Pedro. **Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf, acesso em setembro de 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

AMPLIANDO VÍNCULOS AFETIVOS, UM DIFERENCIAL NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS

Angélica Bortolini[1]
Maicon Felipe Schmitt
Marina Mânica
Marla Tatiane Specht
Patrícia da Costa
Véra Lúcia Konrath
Maria Elisabete Bersch[2]

Resumo: O presente trabalho relata as experiências vivenciadas pelos bolsistas do PIBID/CAPES/Univates, subprojeto de Pedagogia, em uma escola do município de Santa Clara do Sul, com crianças de seis a dez anos, estudantes do 1˚ ao 4˚ ano do Ensino Fundamental. Teve como objetivo mediar propostas que contribuíssem para fortalecer relacionamentos interpessoais, numa perspectiva de cooperação e comprometimento mútuo. Os trabalhos iniciaram com a visita do grupo ao contexto escolar, conhecendo os espaços, o corpo docente e discente, a fim de definir, em conjunto com o educandário, o projeto a ser desenvolvido. Os trabalhos desenvolvidos estiveram voltados, principalmente, à temática do relacionamento interpessoal, sendo que, paralelamente foram propostas atividades envolvendo a alfabetização linguística e matemática. O projeto foi fundamentado teoricamente nas reflexões de Gardner (1995) e Morin (2001) em relação à importância de considerar aspectos intra e interpessoais junto ao processo educativo, e em Tardiff (2011) no que tange aos saberes necessários ao exercício da docência. Como resultados, foi possível perceber que a diversificação das ações educativas através de atividades lúdicas favoreceu o desenvolvimento das crianças em sua relação com o outro, com a cultura e com o ambiente. Isto pode ser evidenciado na medida em que os participantes demonstraram cada vez mais, no brincar, atitudes de respeito e cooperação com o outro. Destaca-se, também, que a inserção dos licenciandos na escola pública, possibilitando vivenciar o cotidiano escolar, contribui com a qualificação da formação docente dos bolsistas.

Palavras-chave: Contexto escolar. Relações interpessoais. Aprendizagem.

Este trabalho foi desenvolvido por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, subprojeto de Pedagogia, junto a uma Escola Estadual do Município de Santa Clara do Sul, tendo como público alvo alunos e professores do educandário, com ênfase nas faixas etárias que compreendem as turmas do 1º ao 4º ano, no turno da manhã.

Inicialmente foi realizada uma aproximação investigativa junto ao contexto escolar, no intuito de perceber as necessidades e dificuldades dos alunos em relação à aprendizagem. Este momento exigiu conhecimento da escola, realizado através de visita, do contato intenso com a professora da escola responsável pelo programa, bem como do estudo do Projeto Político Pedagógico do educandário. A partir deste estudo, foi elencado como foco das ações o relacionamento intra e interpessoal. O grupo destacou como objetivos do projeto: potencializar o vínculo afetivo com o grupo escolar; mediar propostas que favoreçam relacionamentos afetivos, entre alunos, funcionários e professores de forma cooperativa, e fortalecer o processo de alfabetização linguística e matemática.

Uma vez definidos os objetivos, foi elaborada uma proposta de ações com ênfase em atividades cooperativas, oportunizando a vivência de diferentes dinâmicas que requerem do participante a busca pelo autoconhecimento e a atenção para com o outro, fortalecendo o desenvolvimento de relações interpessoais.

A importância de contemplar, junto ao processo educativo, as diferentes dimensões do ser humano, entre elas o conhecimento de si mesmo e do outro, é destacada ao longo de vários estudos. Gardner (1995) coloca que os seres humanos são detentores de diferentes inteligências, que são desenvolvidas com maior ou menor intensidade por cada indivíduo de acordo com suas experiências de vida. Dentre estas, apresenta as inteligências interpessoal e intrapessoal.

Ao propor o reconhecimento de múltiplas inteligências, o autor (1995) coloca que "a Inteligência interpessoal nos permite compreender os outros e trabalhar com eles; a inteligência intrapessoal nos permite compreender a nós mesmos e trabalhar conosco." (p.29). Afirma também que "a inteligência intrapessoal, um sétimo tipo de inteligência, é uma capacidade correlativa, voltada para dentro. É uma capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente na vida". (p.15) Neste sentido, relação intrapessoal pode ser entendida

1 Univates, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, angelepooh@hotmail.com.

2 Univates, Mestre em Educação, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, bete@unibates.br

como a percepção do eu, ou seja, como o indivíduo compreende seus sentimentos, suas atitudes, suas escolhas e como utiliza isso no decorrer de suas vivências. Sentir-se bem implica em relacionar-se harmoniosamente consigo e com o outro. Desta forma, conhecer e gostar de si, possibilita relacionar-se prazerosamente consigo e com o outro.

A importância de abordar as relações interpessoais junto ao processo educativo também é destacada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) brasileiros. De acordo com os PCNs

> nas relações interpessoais, não só entre professor e aluno, mas também entre os próprios alunos, o grande desafio é conseguir se colocar no lugar do outro, compreender seu ponto de vista e suas motivações ao interpretar suas ações. Isso desenvolve a atitude de solidariedade e a capacidade de conviver com as diferenças. (p.45)

Ser capaz de compreender os sentimentos dos outros, respeitar suas opiniões e visão de mundo acerca dos assuntos que permeiam o cotidiano, implica em relações interpessoais agradáveis. Os vínculos afetivos construídos são fortalecidos na medida em que as diferenças são aceitas e vistas como troca de experiências, vivências e saberes.

Ainda de acordo com os PCNs (1997),

> o comportamento pessoal se articula com inúmeros outros fatores sociais, seja na manutenção, seja na transformação desses valores e das relações que o sustentam. Portanto, o desenvolvimento de atitudes pressupõe conhecer diferentes valores, poder apreciá-los, experimentá-los, analisá-los criticamente e eleger livremente um sistema de valores para si. (p. 46)

Neste sentido, podemos dizer que as experiências vivenciadas pelas pessoas em seu dia a dia refletem diretamente em suas escolhas. Portanto, oportunizar a convivência com os demais, possibilitando ao educando interagir com as diferenças e, a partir destas, criar opiniões e estabelecer valores, é compromisso social da escola.

A sociedade contemporânea, com seus recursos de comunicação e de disseminação de informação, coloca em evidência as diferentes culturas que compõem a humanidade, nas suas diferentes formas de expressão, como por exemplo, a cultura das tatuagens, dos *piercings*, das gírias, da música, cultura indiana com as mulheres girafa, cultura com os homens crocodilo, cultura das danças, entre outras. Para conviver com as diferenças culturais, é preciso compreendê-las, respeitá-las e aceitá-las, bem como perceber a riqueza de aprendizagem, trocas e reflexões que as várias formas de cultura nos proporcionam, fortalecendo os vínculos de relação interpessoal.

Contudo, a cultura escolar ainda permanece em grande parte disciplinar e fragmentária, dificultando a compreensão do ser humano e da sociedade em sua complexidade. Como alerta Morin (2001),

> o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. (p.15)

É preciso, portanto, repensar alguns aspectos da ação docente, de forma a promover esta restauração da complexidade da natureza humana proposta pelo autor, buscando promover uma formação cada vez mais comprometida com os desafios da contemporaneidade. Nesta mesma perspectiva, o projeto desenvolvido junto a escola parceira buscou, como apresentado anteriormente, oportunizar um conjunto de vivências que, além de abordarem aspectos relacionados à alfabetização linguística e matemática, possibilitassem aos participantes experimentar a compreensão de si e do outro e a constante cooperação.

Os encontros com o grupo escolar foram realizados quinzenalmente, nos meses de agosto, setembro, outubro, novembro e dezembro de 2012. Foram formados quatro grupos de crianças, atendidas de forma alternada - duas turmas em cada manhã – em encontros com duração aproximada de 60 minutos. Paralelamente foram realizados estudos relacionados aos temas desenvolvidos.

Durante as práticas procurou-se envolver as crianças nas situações cooperativas e de contato com o outro, como a dança da cadeira, a brincadeira do nó com balas, dinâmica da venda e dos balões e os relaxamentos com massagem. Observou-se que as crianças demonstraram bastante interesse durante a realização das atividades propostas. Inicialmente algumas crianças demonstraram um pouco de receio ao longo das brincadeiras que propunham alguma forma de contato físico com os colegas durante as brincadeiras e os momentos de massagem. Este receio foi diminuindo ao longo das atividades.

As técnicas de massagem foram situações que possibilitaram o contato com o colega. O toque e o cuidado ao massagear possibilitaram demonstrações de carinho e amizade, contribuindo para fortalecer os vínculos afetivos entre os participantes. Esse vínculo tornou-se essencial no processo de aprendizagem, pois, como já mencionado anteriormente, estar de bem consigo e com o outro é fator positivo na construção e significação de novos saberes.

A partir de vivências como a simulação de compra e venda, hora do conto, dos momentos de conversa e reflexão, buscou-se destacar as atitudes emergentes que vinham ao encontro do respeito e da compreensão ao outro. Ao longo do semestre foi possível perceber a construção de conhecimentos mediante a exploração das propostas apresentadas, o que

pode ser evidenciado pelas atitudes das crianças ao participarem do projeto, demonstrando, cada vez mais, respeito pelo outro e cooperação na resolução dos desafios emergentes. Ao mesmo tempo, a possibilidade de estar intervindo junto a uma escola pública contribui com a formação dos bolsistas, na medida em que a inserção no cotidiano profissional favorece o desenvolvimento de uma postura reflexiva em relação à ação pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundametal. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 146p.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: **Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 96p.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** São Paulo, Artes Médicas, 1995

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 4. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

TARDIFF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 12ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

ISBN 978-85-7727-518-2

TRABALHANDO A MATEMÁTICA DE FORMA LÚDICA

Angélica Bortolini[1]
Gabriela Arenhaldt
Maicon Felipe Schmitt
Marina Mânica
Marla Tatiane Specht
Véra Lúcia Konrath
Maria Elisabete Bersch[2]

Resumo: Este artigo apresenta o relato de uma das ações desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID/CAPES/Univates junto a uma escola do município de Santa Clara do Sul, tendo como público alvo alunos do 1º, 2º, 3º e 4º ano do Ensino Fundamental da instituição. A atividade contemplou a realização de uma situação envolvendo o Sistema Monetário Brasileiro, a partir da organização de três cantos temáticos: uma farmácia, um mercado e um banco. Esta ação objetivou o desenvolvimento integral da criança através do brincar, das relações construídas a partir da interação com os produtos e objetos presentes, e das situações envolvendo a troca de dinheiro. Buscou-se potencializar a exploração destas situações de compra simulada solicitando que as crianças fizessem previamente uma lista de compras, anotassem os produtos adquiridos durante a realização da atividade, realizassem o cálculo, somando o total dos produtos e por fim, o valor gasto. Dessa maneira, conseguimos contemplar de forma lúdica o estudo sobre o Sistema Monetário Brasileiro, proporcionando aos alunos um momento de vivenciar a ação, permitindo a expressão e reflexão sobre a linguagem matemática.

Palavras-chave: Sistema Monetário. Situações lúdicas. Cantos temáticos.

Com uma proposta de aproximar o espaço acadêmico da prática em sala de aula, o grupo de bolsistas do PIBID/CAPES/Univates, subprojeto de Pedagogia, apresenta neste relato, uma das ações desenvolvidas junto a uma escola do município de Santa Clara do Sul. As atividades ocorreram ao longo do segundo semestre de 2012, tendo como público-alvo alunos dos 1º, 2º, 3º e 4º anos do ensino fundamental e professores da instituição. Visando potencializar situações de aprendizagem através da ludicidade, propusemos o desenvolvimento de um trabalho sobre o Sistema Monetário Brasileiro, tema selecionado a partir das observações realizadas na instituição. A dinâmica foi realizada em dois momentos, em uma manhã com alunos dos 1º e o 2º anos e em outra manhã os 3º e 4º anos.

O projeto teve por objetivo simular situações reais, desafiando os alunos a interagir ludicamente com produtos e objetos presentes no cotidiano, utilizando cédulas e moedas de brinquedo para realizar compras. Na organização do ambiente procuramos contemplar diferentes cantos temáticos, qualificando, assim, o processo de construção de conhecimento mediante a exploração do espaço. Neste sentido foram projetados três espaços: uma farmácia, um mercado e um banco.

Os alunos auxiliaram na construção dos cantos, arrecadando materiais alternativos (embalagens e produtos) para compor utensílios do mercado e da farmácia. O grupo de bolsistas confeccionou cédulas e moedas para o manuseio das crianças durante as compras. Os preços dos produtos foram definidos baseados em valores atuais de mercado e as embalagens foram preparadas com preenchimento de jornais para que tivessem uma aparência mais real. Após esta etapa, os materiais foram levados para a escola. Os cantos foram montados na quadra de esportes, ambiente amplo e de fácil acesso para que as crianças transitassem livremente entre os mesmos, explorando os diferentes recursos e promovendo trocas com os colegas.

Para dar início às atividades, a proposta foi lançada através de uma conversa com a turma, momento em que se buscou realizar um levantamento dos conhecimentos prévios do grupo sobre o tema. A proposta foi aceita pelos professores e alunos, o que pode ser evidenciado pelo resultado da explosão de ideias decorrente desta primeira conversa.

Na sequência, os alunos receberam um montante em dinheiro, sendo convidados a vivenciar a simulação de compra e venda. Desta forma, as crianças foram desafiadas a explorar valores, quantidades, compra de mercadorias e negociações bancárias (troca de dinheiro).

Buscando a transição entre atividade lúdica realizada por meio da simulação e a sistematização do conhecimento construído, foi solicitado que as crianças fizessem previamente uma lista de compras, anotassem os produtos adquiridos durante a realização da atividade e seus respectivos preços. Na sequência, os alunos foram desafiados a realizar o cálculo,

1 Aluna da Univates, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, angelepooh@hotmail.com

2 Orientadora. Professora da Univates, Mestre em Educação, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, bete@univates.br

verificando o total de produtos adquiridos e dos gastos realizados. Ao término de cada encontro foi formada uma roda de conversa, momento em que os alunos puderam expressar suas opiniões acerca da situação vivenciada. O momento também foi utilizado para socializarem com os colegas as ações realizadas durante a simulação, relacionando o valor inicial obtido, os produtos comprados e o valor que restou. Com esta dinâmica, e a partir dos questionamentos dos bolsistas, os alunos puderam conhecer as diferentes estratégias que cada um utilizou para resolver os mesmos problemas – calcular o custo das mercadorias, escolher a melhor combinação de cédulas para pagar, verificar o troco, entre outros -, o que favorece uma postura de maior flexibilidade e investigação em relação ao conhecimento matemático. Neste sentido Cunnigham, apud Suydam (1997, p. 62) afirma:

> A flexibilidade na resolução de problemas é um tipo de comportamento que se aprende. Os alunos submetidos a uma variedade de problemas são capazes de fazer uma transição mais tranquila para novos problemas do que aqueles que se limitaram a praticar com muitos problemas semelhantes. A ação de questionar também pode contribuir para o desenvolvimento da flexibilidade no comportamento das crianças em resolução de problemas.

Como mencionado anteriormente, foram organizados dois grupos de trabalho e cada um vivenciou a situação de forma peculiar, realizando a exploração do ambiente de maneira diferenciada. Os alunos das turmas de 3º e 4º ano, por exemplo, observaram criticamente os preços dos produtos, analisando se não eram demasiadamente caros. Aproveitavam para realizar pesquisas de valores e produtos, optando por preços mais baixos. Ficou evidente que as crianças relacionavam suas atitudes com exemplos observados em casa, estudando os fatos da vida cotidiana. Como diz Balandier (1984, p. 104) apud Monteiro (2002, p. 101):

> O estudo da vida cotidiana se centra no sujeito, naquilo que ele rodeia diretamente: os familiares, os vizinhos, os amigos, os companheiros... e em todas aquelas praticas, representações, simbolizações por meio das quais o sujeito se organiza e se relaciona com a sociedade, com a cultura e com os acontecimentos.

Quando pensamos no estudo da matemática, nos remetemos ao ato de desenvolver operações de adição, subtração, multiplicação e divisão. Para além disto, é fundamental, favorecer o desenvolvimento da iniciativa, do espírito explorador, da criatividade e da independência, instrumentalizando a criança a compreender o mundo também através da matemática, desenvolvendo a competência de utilizar esta linguagem para resolver de forma eficiente problemas do cotidiano.

Dessa forma, aprender a resolver problemas matemáticos torna possível transpor tais situações para a vida cotidiana. Desenvolver conceitos matemáticos, princípios e algoritmos através de um conhecimento significativo e habilidoso é importante, mas o significado principal de aprender tais conteúdos é ser capaz de usá-los na construção das soluções de situações problema.

Neste sentido, a simulação é uma das estratégias que possibilita aos estudantes trazer a vida para a escola, interpretando e expressando, através da linguagem escrita e matemática, situações vivenciadas diariamente. Por meio deste tipo de atividade, os alunos são incentivados a perceber desafios do dia a dia, organizar mentalmente os problemas decorrentes, elaborar e testar estratégias para sua resolução.

Acreditamos, portanto, que a proposta possibilitou ampliar e diversificar a ação educativa por meio da atividade lúdica e reflexiva, desafiando os alunos a perceber e a pensar sobre questões que fazem parte de seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

SUYDAM, Marilyn N. **Desemaranhando pistas a partir da pesquisa sobre resolução de problemas.** In: KRULIK, Stephen; REYS, Robert E. (Org.). A resolução de resolução na matemática escolar. São Paulo: Atual, 1997. p. 49-73.

MONTEIRO, Alexandrina. **A etnomatemática em cenários de escolarização:** alguns elementos de reflexão. Reflexão e Ação: Revista do Departamento de Educação/UNISC. Vol. 10, n. 1 (jan./jun.2002) — Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 93-108.

ISBN 978-85-7727-518-2

OLIMPÍADA MATEMÁTICA: ESTIMULANDO O GOSTO PELA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Aline Raquel Schmitt
Diésica Daiane da Silva
Marceli Brummelhaus[1]
Claus Haetinger
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Maria Madalena Dullius
Marli Teresinha Quartieri[2]

Resumo: A Olimpíada Matemática da Univates (OMU) é realizada desde 1996 e tem como principal objetivo despertar o interesse dos estudantes pela resolução de problemas e desafios matemáticos. Visa também a aproveitar a motivação natural dos jovens pelas competições e estimulá-los a um aprendizado menos burocrático, resolvendo problemas novos e instigantes, além de incentivar os professores a levarem questões do dia a dia para a sala de aula, tornando o ensino menos livresco e conteudista. As provas constam de dez questões e são destinadas a alunos do 5°ano do Ensino Fundamental ao final do Ensino Médio, oriundos de escolas do Vale do Taquari e arredores. Nesta comunicação tem-se por objetivo socializar a forma de organização de algumas atividades da OMU, tais como: divulgação do evento; procura, seleção e elaboração de questões; aplicação e correção das provas; análise das respostas dos alunos; confecção de anais; cerimônia de premiação. Pode-se perceber, a cada ano, aumento do interesse dos alunos e professores na participação do evento. Além disso, na análise das questões, notamos que os alunos demonstram melhora no desenvolvimento da solução dos problemas, o que permite bom desempenho na Olimpíada.

Palavras-chave: Olimpíada. Raciocínio lógico. Resolução de problemas. Matemática.

INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998), a resolução de problemas é citada como ponto de partida no desenvolvimento de atividades Matemáticas, em oposição à simples resolução de procedimentos e ao acúmulo de informações. Isso sugere que o conhecimento matemático pode ser adquirido com significado quando os estudantes têm situações desafiadoras para resolver. Aliado a isto, é importante disponibilizar aos alunos situações-problema nas quais necessitam selecionar as informações mais pertinentes para a resolução.

Dante (1995) afirma que um dos objetivos do ensino da matemática é fazer o aluno pensar produtivamente. Sendo assim, é interessante apresentar-lhe situações-problema que o envolvam, o desafiem e o motivem a querer resolvê-las. Ao resolver tais problemas, o estudante se desenvolve habilidades como a elaboração de um raciocínio lógico e o uso inteligente e eficaz dos recursos disponíveis, para que ele possa propor boas soluções às questões que surgem em seu dia a dia, na escola ou fora dela.

Com o propósito de estimular alunos e professores a resolver problemas desafiadores e contextualizados, desde 1996, uma equipe de professores e bolsistas do Centro Universitário UNIVATES realiza a Olimpíada Matemática da Univates (OMU). Este evento, atualmente, é um projeto de Extensão Institucional que conta com o apoio da Coordenação Nacional de Pesquisa(CNPq) e possui como pré-requisito que a escola esteja cadastrada na Olimpíada Brasileira de Matemática (OBM). Além do cadastro, é necessário que os alunos façam parte efetivamente da primeira fase da OBM. Participam da OMU alunos do 5º ano (antiga 4ª série) do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio.

O objetivo geral da OMU é desenvolver o gosto pela Matemática, o raciocínio lógico-matemático e a criatividade por meio da resolução de problemas e de desafios. Além disso, tem-se o intuito de estimular o raciocínio lógico dos jovens por meio de uma competição saudável contribuindo para um aprendizado menos burocrático e incentivando, igualmente, os professores a levarem questões do cotidiano para a sala de aula, tornando o ensino menos tradicional.

O evento da Olimpíada Matemática da Univates conta com várias ações realizadas durante o ano, dentre as quais citamos: divulgação do evento; procura, seleção e elaboração de questões; aplicação e correção das provas; análise das respostas dos alunos; confecção dos anais; cerimônia de premiação. Na próxima seção, detalharemos estas atividades.

1 Univates, Licenciatura em Ciências Exatas com hab. em Física, Matemática e Química, Univates, marceli051291@hotmail.com.
2 Marli Teresinha Quartieri, Doutora em Educação, Univates, mtquartieri@univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

DETALHAMENTOS DAS ATIVIDADES

As atividades para a realização da OMU começam em março de cada ano, quando as bolsistas divulgam o evento para as escolas da região do Vale do Taquari e regiões vizinhas, enviando o regulamento e informações relevantes. Concomitantemente, nesse mês, as bolsistas realizam a procura por questões que primam pelo uso do raciocínio lógico, para serem selecionadas em uma primeira triagem. Esta busca é realizada por meio de pesquisas em *sites*, livros, revistas, etc. Posteriormente, inicia-se o processo de criação de questões próprias pelos professores da comissão organizadora. Essas questões são elaboradas, por série, nas quais procuramos abordar conteúdos previstos no currículo mínimo de cada série e principalmente questões que desenvolvam o raciocínio lógico e que apresentem um enfoque interdisciplinar.

A OMU ocorre em duas fases: a primeira fase é a Olimpíada Brasileira de Matemática (OBM) e a segunda é a Olimpíada realizada na Univates, geralmente no mês de setembro. Da OBM, em 2012, participaram 9.476 alunos de Ensino Fundamental e Médio, e na Olimpíada Matemática da Univates participaram 2.170 alunos, oriundos de 61 escolas, provenientes de 20 municípios.

Para a prova da OBM a escola deve estar cadastrada no *site* da OBM (http://www.obm.org.br/opencms/). Esta prova é realizada na própria escola, e depois de aplicá-la o representante da instituição, envia o número de alunos participantes, por nível, para a comissão organizadora da OMU. O número de alunos de cada escola que pode participar da OMU é proporcional ao número que participou da OBM. Cabe destacar que, como para a 4ª série (5º ano) do Ensino Fundamental não existe prova na OBM, cada escola pode inscrever na OMU três duplas por turma, neste nível.

A prova da OMU é aplicada em turno único, geralmente à tarde, e pode ser realizada de forma individual ou em dupla. Todas as provas apresentam dez questões. Do 5º ano do Ensino Fundamental ao 1º ano do Ensino Médio os alunos respondem apenas oito; no 2º ano do Ensino Médio respondem apenas nove questões; e, no 3º ano devem responder as dez questões. Em todas as provas procuramos colocar sete questões subjetivas e três objetivas. A duração da prova é de três horas, sendo permitido o uso da calculadora, o que tem trazido conforto aos alunos, que se sentem mais confiantes e seguros.

Para a aplicação das provas contamos com o auxílio de alunos de vários cursos da Univates, os quais atuam como fiscais das provas. Já nas salas de aula, percebemos a expectativa dos alunos na hora da entrega da prova. Nos corredores, após o término das provas, os comentários a respeito das respostas das questões são muitos, deixando alunos e professores curiosos em relação aos resultados.

Após a realização da prova ocorre a etapa da correção, que é feita por, pelo menos, duas pessoas, sendo um professor e um bolsista. Além da resposta, observamos o desenvolvimento da resolução, tanto nas questões subjetivas quanto nas objetivas. Cabe destacar que, a cada ano, as resoluções apresentam melhora no desenvolvimento, dificultando o trabalho da Comissão Organizadora em decidir pelos primeiros colocados. Além da publicação dos três primeiros lugares são divulgados os 12 melhores colocados, por série, para um maior incentivo à participação nas edições posteriores.

Ao término da correção das questões, são selecionadas as melhores respostas elaboradas pelos alunos para a confecção e publicação dos anais, em forma de CD-ROM, com as provas e as respectivas resoluções apresentadas pelos alunos.

Realiza-se ainda a cerimônia de premiação em que os três primeiros colocados de cada série são premiados, e a dupla com melhor desempenho de cada escola recebe menção honrosa. Vale salientar também que todos os alunos recebem certificado de participação e ao professor responsável são informadas as notas de todos os alunos. Como premiação, além de medalhas, os alunos podem escolher um brinde entre as seguintes opções: jogos, livros, desafios, entre outros. Para finalizar o processo da Olimpíada Matemática realiza-se o levantamento e a análise das questões que apresentam maior número de acertos e erros, com o intuito de auxiliar na elaboração de provas futuras.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Desde as primeiras edições da Olimpíada percebemos o aumento do número de participantes, bem como o envolvimento do professor e dos seus alunos, tanto no período de Olimpíada quanto na sua preparação. Podemos observar o bom trabalho que temos feito em conjunto com as escolas, com a mídia e na realização da prova com problemas que desafiam os alunos a utilizarem a criatividade e a organização na realização dos problemas propostos.

A maioria dos participantes opta por fazer a prova em dupla, gerando-lhes maior segurança. No momento da prova notamos a discussão da dupla, empenhando-se mutuamente para o bom desempenho na competição. Além disso, o uso da calculadora, durante a resolução das questões, tem sido considerado um aspecto positivo, tanto pelos professores como pelos alunos.

Após a correção das provas realizamos o levantamento sobre o número de erros e acertos de cada questão. Podemos inferir que, quanto às resoluções das provas da 15ª. edição, houve melhora considerável no desenvolvimento das resoluções nas provas do Ensino Fundamental. Quanto às resoluções, observamos que os alunos optam por resolvê-las utilizando fórmulas vistas em sala de aula quando poderiam resolvê-las por tentativa e erro, por desenhos, ou por diagrama. As várias edições da OMU proporcionam um rico material que permite analisar os conteúdos mais problemáticos para os estudantes em termos de aprendizagem da Matemática.

Percebemos, ainda, que no decorrer das edições da OMU os alunos "sentem" o gosto natural pelas competições, tornado-as saudáveis e ao mesmo tempo usufruindo de um aprendizado menos burocrático e estimulante. Os estudantes buscam diferentes formas de resolução de problemas, valorizam as discussões em dupla, desenvolvendo assim uma maneira diferente de encarar a Matemática, mais atraente e dinâmica. Além disso, as questões propostas proporcionam a valorização do potencial de raciocínio criativo dos estudantes, ajudando-os a fazer uso deste recurso em outras áreas do conhecimento. Desejamos com este evento conscientizar os estudantes de que bons resultados são conseguidos com esforço e dedicação.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática.** Brasília, MEC/SEF, 1998.

DANTE, L. R. **Didática da Resolução de Problemas de Matemática.** 9ª edição. São Paulo: Ática, 1997.

ISBN 978-85-7727-518-2

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE QUÍMICA EM ESCOLAS PIBIDIANAS

Juliana Coelho Araújo Nunes[1]
Sabrina Monteiro
Marli Teresinha Quartieri[2]

Resumo: O presente texto é resultado de uma pesquisa, realizada na disciplina de Estágio Supervisionado de Ciências Exatas no segundo semestre de 2012, com professores de Química de três Escolas da rede pública Estadual, parceiras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID). O principal objetivo foi analisar a utilização dos jogos no ensino de Química, bem como sua aceitação e frequência utilizada em sala de aula. Percebemos que, a maioria dos entrevistados já havia utilizado jogos em sua prática pedagógica, com exceção de um professor, que nunca usou este recurso, mas destaca aspectos positivos. Os entrevistados ressaltam que existem muitas vantagens proporcionadas pelo jogo e não consideram nenhuma desvantagem, desde que, o tempo seja bem aproveitado e o professor tenha uma proposta pedagógica bem definida.
Palavras-chave: Ensino de Química. Jogos didáticos. Escolas Pibidianas.

INTRODUÇÃO

A prática de ensinar, por muito tempo, restringiu-se apenas a transmissão de conteúdos, onde o professor assumia o papel centralizador do conhecimento e o aluno de mero "receptor" de conteúdos. Em geral, aulas muito teóricas e desvinculadas da realidade dos alunos. Com o desenvolvimento social, foi surgindo a necessidade de uma mudança neste modelo de educação tradicional, para uma educação mais participativa entre professores e alunos, para que ocorresse assim uma aprendizagem mútua. De acordo com Cunha (2012, p. 97-98):

> Nos últimos anos, no Brasil, a educação tem passado por mudanças, especialmente desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e, posteriormente, com os Parâmetros Curriculares Nacionais, que proporcionaram muitas reflexões a respeito de metodologias e de recursos a serem utilizados nas salas de aula. Nesse sentido, a utilização de jogos na escola toma fôlego como uma das estratégias possíveis para a construção do conhecimento.

O jogo didático adquire a função de ferramenta de ensino e de aprendizagem, se bem explorado por parte dos professores e bem aproveitado pelos alunos, "assim, cabe ao professor o papel de organizar a ação educativa, para que ela seja autoestruturante do aluno" (MENEZES, 2007, p.3). No decorrer da aplicação dos jogos, o professor deve estar atento, observando as atitudes e as ligações feitas pelos alunos entre teoria e prática. O jogo pode ser apenas conceitual ou pode contemplar significados e conceitos vinculados a questões práticas do cotidiano.

A partir destas reflexões, o uso de recursos didáticos diferenciados tem sido abordado de forma concomitante aos conteúdos teóricos em sala de aula, mas é necessário que haja um planejamento pedagógico consistente. Neste sentido, os materiais didáticos podem ser ferramentas fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. O jogo didático caracteriza-se como uma importante e viável alternativa para auxiliar em tais processos e favorecer a construção do conhecimento do aluno.

Pensando nisso, analisamos o uso de jogos didáticos no ensino de Química em Escolas Pibidianas. Portanto, nossa questão de pesquisa foi investigar com professores de escolas parceiras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do subprojeto de Ciências Exatas, qual a função do jogo didático no ensino de Química. Além disso, fazer uma análise geral sobre a sua utilização na condição de ferramenta auxiliadora do saber, verificando com que frequência os professores utilizam jogos de Química em sala de aula, quais são os principais jogos utilizados e também analisarmos algumas vantagens e desvantagens da utilização dos jogos de acordo com alguns teóricos, comparando-as assim, com as respostas dos entrevistados.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa caracterizada como qualitativa descritiva, foi realizada com professores de EJA (Educação de Jovens e Adultos) e Ensino Médio de Química, em três Escolas Estaduais, de três municípios de contextos diferentes, parceiras do PIBID, subprojeto Ciências Exatas. Entrevistamos cinco professores.

O questionário aplicado consistiu nas seguintes perguntas:

1 Acadêmica do curso de Ciências Exatas da Univates - juliananunes@universo.univates.br
2 Professora da Univates - Doutora em Educação - mtquartieri@univates.br

1- Qual a sua formação?

2 - Qual a sua carga horária semanal?

3 - Em que série/ano você atua na disciplina de Química?

4 - Já utilizou jogos didáticos de Química?

5 - Quais os jogos utilizados? Os jogos foram construídos pelo PIBID? Com que frequência você utiliza?

6 - Que objetivos foram atingidos com o desenvolvimento dos jogos?

7 - Quais as vantagens que a utilização dos jogos proporciona? E as desvantagens?

Após o questionário respondido pelos professores realizamos a análise das respostas, que consta na próxima seção.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Dos cinco professores entrevistados, quatro deles formados em Ciências Exatas e um com licenciatura em Ciências Biológicas, com adaptação à Química. Este número de professores evidencia a falta de docentes nas escolas, pois ser educador não é uma tarefa nada fácil. Percebemos cada vez mais o seu desgaste e a resistência de muitos alunos em relação às atividades propostas, ocasionando a falta de motivação do "ser professor". Salientamos que o número pequeno de professores envolvidos na pesquisa dá-se ao fato de que o nosso foco foi a participação exclusiva de escolas inseridas no PIBID com o subprojeto de Ciências Exatas.

Apenas um dos entrevistados nunca utilizou jogos didáticos no ensino de Química. Entretanto ele destaca que não vê desvantagens na utilização dos jogos, desde que não ocupem muito tempo da aula. E, como principal vantagem, menciona a fixação dos conteúdos por meio do jogo. Porém, prefere não utilizar este recurso, não explicitando seus motivos. Segundo Carvalho (1999) um dos problemas que, geralmente, podemos encontrar nas nossas pesquisas diz respeito à dificuldade do professor em realizar mudanças na sua prática pedagógica, em particular, na metodologia.

Em conversa com os outros quatro professores, percebemos que, dois professores utilizaram uma única vez os jogos e dois usaram mais vezes em suas aulas. Os jogos citados foram: trilha da tabela periódica; jogo da memória sobre símbolo e nome do elemento; jogo da memória de nomenclatura orgânica, entre outros. Cabe destacar que alguns destes foram citados pelos professores como sendo os jogos construídos pelos alunos do PIBID. Estes resultados foram de máxima importância para nós, do subprojeto de Ciências Exatas, pois construímos estes jogos e verificamos que estes estão sendo realmente utilizados.

Nós que somos bolsistas do PIBID Ciências Exatas, participamos da confecção e aplicação dos jogos de Química nestas escolas parceiras, em alguns momentos, este fato também nos motivou para elaborar esta pesquisa. Observamos que apesar dos professores possuírem a carga horária semanal de 30 horas ou mais e, tempo restrito para planejamento de atividades diferenciadas como os jogos, estes em algum momento já foram aplicados em sala de aula, com o auxílio dos bolsistas do PIBID, ou em outros com o próprio professor. Acreditamos que a parceria do PIBID-Escola tem se mostrado importante, devido ao fato de que os jogos estão sendo utilizados nas aulas de Química, o que dá a ideia de continuidade de um trabalho, que traz resultados mostrando a riqueza que é trabalhar em conjunto para uma aprendizagem significativa e a busca de novas ideias para que o aluno esteja motivado, o que é um desafio para todos que estão envolvidos com educação.

Entre os objetivos atingidos durante a utilização de jogos em sala de aula, os professores[3] destacam vários, segundo seus relatos:

> Os alunos articularam diferentes conceitos para conseguir responder corretamente as questões propostas (P1).
>
> Identificação de símbolos elementos, e compreensão sobre a distribuição da tabela periódica (P2).
>
> Compreender melhor o conteúdo (P4)
>
> Fixação do conteúdo (revisão e reforço) (P5).

Estes objetivos atendem e enquadram-se muito bem nas palavras de Grando (2001) sobre todas as vantagens que o jogo proporciona para o melhor desenvolvimento do aluno como um todo. A autora também trata sobre as desvantagens, as quais os professores afirmam que não existem com a aplicação dos jogos. Cabe entretanto destacar que os jogos devem ser muito bem mediados com objetivos claros e que abordam uma proposta educacional planejada pelo professor. Kishimoto (1994) já destacava a importância da função lúdica e educativa, que devem andar sempre juntas, fazendo com que os jogos não sirvam apenas para "passar o tempo".

Os professores entrevistados têm a visão de que, os jogos de Química trazem contribuições relevantes tanto em conteúdo como em habilidades, raciocínio lógico entre outros e que estas atividades agregam o conhecimento de forma dinâmica e descontraída. Entretanto, devemos observar que o uso dos jogos não seja somente uma brincadeira, um passatempo, mas cumpra o seu papel dentro do contexto escolar de aprendizagem. Estes resultados estão em consonância

3 Utilizaremos P1, P2,.... para preservar o anonimato dos professores participantes da pesquisa.

com Gaspar (2009) quando argumenta que os jogos enfatizam o desenvolvimento do raciocínio lógico, estimulam a criatividade, o pensamento independente e a capacidade de resolver problemas. Para o autor o jogo também ajuda o aluno a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade. Ao participar de um jogo, o aluno pode aplicar o que já sabe e confrontar o que fez com o que seu colega fez. Essa troca de informações possibilita o aluno a opinar e formular hipóteses, a criar estratégias pessoais, elaborar e reelaborar conceitos, a compreender e realizar, além de estimular atitudes adequadas em relação à atividade proposta. Neste sentido, podemos inferir que os jogos, bem elaborados, colaboram para construção do conhecimento, pois são instrumentos de socialização, desenvolvem a sensibilidade e a criatividade, propiciam o desenvolvimento da linguagem e do pensamento.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, A. M. P. **Uma investigação na formação continuada de professores:** a reflexão sobre as aulas e a superação de obstáculos. Atas do II ENPEC – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. CD-ROM, 1999.

CUNHA, M. B. **Jogos didáticos de química.** Santa Maria, RS: Grafos, 2012.

GASPAR, Eduardo H. **Matemática e o jogo**, ano 2009. Disponível em: http://www.artigonal.com/educacao-artigos/matematica-e-o-jogo-1533587.html Acessada em: setembro de 2012

GRANDO, R. C. **O jogo na educação:** aspectos didático-metodológicos do jogo na educação matemática**.** 2001.

KISHIMOTO, Tizuco M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo, SP: Pioneira, 1994.

MENEZES, J. E.; BRITO, J. de S. ; JÚNIOR, V. B. dos S.; JÚNIOR, M. A.T. M. **Atividades interdisciplinares com jogos virtuais para o ensino de matemática**, ano 2007. Disponível em: http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario2/trabalhos/josinalvamenezes_josivaldobrito.pdf, acessada em Setembro 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

O INESPERADO ESTÁ A ESPERA

Alissara Zanotelli[1]
Lia Lúcia Delavald Bottoni[1]
Maria Elisabete Bersch[2]
Márcia Luisa Ely Thomé[2]

Resumo: O escrito que segue explana uma ideia de como pode ocorrer uma prática pedagógica em um espaço informal, entendido como uma vivência pedagógica não sistematizada no contexto escolar. Como podemos aprender e ensinar mesmo com as limitações que o tempo nos propõe. Momentos inesperados, que nos aguardam do lado de lá, pois quando chegamos não sabemos o que encontraremos atrás dos muros da escola. A vontade de compartilhar o que acreditamos conhecer nos move para a dramatização, o diálogo, o enfrentamento, a conquista, que somente tem valor real quando adquirida e absorvida pelo próprio individuo. Os parágrafos que seguem nos trazem um recorte das práticas vivenciadas pelas crianças e bolsistas do Pibid/Subprojeto Pedagogia. Estas práticas, pensadas em um contexto das vivências com as crianças, foram se transformando ao longo dos encontros. A proposta de trabalhar com o inesperado traz à luz o que ocorreu, o que foi percebido nas práticas com as crianças.

Palavras-chave: Inusitado; Dramatização; Espaço Aberto; Aprendizagem;

INTRODUÇÃO

First time. É um início de caminhada para todos, tanto escola como Pibidianas que nela estão inseridas. O começo parece misterioso, o desejo da descoberta, de confirmar o imaginado. Assim iniciou-se a proposta do Pibid, para este grupo de duas bolsistas numa escola de Arroio do Meio/RS. A proposta de trabalho envolve um pequeno grupo de crianças. Nos momentos de prática caminhamos tanto pela escrita como pela dramatização, pela expressão do corpo – e aqui entendemos corpo como um ser total, de mente, de matéria, de razão e emoção.

Na primeira visita à escola, conhecemos o espaço físico e também algumas professoras e funcionárias. A diretora, e também supervisora do Pibid no local, nos contou diversas aprendizagens das crianças e situações vivenciadas por elas no contexto escolar e não escolar. Conjuntamente com a supervisora da escola alinhavamos algumas ações para o semestre, que viessem ao encontro das crianças. Na proposta, destacamos o teatro e a exploração de brincadeiras e jogos. Pensamos neste foco para que, através do lúdico e da expressão corporal, os alunos pudessem também desenvolver o processo de alfabetização.

As práticas vêm acontecendo na escola, sendo o cronograma elaborado mensalmente em conjunto com a supervisora. Participam das atividades alguns alunos de cada ano, em média dez crianças. Além do contato com os participantes do projeto, outros alunos também tiveram oportunidade de participar de um recreio interativo, com jogos e muitas brincadeiras.

DESENVOLVIMENTO

Ao pensar em escola, logo lembramos de alunos e sala de aula - local que costumeiramente estes permanecem para estudar. No entanto, o estudo está relacionado a aprendizagem, e esta aprendizagem necessita ser concretizada, independente da metodologia e espaço em que ela ocorre.

Nos momentos de encontro com o grupo de crianças foram propostas várias situações de aprendizagem. Mais do que as crianças, as Pibidianas também aprenderam. Contudo, não pretendemos através deste escrito fazer uma analise da aprendizagem que permeia nas crianças, mas trazer em relevo como esta aprendizagem pode ocorrer em um espaço aberto, de transição, e mudança.

A mudança não está nas muralhas, mas no movimento das práticas. A cada dia em que as bolsistas se dirigem à escola, o inesperado está à espera. Apesar de algumas ideias acompanharem a proposta do dia, elas não são fixas, se confirmam ou esperam para acontecer em outro encontro. O termômetro são os seres humanos que estão presentes.

Durante a prática percebemos o interesse das crianças por uma caixa. Abriam, espiavam um pouco receosos. Era uma caixa de roupas, que havia no canto da biblioteca. Como era nítido o interesse das crianças por esta caixa, mudamos nossa

1 Estudante de Pedagogia da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES. alissara_z@hotmail.com

2 Professora do Curso de Pedagogia da Univates. Mestre em Educação. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de Pedagogia.

prática, propondo que cada criança vestisse um personagem para apresentar aos colegas. Cada vez que um deles aparecia por detrás do biombo, era aplaudido. Apenas uma criança apenas que não apresentou.

Edgar Morin[3], em seu livro Os Setes Saberes Necessários a Educação do Futuro, contempla a proposta da incerteza, avaliando como algo necessário.

> Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza. (MORIN, 2001; p. 16)

Este oceano de incertezas vem ao encontro de nossa vivência nas práticas Pibidianas. Percebe-se que cada envolvimento das crianças não é seguro. A proposta existe, mas, por vezes, necessita ser mudada. As crianças eram incentivadas a manifestar suas ideias e vontades, por vezes através das atitudes ou brincadeiras. Certo momento, porque o nosso objetivo fechou com a ação que emergiu, as crianças se mobilizaram utilizando roupas de encenação, se vestiram, se prepararam e começaram a brincar de representar. Percebemos que houve um entrosamento entre o grupo, e dessas pequenas afinidades, resultou em um teatro inusitado e divertido. Mesmo as falas foram improvisadas e sem um tema delimitado.

Quando nos propomos a algo com a certeza absoluta da resposta, a frustração pode aparecer. Morin (2001) sugere que estejamos prontos para esperar o inesperado, e que a nossa autocrítica seja um meio de preparar e poder receber o novo. O inesperado é inevitável, não somos detentores dos acontecimentos.

> O inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e ideias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Entretanto, o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado (cf. Capítulo V — Enfrentar as incertezas). (MORIN, 2001, p. 30)

Algumas vezes durante as práticas nos perguntamos se a proposta em questão está de acordo com os interesses que as crianças apresentam. Evidenciamos isto no dia em que estávamos ensaiando o teatro com o grupo, e uma das crianças questionou sobre a ida a biblioteca. Se iríamos para lá, pois queria ver o livro dos dinossauros e pediu que o contássemos. Este questionamento se repetiu por três vezes. Após o intervalo, antes da massagem, o menino escolheu o livro que queria. Esta criança foi uma dos primeiros a retornar do recreio.

DISCUSSÃO DE RESULTADOS:

A nossa proposta de trabalho não pretende resultados finais, prontos e acabados. Nossa avaliação quanto às propostas, ações realizadas com as crianças têm como intenção o crescimento e aperfeiçoamento destas práticas, visando uma mudança qualitativa.

Entendemos que na educação não avaliamos para comprovar os resultados, mas para propor a mudança, para alcançar cada vez mais o objetivo proposto. E este objetivo pode mudar. Nesta vivencia se confirma a ideia do ensinar e aprender, pois este é o papel do pedagogo, trabalhar com o ensino e aprendizagem, em convivência mutua com os seres.

Na educação vivenciamos um dia de cada vez, experimentando, dialogando e avaliando nossas práticas. Conhecendo realidades e ajustando nossos erros e acertos, para melhorarmos como docentes e proporcionarmos às crianças, um espaço conquistado por elas.

REFERÊNCIA:

MORIN, Edgar; SILVA, Catarina Eleonora F. da; SAWAYA, Jeanne. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

3 Edgar Morin, pseudônimo de Edgar Nahoum, nasceu em Paris, em 8 de julho de 1921, é um sociólogo e filósofo francês. Pesquisador emérito do CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique). Formado em Direito, História e Geografia, realizou estudos em Filosofia, Sociologia e Epistemologia. É considerado um dos principais pensadores sobre a complexidade. Autor de mais de trinta livros, entre eles: O método (6 volumes), Introdução ao pensamento complexo, Ciência com consciência e Os sete saberes necessários para a educação do futuro. Durante a Segunda Guerra Mundial, participou da Resistência Francesa. É considerado um dos pensadores mais importantes do século XX e XXI. (texto extraído do site: http://www.edgarmorin.org.br/vida.php)

ISBN 978-85-7727-518-2

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO: AÇÕES QUE VISAM À MELHORIA NA QUALIDADE DO ENSINO E APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA

Ana Paula Krein Müller[1]
Fernanda Bet Colombo
Geovana Luiza Kliemann
Tatiane Cristine Bernstein
Vanessa Paula Reginatto
Maria Madalena Dullius[2]

Resumo: Neste trabalho relatamos as ações vivenciadas no projeto "Relação entre a formação inicial e continuada de professores de Matemática da Educação Básica e as competências e habilidades necessárias para um bom desempenho nas provas de Matemática do SAEB, Prova Brasil, PISA, ENEM e ENADE", vinculado ao Observatório da Educação. As atividades são desenvolvidas no Centro Universitário UNIVATES, em Lajeado–RS e iniciaram em 2011, tendo como principal foco o conhecimento das provas já citadas, com o objetivo de promover intervenções pedagógicas buscando a melhoria da qualidade de ensino nas escolas envolvidas no projeto. Em 2012 ocorreram práticas pedagógicas, com formação de professores, grupo colaborativo, estudo das estratégias de resolução de problemas pelos alunos, e a formação de alunos pesquisadores a partir da nova estruturação do Ensino Médio Politécnico. Também proporcionamos as escolas parceiras oficinas, buscando demonstrar diferentes possibilidades de abordar o Ensino de Matemática.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Avaliações externas. Resolução de problemas.

INTRODUÇÃO

Devido à preocupação com os índices obtidos pelos estudantes com relação à aprendizagem de Matemática, a CAPES/INEP[3] lançou o Edital 038/2010/CAPES/INEP, do Programa Observatório da Educação, no intuito de fomentar estudos e pesquisas que visam auxiliar na elevação da qualidade da Educação Básica no Brasil. No Centro Universitário UNIVATES em Lajeado/RS, vem sendo desenvolvido um projeto, no âmbito deste edital, intitulado "Relação entre a formação inicial e continuada de professores de Matemática da Educação Básica e as competências e habilidades necessárias para um bom desempenho nas provas de Matemática do SAEB, Prova Brasil, PISA, ENEM e ENADE". Este projeto está vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática e ao curso de Licenciatura em Ciências Exatas da instituição.

A equipe é composta por vinte e dois integrantes, sendo quatro bolsistas mestrandas do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, seis bolsistas de graduação da Univates, e seis professoras da Educação Básica da região do Vale do Taquari, representantes das seis escolas estaduais parceiras do projeto, além de cinco professoras voluntárias. Também participam do projeto dois professores da instituição, sendo um deles o coordenador.

Temos como objetivo principal "analisar as habilidades e competências necessárias para um bom desempenho em Matemática, nas avaliações externas da Prova Brasil, SAEB (Sistema Avaliativo da Educação Básica), PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e ENADE (Exame Nacional de Desempenho do Estudante), bem como verificar se a formação inicial e continuada dos professores contemplam tais habilidades e competências para propor ações e desenvolver atividades de intervenção pedagógica que possam contribuir para a melhoria dos índices de desempenho nas referidas provas". Neste contexto descreveremos algumas das ações realizadas pelo grupo de pesquisa, bem como as que estão previstas para os próximos anos.

DESENVOLVIMENTO

O grupo iniciou as atividades em 2011 analisando os sistemas avaliativos Prova Brasil, SAEB, PISA, ENEM e ENADE. Pesquisamos o histórico das avaliações, níveis de ensino em que são aplicadas, frequência com que ocorrem, entre outros aspectos e resolvemos algumas das questões disponíveis, no intuito de conhecer melhor nosso objeto de estudo. A partir destes identificamos que o foco destas avaliações está baseado em resolução de problemas, a partir disso iniciamos um planejamento de intervenções pedagógicas, contemplando este aspecto. A resolução de problemas é

1 Univates, Mestranda em Ensino de Ciências Exatas, CAPES, anapaulakreinmuller@hotmail.com.

2 Orientadora. Doutora, Univates, madalena@univates.br.

3 Este projeto conta com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil.

apontada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) (BRASIL, 1998, p. 40) como ponto de partida da atividade matemática, oferecendo ao aluno a oportunidade de "mobilizar conhecimentos e desenvolver a capacidade para gerenciar as informações que estão a seu alcance".

Uma das ações diz respeito à utilização de diferentes estratégias de resolução de problemas matemáticos, por parte dos alunos da Educação Básica, como alternativa ao cálculo formal, visando a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem da Matemática. Cavalcanti (2001, p. 121) assinala que a utilização de diferentes estratégias de resolução pelos alunos, possibilita-lhes refletir sobre o processo e auxilia na construção da autonomia, trazendo-lhe confiança em sua capacidade de pensar matematicamente. A autora ressalta ainda que "incentivar os alunos a buscarem diferentes formas de resolver problemas permite uma reflexão mais elaborada sobre os processos de resolução, sejam eles através de algoritmos convencionais, desenhos, esquemas ou até mesmo através da oralidade". Inicialmente os alunos da 8ª série de uma escola parceira foram desafiados a resolver problemas, do banco de dados da Prova Brasil e SAEB, apresentando o raciocínio usado, e as respostas foram analisadas sob o referencial teórico das diferentes estratégias possíveis de serem utilizadas nesse processo. Com os resultados tabulados, desenvolvemos uma prática pedagógica instigando aprimorar sua forma de resolver problemas.

O projeto contou com mais uma intervenção que envolveu a formação continuada de docentes das escolas parceiras, graduandos e outros interessados em participar. Souza, Pinto e Costa (2009, p. 56) ressaltam que "a formação continuada pode caracterizar-se como um processo em que predominam a reflexão e a construção de saberes". Para eles a formação se constitui em si, num ambiente de interação, na qual se privilegia o trabalho colaborativo, e o docente se expõe criando condições mais afetivas para mudar as próprias práticas pedagógicas e construir conceitos que, talvez, não foram trabalhados satisfatoriamente na escola ou na graduação. O curso teve como objetivo investigar como a formação continuada de professores pode auxiliar os docentes na abordagem de resolução de problemas matemáticos visando a melhoria de práticas pedagógicas. Os principais temas abordados foram: tipos de problemas, estratégias possíveis de serem utilizadas, erros recorrentes, passos para resolução, formulação de problemas, interpretação e tendências.

Outra ação buscou verificar se o Seminário Integrado, que tem foco em trabalhos com projetos interdisciplinares, contribui para a formação de alunos pesquisadores. Apoiamo-nos em autores que tratam sobre Politecnia, Interdisciplinaridade e Iniciação a Pesquisa. Para coleta de dados, realizamos as aulas no Laboratório de Informática da escola, para que cada versão dos projetos elaborados pelos alunos fosse salva a fim de acompanhar suas evoluções no decorrer do ano letivo e filmamos as apresentações dos projetos. Para analisar as versões atualizadas dos projetos e trocar ideias a respeito das mesmas, cada grupo criou um e-mail que serviu de meio de comunicação com o professor.

Além destas, outra intervenção visou a identificar as repercussões percebidas na prática pedagógica de professores de Matemática após terem integrado um grupo colaborativo que tratou do uso de ferramentas de apoio ao ensino e à aprendizagem da disciplina. Os encontros, foram marcados por momentos de troca de experiência, tendo como foco as práticas desenvolvidas pelos docentes em suas aulas, além disso foram disponibilizados aos professores diversos recursos computacionais e didáticos. De acordo com Fiorentini (2012, p. 59): "A vontade de querer trabalhar junto com outros professores, de desejar fazer parte de um determinado grupo, é algo que deve vir do interior de cada um". Durante os encontros registramos os relatos de que algumas ideias compartilhadas já estavam sendo utilizadas nas aulas de Matemática das professoras e que, portanto, integrar o grupo colaborativo já estava repercutindo em suas aulas de uma forma positiva.

Além das ações mencionadas, pensando em oferecer situações didáticas que estimulassem o raciocínio, a curiosidade, o interesse e a habilidade de resolução de problemas, proporcionamos aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental das escolas parceiras do Observatório da Educação, oficinas de Matemática que envolveram jogos, exploração de *softwares* matemáticos, construção de origamis e cartões fractais, jogo de xadrez, problemoteca e desafios de lógica.

Concomitantemente a isso iniciamos o mapeamento dos cursos de licenciatura em Matemática do Rio Grande do Sul, tendo como base de dados o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira") para, posteriormente, verificar se contemplam as habilidades e competências requeridas nas provas nas mencionadas acima. Também demos início a organização de um banco de dados referente ao perfil dos professores de Matemática, que atuam na Educação Básica do Rio Grande do Sul para analisar se os mesmos estão preparados para desenvolver com seus alunos as habilidades e competências requeridas pelos sistemas avaliativos.

RESULTADOS

Durante estes dois anos de desenvolvimento do projeto Observatório da Educação, do qual as ações aqui descritas são parte integrante, podemos ressaltar que muitas das atividades previstas para o período, foram postas em prática. Destacamos em especial, o estudo das provas, em seus mais variados aspectos e o planejamento e desenvolvimento das intervenções pedagógicas em escolas de Educação Básica, que decorreram das discussões iniciais do grupo, onde percebeu-se o foco em resolução de problemas, apresentado pelos sistemas avaliativos.

Cabe ressaltar ainda, o envolvimento cada vez maior dos bolsistas nas discussões e trocas de ideias, seu empenho na busca por alternativas de melhoria do Ensino da Matemática. Salientamos as significativas contribuições dos professores no sentido de trazer ao grupo, nas reuniões semanais, comentários e sugestões advindas das escolas parceiras.

Para este ano temos previstas outras ações, envolvendo a verificação da formação dos professores de Matemática que atuam na Educação Básica e nos cursos de Licenciatura em Matemática do RS, a análise dos currículos de tais licenciaturas e dos resultados obtidos pelos alunos desses cursos no ENADE. O intuito desse estudo é buscar uma relação entre o desempenho dos estudantes da Educação Básica nas avaliações de Matemática e a formação de seus professores. Pretendemos ainda realizar um evento que oportunize principalmente aos professores da Educação Básica da região, a participação em palestras, oficinas e mesas redondas, com objetivos de trocar experiências pedagógicas e didáticas, bem como buscar possibilitar momentos de reflexão.

O impacto esperado com estas ações é a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem da Matemática na Educação Básica e consequente elevação nos índices obtidos pelos estudantes, nas avaliações que buscam quantificar os progressos obtidos pelos mesmos. Reconhecemos que este pode ser um processo demorado, mas acreditamos no papel do compartilhamento de boas práticas como forma de colocar mais professores a par de metodologias que possam contribuir para a qualificação de suas aulas e, portanto, pretendemos divulgar os resultados destas ações.

Os estudos teóricos metodológicos e as ações desenvolvidas serão disponibilizados aos professores de Matemática interessados, com o objetivo de socializar experiências e os respectivos resultados em Educação Matemática, com potencial de auxiliar os estudantes na melhoria de seu desempenho nas provas externas de avaliação.

REFERÊNCIAS

BRASIL, INSTITUTO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Disponível em: <http://www.inep.gov.br >. Acesso em 15 jun. 2011.

BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTI, C. Diferentes formas de resolver problemas. En K. S. Smole, M. I. Diniz (Orgs.), **Ler, escrever e resolver problemas: Habilidades básicas para aprender Matemática.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In : BORBA, Marcelo C.; ARAÚJO, Jussara L. (Org.). **Pesquisa qualitativa em educação matemática.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 53-85.

SOUSA, S. M. S.; PINTO, C. R. C. C.; COSTA, S. C. S. Uma experiência de formação continuada para professores das séries iniciais. In: DINIZ, L. N.; BORBA, M. C. (Orgs.). **Grupo em Foco: diferentes olhares, múltiplos focos e autoformação continuada de educadores matemáticos**. – Natal: Flecha do Tempo; São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009, p. 37-62.

ISBN 978-85-7727-518-2

ACIDENTES DE TRÂNSITO: UM DEBATE FÍSICO

André Vinícius Klock [1]
Camila Fernandes Cardozo
Patrícia Scalco
Carmo Heinemann[2]

Resumo: Com o objetivo de tornar a Física uma disciplina mais próxima da realidade dos estudantes, será proposta uma oficina sobre colisões e quantidade de movimento, enfatizando a sua relação com os diversos debates sociais e a importância das interações na construção do conhecimento. O enfoque deste trabalho será abordar o conceito de energia, relacionando-a aos acidentes de trânsito e seus perigos. Essa oficina será realizada pelos alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid, na Escola Estadual de Ensino Médio Amadeo Rossi, localizada na cidade de São Leopoldo. Na oficina será realizado um experimento, como forma de facilitar ao aluno a visualização dos conceitos apresentados, colocando-o frente a uma situação problema onde deverá desenvolver sua autonomia e a capacidade de refletir criticamente em grupo. Após a oficina, será sugerida a construção de cartazes e painéis sobre a segurança no trânsito para serem expostos no ambiente escolar, com o intuito de conscientizar os demais colegas, professores e funcionários da escola. Os resultados esperados são estudantes conscientes das suas ações e as respectivas implicações no mundo, entusiasmados com ensino de Física e que consigam relacionar e contextualizar a teoria com a realidade da qual participam, trazendo sempre novas possibilidades e participando ativamente da aula com suas próprias experiências.

Palavras-chave: Colisões. Acidentes de trânsito. Quantidade de movimento. Conscientização;

INTRODUÇÃO

O ensino de física se torna mais enriquecido quando conceitos abordados são associados ao contexto social em que o aluno está inserido. Essa ideia é uma das propostas presentes nas Orientações curriculares para ensino médio, que apontam a importância de um ensino de ciências que permita um posicionamento do sujeito frente aos debates sociais.

Ao ler os jornais e ouvir os noticiários, logo se percebe o alto índice de acidentes nas estradas, cujas vítimas são, na maior parte dos casos, jovens. Desta forma, é importante que haja um processo de conscientização desde o ambiente escolar. Aliando os conceitos físicos às colisões de automóveis, é fácil quantificar e esclarecer aos estudantes o que, fisicamente, acontece nestes acidentes.

O homem tem desenvolvido técnicas de produção cada vez mais avançadas e tecnologias sofisticadas estão se tornando acessíveis ao público. Entretanto, muitos destes avanços tecnológicos dizem respeito à qualidade de vida de um grande grupo. Para que o uso destas tecnologias se dê de forma saudável, é necessário que haja uma compreensão das suas implicações na natureza e na vida humana. Para isso, deve haver um diálogo entre o conhecimento científico historicamente adquirido e as demandas da sociedade atual, propiciando aos estudantes a clareza de ideias necessária para a construção de uma posição crítica e ética frente a estes novos problemas sociais.

Entretanto, o que se percebe nas escolas é um ensino de Física completamente alheio à realidade dos educandos, muitas vezes resumido a uma miscelânea de equações de difícil visualização prática, o que reflete um desinteresse quase unânime dos alunos. Porém, experiências que estão sendo realizadas com a colaboração do PIBID – Programa de Incentivo a Bolsas de Iniciação à Docência –, projeto financiado pela CAPES, mostram que quando a Física é trabalhada de forma dialogada com a realidade, instiga a curiosidade dos alunos, levando-os a busca contínua pelo conhecimento, relacionando-o com o mundo em que vivem.

Dessa forma, será proposta uma oficina que abordará os conceitos de colisões e quantidade de movimento, buscando relacioná-los aos acidentes de trânsitos, cujas vítimas são, na maior parte dos casos, jovens. A oficina será realizada em diversas etapas: aula expositiva dialogada, realização de uma atividade experimental e uma atividade de conscientização que envolverá toda a escola. Todo o processo de ensino aprendizagem, será baseado na concepção metodológica de Lev Vygotsky.

DESENVOLVIMENTO

A oficina de colisões abrangerá diversos tópicos de Física, como velocidade, grandezas vetoriais, massa, impulso, quantidade de movimento de um sistema, bem como a sua conservação. Para isso, será utilizada a teoria de aprendizagem

1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Licenciatura em Física, CAPES, andreklock@globomail.com.
2 Professor supervisor do subprojeto Física, do PIBID. fisicalegal@hotmail.com

de Lev Vygotsky que prioriza o papel das interações sociais no processo de ensino aprendizagem. De acordo com Vygotsky, a aprendizagem acontece através das interações entre aluno-professor, aluno-aluno e aluno-experimento, sendo o professor o mediador dessas interações (MOREIRA, 2011). Daí a importância de desenvolver um trabalho que coloque o estudante frente a frente a situações problemas que exijam reflexão coletiva e crítica.

A oficina consistirá em uma aula expositiva dialogada sobre os conceitos físicos, aliando a teoria com a realidade do educando. Os recursos didáticos utilizados para facilitar a apreensão e a visualização do conteúdo serão vídeos, imagens, textos de apoio, questões teóricas e um aparato experimental.

O experimento que será desenvolvido na oficina busca aliar os saberes prévios que o aluno já traz com as novas situações problemas a que é submetido, tirando a Física da sala de aula e colocando-a no mundo. Ele consiste em uma rampa de madeira que deve ser apoiado em uma superfície plana a certa altura do solo. Nesta rampa, uma esfera será lançada e a distância atingida no solo será anotada. Na segunda etapa, duas esferas serão levadas a colidir nesta rampa e a nova distância será anotada. Com os cálculos apropriados, é possível visualizar a conservação da quantidade de movimento antes e após a colisão.

Durante o desenvolvimento da oficina os alunos estarão divididos em grupos, enfatizando o processo de aprendizagem através das interações. Após a abordagem do conteúdo, será feito um debate com os alunos relacionando o que foi aprendido com os acidentes de trânsito. Será proposta uma atividade de conscientização de segurança no trânsito, onde os estudantes farão painéis ilustrativos utilizando a Física como forma de divulgar as informações obtidas. O material desenvolvido pelos alunos na oficina será exposto no pátio da escola para que os demais colegas, professores e funcionários vejam e façam parte dessa atividade de conscientização.

CONCLUSÃO

Segundo Vasconcelos (2005), nós professores devemos nos perguntar o que desejamos em relação aos conhecimentos. Historicamente falando, a resposta a essa pergunta se pauta na realidade presente e no horizonte que conseguimos enxergar. Deseja-se um conhecimento que seja significativo, crítico, criativo e duradouro. Os fundamentos básicos epistemológicos do processo de conhecimento é a relação entre sujeito e objeto.

Com oficina de Colisões, pudemos perceber a importância desses fatores para a real aprendizagem dos alunos. A busca pelo conhecimento deve ser contínua, e cabe ao educador instigar seus alunos a querer saber sempre mais, sabendo analisar as informações que lhes são apresentadas com um olhar crítico.

A avaliação da aprendizagem implica outro enfoque, destacando que o que deve ser observado é a compreensão, apreensão de significados e capacidade de aplicação do conhecimento a situações do cotidiano. É de extrema importância que o aluno externalize os significados que está captando, que explique e justifique suas respostas.

O processo avaliativo só termina que o aluno capta os significados que são aceitos no contexto do conteúdo ensinado. Gowin (1981), diz que só há ensino quando há apreensão de significados ou, se desejarmos, só há ensino quando há aprendizagem.

Deste modo, o ensino dos conteúdos da Física deve ultrapassar a reprodução de equações pré-definidas e se preocupar com construção do conhecimento científico aliado à formação moral do sujeito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação (SMEC), Secretaria de educação básica (SEB), Departamento de políticas de ensino médio. **Orientações curriculares para o ensino médio:** ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília. 2006.

GOWIN, D. Bob. **Educating**. Ithaca: Cornell University Press, 1981.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU. 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2005.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS DE MATEMÁTICA : UMA ALTERNATIVA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA MATEMÁTICA

Aline Raquel Schmitt[1]
Júlia Cristina Kerber
Jane Herber
Marisete Dullius Konig[2]

Resumo: No presente trabalho será relatada uma experiência realizada pelas bolsistas do PIBID do subprojeto de Ciências Exatas da UNIVATES, com alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública. Foram realizadas oficinas de matemática, com o objetivo de auxiliar nas dificuldades destes alunos e também ensinar matemática de maneira lúdica. As atividades foram desenvolvidas na escola uma vez por semana no turno oposto ao turno de aula. Durante as atividades foram proporcionadas metodologias de aula diferenciadas possibilitando uma aprendizagem significativa motivando os alunos a participarem das oficinas.

Palavras-chave: Oficinas de Matemática. Ensino-aprendizagem. Jogos matemáticos.

INTRODUÇÃO

As dificuldades que se apresentam no processo de ensino e aprendizagem da Matemática em todos os níveis não são novidade, tal como não é novidade o mal estar que eles provocam em alguns professores e alunos. Segundo Andrade (s.d) a matemática necessita de um elo entre o material concreto e o registro formal, etapa fundamental no processo do ensino-aprendizagem.

Neste contexto, a oficina de Matemática, prática desenvolvida por bolsistas do PIBID/UNIVATES/CAPES do subprojeto de Ciências Exatas, com alunos de uma escola pública parceira, teve como objetivo principal trabalhar de uma forma dinâmica e interativa as dificuldades encontradas entre os alunos das turmas de 7ª e 8ª série na disciplina de Matemática, segundo diagnostico de seus professores. Ao longo de dois meses foram realizadas diversas atividades na escola, exercícios e jogos, com o intuito de incentivar os alunos a dominar as operações básicas, as expressões matemáticas, operações com frações e funções de 1° e 2° graus.

DESENVOLVIMENTO

Utilizar metodologias diferenciadas nas aulas de Matemática, desperta o interesse e a participação dos alunos, refletindo na evolução do desenvolvimento do pensamento lógico e estratégico necessário na disciplina de matemática.

Desse modo, a Oficina de Matemática desenvolvida na escola teve como objetivo incentivar os alunos a gostar de estudar matemática. As atividades desenvolvidas durante as oficinas envolveram jogos de raciocínio lógico, histórias matemáticas, uso da calculadora, etc.

Nesse sentido, destacam-se os jogos pedagógicos, como forma lúdica de trabalhar conteúdos matemáticos. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1997, p.35),

> Um aspecto relevante dos jogos é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, que gera interesse e prazer. Por isso, é importante que os jogos façam parte da cultura escolar, cabendo ao professor analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos e o aspecto curricular que se deseja desenvolver.

Sendo assim planejamos a oficina juntamente com a professora supervisora da escola e convidamos alguns alunos que apresentavam dificuldades na disciplina de matemática para participarem.

As oficinas foram planejadas com base nas dificuldades de cada turma, elas ocorreram durante um período de aula semanal no turno oposto ao turno de aula.

Das atividades aplicadas, destacamos três: o jogo de dominó que envolveu as quatro operações, labirinto dos números decimais e expressões matemáticas.

O jogo do dominó possibilitou que os alunos desenvolvessem o raciocínio lógico, utilizando as quatro operações com números inteiros, sem o uso da calculadora.

1 Univates, Ciências Exatas, CAPES, alineraquelsc@hotmail.com
2 Escola Estadual de Educação Básica Santa Clara, zeti.konig@yahoo.com.br

O labirinto dos decimais consiste em um jogo de multiplicação e divisão com utilização da calculadora, no qual se formam grupos e os mesmos iniciam com o número 100 na calculadora, seguindo o labirinto e quem chegar com o número maior ou menor conforme o critério estabelecido pelo professor ganha a disputa.

Essas oficinas, constituídas de diversas atividades, motivaram os alunos a participar e interagir com os bolsistas, conquistando assim o interesse para as ações do programa na escola.

Acreditamos que um importante papel do professor é contribuir para que os alunos tenham maior interesse pela Matemática e analisando as causas das dificuldades na aprendizagem, consigam melhores resultados no ensino desta disciplina.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A oficina de matemática oportunizou um momento diferenciado de aprendizagem extraclasse. Foi uma atividade de destaque do subprojeto na escola em questão, e serviu para motivar os alunos a participarem das atividades de apoio pedagógico, oferecidas pelo PIBID no turno inverso ao de aulas.

Verificamos que os alunos, em sua grande maioria, comprometeram-se com o desenvolvimento do trabalho proposto por nós bolsistas e supervisora. Tendo em vista que mostraram um crescimento progressivo na realização dos exercícios e jogos aplicados. Para averiguar os resultados das atividades, foi realizada uma reunião com os professores, na qual relataram que perceberam resultados positivos destes alunos nas suas aulas.

Por meio do programa, sentimo-nos constantemente desafiadas a planejar e executar atividades inovadoras, com o intuito de contribuir tanto na nossa formação quanto no processo de ensino e aprendizado dos educandos envolvidos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Fundamental, 1997.

Andrade, Kalina L. B. **Clube da matemática: uma alternativa para o ensino da Matemática.** Disponível em: http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/uploads/248/original_1.4.__17_.pdf . Acessado em 14 mar. 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

"BRINCANDO COM A MATEMÁTICA": OFICINAS PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL[1]

Elise Cândida Dente[2]
Gabriela Chiesa Rodrigues
Giane Maris Eidelwein
Gisele Maria Endler
Neiva Althaus
Maria Madalena Dullius[3]

Resumo: O trabalho aborda uma intervenção que foi realizada nas seis escolas de Educação Básica participantes do projeto Observatório da Educação, que ocorre no Centro Universitário UNIVATES. A atividade foi intitulada "Brincando com a Matemática" onde foram oferecidas seis oficinas: "mão no joelho, boca fechada e cabeça pensando, e jogo da velha humano", "xadrez", "problemoteca", "jogos", "*softwares*" e "origami e cartões fractais". O principal objetivo é proporcionar aos alunos vivenciarem situações didáticas a partir de desafios que estimulem o raciocínio, a curiosidade, o interesse e a habilidade de resolução de problemas. Dentre às seis escolas participantes do projeto, quatro aderiram a atividade, envolvendo um número significativo de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, nível contemplado com esta ação. A avaliação realizada por parte das escolas e professores participantes apresentou um indicativo de que a atividade foi satisfatória.

Palavras-chave: Oficinas. Educação Matemática. Estudantes do Ensino Fundamental**.**

INTRODUÇÃO

Visando contribuir para melhoria do processo da Educação Matemática estamos desenvolvendo no Centro Universitário UNIVATES, em Lajeado/RS, o projeto Observatório da Educação da CAPES/INEP intitulado "Relação entre a formação inicial e continuada de professores de Matemática da Educação Básica e as competências e habilidades necessárias para um bom desempenho nas provas de Matemática do SAEB, Prova Brasil, PISA, ENEM e ENADE". Este projeto está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática e ao curso de Licenciatura em Ciências Exatas da instituição.

Neste contexto contamos com quinze bolsistas sendo três mestrandas do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, seis graduandos da Licenciatura em Ciências Exatas e seis professoras da Educação Básica, cada uma representando uma escola parceira. Ainda contamos dois doutores da instituição, sendo um deles a coordenadora da pesquisa.

Em 2012 uma das ações realizadas nas escolas parceiras foi a atividade "Brincando com a Matemática", com o objetivo de proporcionar ao alunos vivenciarem situações didáticas a partir de desafios que estimulem o raciocínio, a curiosidade, o interesse e a habilidade de resolução de problemas. Esta iniciativa visou explorar Matemática aos alunos de uma forma agradável, lúdica e diferenciada. Foram oferecidas seis oficinas gratuitas intituladas: "mão no joelho, boca fechada e cabeça pensando e jogo da velha humano", "xadrez", "problemoteca", "jogos", "*softwares*" e "origami e cartões fractais". O público alvo foram os alunos das séries finais do ensino fundamental. A oficina dos jogos e *softwares* contaram com atividades especificas para cada nível de ensino e as demais foram ministradas igualmente a todas as turmas.

Entre as seis escolas parceiras, duas não aderiram à atividade, uma por não possuir Ensino Fundamental e a outro por não haver compatibilidade no calendário letivo. Foram atendidos em torno de 400 alunos. Após a visita as escolas, solicitamos que o grupo de professores respondesse um questionário de avaliação, onde percebemos a satisfação na realização das atividades.

DESENVOLVIMENTO

A confecção dos materiais necessários para a realização e organização das oficinas foram desenvolvidas, previamente junto às escolas e pelos participantes do projeto. De acordo com Vieira e Volquind (2002), os alunos participaram ativamente da construção do saber,

1 Este projeto conta com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES - Brasil

2 Univates, Ciências Exatas, Capes, elisedente@universo.univates.br.

3 Orientadora. Doutora, Univates, madalena@univates.br.

> A proposta de oficinas de ensino para ser séria, gratificante e inovadora necessita criar um espaço para a vivência, a reflexão, a construção de conhecimento. Não é somente um lugar para aprender fazendo; supõe, principalmente, o jogo, a investigação, a descoberta e a cooperação. (p.12)

Cada oficina foi oferecida em uma sala, que contava com um ou dois bolsistas, responsáveis por organizar o ambiente e dar as instruções necessárias sobre cada atividade. As turmas, juntamente com um professor da escola, permaneciam em cada ambiente por aproximadamente 50 minutos, ou seja, um período, após o sinal sonoro da própria escola trocavam de oficinas, seguindo o cronograma montado pelos bolsistas previamente. Assim todos participavam de todas as atividades escolhidas pela escola, pois nem todas as oficinas foram ministradas em todas as escolas, cada uma pode optar pelas que considerava mais pertinente ao seu grupo discente.

Na oficina "mão no joelho, boca fechada e cabeça pensando" e "jogo da velha humano", foi exigida muita concentração e raciocínio lógico. A primeira delas requer que os alunos estejam sentados em um grande círculo, pede-se para que coloquem as mãos sobre os próprios joelhos e após coloque a mão direita no joelho do colega a direta e a esquerda no joelho do colega a esquerda. Dada a partida para o jogo, os alunos deve bater de leve a mão no joelho do colega para a direita ou para a esquerda, não de qualquer forma, mas sim na ordem que ficaram as mãos. O discente que bater antes da sua vez deve tirar a mão do jogo e quando perder as duas mãos, retira-se do círculo. Mais um detalhe a ser observado é quando um dos jogadores bater duas vezes sobre o joelho inverte-se o sentido para o qual ocorrem as batidas, e isso pode ser feito a partir da segunda volta. Vencem os dois últimos.

Já "jogo da velha humano" segue as regra do jogo da velha feito no papel, no entanto, o tabuleiro será formado por 9 cadeiras, disposta em 3 fileiras, com 3 cadeiras cada uma. Os alunos serão as peças. Formam-se duas equipes de três jogadores cada, os quais sentar-se-ão nas cadeiras intercaladamente, tentando fazer as formações em linha reta ou diagonal. Esta sequência deve ser respeitada durante todo jogo. Após todos sentados, se nenhuma das equipes fez "velha" o primeiro que se sentou, levanta-se, observa o jogo e senta em outro lugar vago, não podendo permanecer no lugar que estava, e assim sucessivamente. Ganha o jogo a equipe que primeiro fizer "velha".

O xadrez é um jogo muito popular, de natureza recreativa e competitiva para dois jogadores, os quais precisam desenvolver diferentes estratégias para atingir o objetivo da partida, o xeque-mate. Na oficina do "xadrez" buscou-se apresentar aos alunos o jogo e suas regras básicas. Na sala em que ocorreu esta atividade fixou-se no quadro as peças, impressas em tamanho A4 e também as regras. Foram distribuídos vários tabuleiros sobre as mesas, com pequenas fichas que continham as regras. Para iniciar a atividade os monitores da sala faziam uma breve apresentação das peças e regras e instigavam os alunos a se desafiarem. Durante o tempo de permanência na sala os monitores auxiliavam a turma perante dúvidas sobre o xadrez.

Na sala da "problemoteca" foram afixados vários desafios matemáticos nas paredes da sala, para que os alunos resolvessem. Foram disponibilizados rascunhos e canetas para que individualmente ou em grupo pudessem resolver o desafio, os monitores observavam os alunos durante a resolução e quando achavam pertinente faziam algumas intervenções. Após várias tentativas, independente de conseguir ou não resolver, podiam visualizar a solução no verso da folha.

A atividade dos "jogos" foi adaptada para cada turma participante. A escolha dos jogos foi feita a partir de um levantamento junto às escolas participantes sobre os conteúdos já trabalhados em matemática em cada série. Nesta sala também ficavam dois monitores que apresentavam os jogos a cada nível, suas regras e auxiliavam as turmas.

A oficina "origami e cartões fractais" com o objetivo de aprimorar noções geométricas, propôs a confecção do origami Tsuru ou do cartão fractal Degraus centrais. A sala onde foi realizada esta oficina estava decorada com os referidos origamis e fractais, assim os alunos puderam escolher qual confeccionar. Abaixo destacamos algumas fotografias envolvendo as oficinas.

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o projeto em andamento, é de fundamental importância a parceria e o apoio das escolas que nos abrem as portas para pesquisa, permitindo um estudo *in loco.* Esta atividade foi um *feedback* de alguns resultados já encontrados, pois as provas alvo de estudo e pesquisa deste projeto exigem dos alunos raciocínio lógico, resolução de problemas e concentração no âmbito da Matemática, habilidades que foram instigadas nos discentes.

Após a realização destas atividades, as escolas participantes preencheram uma ficha de avaliação. Nesta pode-se perceber que as oficinas foram instigantes aos alunos e professores, bem adaptadas a cada nível de ensino, no entanto, segundo os professores em algumas atividades poderia ter tido mais tempo. E por unanimidade citou-se a continuidade destas oficinas, que também poderiam ser estendidas ao Ensino Médio. Assim podemos dizer que nosso objetivo foi alcançado e que este tipo de ação pode mostra aos discentes o lado mais lúdico e criativo da Matemática.

REFERÊNCIAS

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?. 4ª Edição. Porto Alegre: EDIPUCRS. Disponível em: http://books.google.com.br/books?id=yLVJEYJngz0C&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 31 de janeiro de 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

OBSERVAÇÃO DO "BICHO DO MÊS" NO MURAL DIDÁTICO DA ESCOLA

Juliano Masiero[1]
Alina Battisti Bochi
Luana Kerber
Raquel Martini
Sinandra Zuffo
Fabiane Becker
Elâine Maria Moriggi[2]

Resumo: O presente trabalho foi realizado na Escola Estadual de Educação Básica Vidal de Negreiros, localizada no município de Estrela/RS e desenvolvido pelos bolsistas no PIBID/CAPES do Subprojeto de Ciências Biológicas do Centro Universitário UNIVATES. Dentre as várias atividades vivenciadas pelos alunos estão os murais didáticos, que se encontram no corredor da escola. Neles são afixadas informações da área biológica, com destaque para o bicho do mês, definido pelos participantes desse programa a partir de observações, in loco, de diferentes espécies de animais na área escolar e opiniões dos alunos em questionário realizado. Após essa definição, fez-se o registro fotográfico e uma consulta bibliográfica sobre vários aspectos referentes à espécie em questão, para exposição nos murais: nome científico, nome popular, família, ordem, alimentação, reprodução, hábitos, importância ecológica e outras curiosidades. Com o objetivo de constatar se os alunos têm observado o material exposto e lido as informações colocadas nos murais, fez-se uma pesquisa com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, totalizando 275 entrevistados. Nessa pesquisa, foram estimulados a responder três questões: qual o bicho do mês de outubro? Sugestão de bicho para o próximo mês; Qual a importância dos murais na escola? Feita análise e tabulação das respostas, foi possível perceber que, o recurso didático em questão, não está sendo observado com grande frequência, uma vez que somente 29% dos entrevistados acertou a primeira questão que envolvia a observação de fato.

Palavras-chave: Mural didático. Recurso didático. Bicho do mês.

Os murais didáticos constituem uma tecnologia antiga que é utilizada no processo educacional. De acordo com Razzini (2007) e Hébrard (2000), um conjunto de educadores e historiadores, apontaram que Pestalozzi e alguns pesquisadores alemães, no século XVIII, foram os pioneiros na produção de murais didáticos com a configuração semelhante a que eles têm na atualidade. Esses estudiosos se baseavam na pedagogia da iluminação.

Conforme Hoff et al. (2010) no Brasil, no início do século XX, os murais didáticos eram usados na educação escolar básica e na formação de professores. Na década de sessenta do século passado, mesmo com a entrada dos livros didáticos nas instituições de ensino, os murais didáticos continuaram presentes nas escolas do país.

Hoff et al. também afirmam que devido ao súbito aumento da população escolar, não havia livro didático suficiente para atender à nova demanda. Com o aumento substancial no número de alunos e recursos didáticos escassos, os murais, entre outros recursos, passaram a se configurar como um importante veículo de socialização do saber, pois permitia que o conteúdo didático fosse compartilhado por todo o grupo-classe. Dessa forma, os murais se tornaram cada vez mais populares nas escolas.

Marcuschi e Cavalcante (2008) relatam que o uso de murais didáticos apresenta-se como um projeto versátil, pois engloba recursos verbo-visuais, na medida em que a língua pode ser trabalhada na modalidade escrita e oral. Além disso, enfatizam que os murais constituem um veículo de socialização dos conhecimentos produzidos, pois possibilitam que os trabalhos elaborados sejam compartilhados entre a comunidade escolar.

De acordo com Souza (2003), ao adentrar um prédio escolar, pode-se observar que em suas paredes há diversas imagens que atraem a atenção das pessoas que por ali passam. Nelas, apreciamos figuras, desenhos, fotos, mensagens de texto que podem vir apresentadas em murais, cartazes, *banners* ou simplesmente em uma folha de cartolina, de diversos tamanhos e formatos.

Nascimento (2010) coloca que deste modo, as imagens fazem parte do cotidiano escolar exercendo o papel social da comunicação, que é o de divulgação de conhecimentos e informações, de forma direta, objetiva e proveitosa.

1 Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates. jmasiero@universounivates.br

2 Orientadora – Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates. emoriggi@univates.br

Considerando todas essas fundamentações, faz-se necessário ressaltar ainda que, os sentidos são a ligação entre o homem e o mundo exterior. Estudando os cinco mais importantes sentidos do homem, cientistas concluíram que a visão é o que apresenta maior possibilidade percentual de aprendizagem: aprendemos 83% pela visão, 11% pela audição, 3,5% pelo olfato, 1,5% pelo tato e 1% pelo paladar (FERREIRA et al., 1975). Portanto, verifica-se que a visão assume papel relevante no processo de aprendizagem.

Neste sentido, bolsistas do Pibid/Capes, do Subprojeto de Ciências Biológicas do Centro Universitário UNIVATES, orientados pela supervisora da escola, realizaram uma pesquisa quantitativa percentual para verificar se os murais estão sendo observados pelos educandos. Para isso, foram elaboradas três perguntas escritas, que foram aplicadas individualmente aos alunos dos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental e 1º anos, 2º anos e 3º ano do Ensino Médio, do turno da manhã, da Escola Estadual de Educação Básica Vidal de Negreiros.

Após aplicação do questionário nas turmas, passou-se à análise, interpretação e tabulação das respostas, a seguir apresentadas.

Na primeira questão "Qual o bicho do mês de outubro?" 29,81% dos alunos visualizaram os murais e acertaram o bicho do mês, os demais não sabiam, conforme indica gráfico 1.

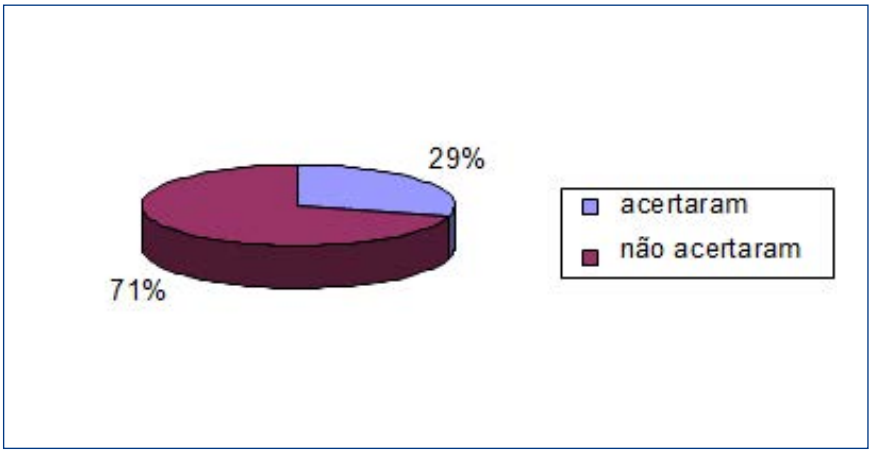


Gráfico 1

A segunda questão "Sugestão de bicho para o mês de novembro", apresentou os seguintes resultados: 71% tucano, 10% pássaro, 9% lagarto, 7% urubu e 3% outros, conforme mostra gráfico 2.

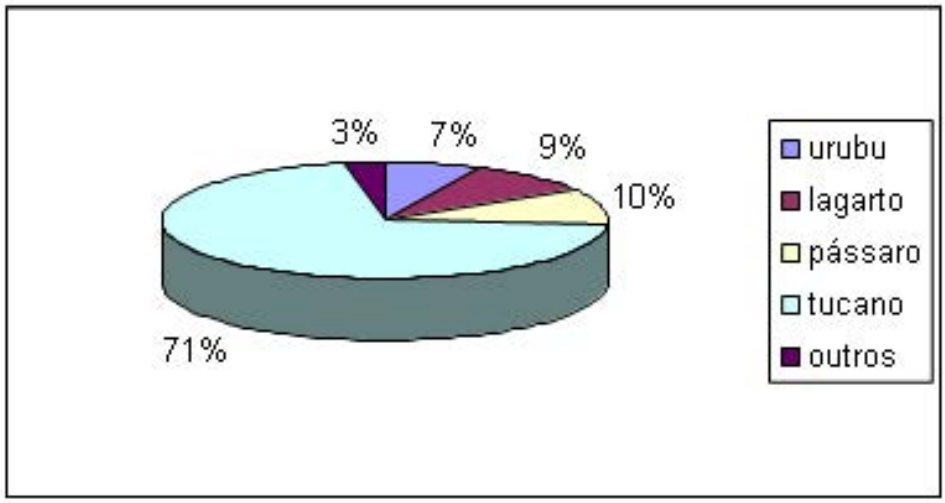


Gráfico 2

Na terceira questão "Qual a importância dos murais na escola?", apareceram em sua maioria, as seguintes falas: 38,9% ressaltaram que deveriam conter informações do cotidiano escolar, 30,55% apontaram que deveriam conter informações atualizadas, 16,35% opinaram ser um recurso para aprimorar os conhecimentos e 14,20% não responderam, conforme ilustra o gráfico 3.

ISBN 978-85-7727-518-2

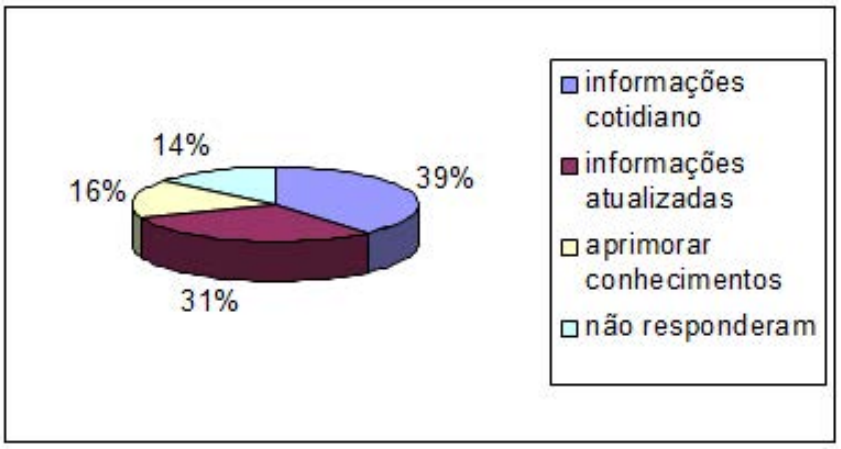


Gráfico 3

A aplicação dessa pesquisa demonstra que a observação dos murais didáticos na Escola Estadual de Vidal de Negreiros não ocorre de fato e com frequência. Essa constatação deve-se ao fato do tucano ter sido indicado por 71% dos alunos para ser o bicho do mês de novembro. No entanto, o mesmo já fora destaque no mês de outubro alcançando 29,81% de acertos em relação ao total dos entrevistados.

Consideramos que a não observação se deve à falta de hábito e motivação dos alunos envolvidos na atividade. Além disso, antes da realização desse trabalho dos bolsistas do Pibid na escola, os murais eram usados somente para afixar cartazes de propagandas e eventos locais.

Diante de tudo que foi exposto, torna-se um desafio incentivar os alunos para uma visualização mais constante dos murais. Pretende-se pois, continuar instigando-os na busca pelo conhecimento, levando-os a encontrar motivação e sentido para aprendizagem através deste recurso didático presente na escola.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Oscar Manuel de Castro.; Silva Junior, Plínio Dias da. **Recursos audiovisuais para o ensino.** São Paulo, EPU, 1975.

HÉBRARD, J. **Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultural.** In: ABREU, M. (org.) *Leitura, história e história da leitura.* Campinas,SP: Mercado de Letras, ABL, São Paulo: FAPESP, 2000, p. 33- 77.

HOFF, S; LONGHI, A. J.; CARDOSO, M. A. **O manual didático e os quadros murais na relação educativa do Curso Normal Sagrado Coração de Jesus de Canoinhas**- 1936 a 1971.

Revista HISTEDBR On-line, v. Especial, 2010, p. 128-144. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp. br/revista/edicoes/37e/índex.html.>. Acesso em: 07 nov. 2012.

MARCUSCHI, B; CAVALCANTE, M. **Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes**. In: *Livros didáticos de língua portuguesa:* letramento e cidadania. COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (orgs.). 1. reimp. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 237-260.

NASCIMENTO, E.P. et al. **Jornal Mural: Tecnonews**. In: XVII Prêmio Expocom na Categoria Publicidade e Propaganda, modalidade Publicidade em mídia alternativa. 2010, Caxias do Sul. Anais eletrônicos. Caxias do Sul: UCS, 2010. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2010/expocom/EX23-0070-1.pdf> Acesso em: 07 nov. 2012.

RAZZINI, M. P. G. **Livro didático e expansão escolar em São Paulo** *(1889- 1930)*. *Revista Língua escrita*, número 1, jan./abr. de 2007. ISSN 1981-6847. Disponível em <www.ceale.fae.ufmg.br/linguaescrita/artigo.php?id=53>. Acesso em: 25 set. 2012.

SOUZA, E.C.P.; **Imagem, escrita e poder: o mural nas paredes da escola**. In: II Seminário Internacional Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais, 2003, Florianópolis. Anais eletrônicos. Florianópolis: UFSC, 2003. Disponível em: http://www.rizoma.ufsc.br/html/10-of5b-st2.htm Acesso em: 07 nov. 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

SABORES DA HISTÓRIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DIDATICA COM O USO DE ALIMENTOS NA SALA DE AULA

Denise Verbes Schmitt[1]
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: A história da alimentação pode constituir-se em um importante instrumento pedagógico dentro das salas de aula. O uso de sabores que remetem a identidade de povos e culturas possibilita aos alunos aproximarem-se da história destas civilizações. O presente trabalho é um relato de experiência pedagógica, que buscou novas formas metodologias para o ensino de história, através do uso de comidas referentes a cultura grega na antiguidade. A proposta desta atividade é explorar o uso dos cinco sentidos no desenvolvimento cognitivo, através de uma experiência sensorial, que enfatiza o gosto e cheiro de alimentos, no caso, similares aos usados na antiguidade. A busca por inovações na área de ensino é uma das metas do projeto PIBIB (Programa institucional de bolsa de iniciação a docência) do curso de História da UFSM, projeto 2011, que visa o uso de novas alternativas metodológicas.

Palavras-chave: PIBID. História. Alimentos. Gustativo - olfativo.

O grupo PIBID/UFSM/História/2011é composto por uma equipe de doze acadêmicos, de diferentes semestres, sendo que os mesmos são divididos em dois grupos, um que atua no ensino fundamental e outro no ensino médio. Ambos os grupos comprometidos em buscar inovações metodológicas no ensino de história. Com base neste principio, o grupo do ensino fundamental realizou no segundo semestre de 2012, uma aula sobre a cultura grega da antiguidade e o legado para a atualidade. Nesta aula foi privilegiada a história da alimentação, utilizados como recurso didático comidas referentes à civilização grega. A atividade foi desenvolvida com alunos do 6° ano do ensino fundamental, do Colégio Coronel Pilar, da rede pública de ensino, de Santa Maria/RS. O objetivo pedagógico era realizar uma experiência gustativa – olfativa, com comidas similares ao da cultura dos gregos na antiguidade.

Respeitando o conteúdo programático da escola, onde o tema trabalhado no período era Grécia Antiga, propusemos desenvolver atividades que abordassem a cultura dos gregos antigos e sua herança para a humanidade. Entre os temas selecionados, a história da alimentação foi um dos assuntos abordados nesta aula, privilegiando o uso de comidas na sala de aula, buscando assim proporcionar uma experiência que envolvesse todos os sentidos. Para realizar esta aula foram utilizadas comidas e receitas que lembrassem esta cultura na antiguidade, visando explorar os cinco sentidos, enfatizando o paladar e o olfato, usando assim os sentidos que são menos explorados para o desenvolvimento cognitivo. Para a atividade foi usado pão integral, azeite de oliva, orégano, suco de uva, que representava o vinho e a ambrosia, que era o alimento dos deuses. Tais comidas eram à base da alimentação dos gregos antigos que buscavam de todas as maneiras se diferenciar das demais civilizações, aos quais os gregos denominavam de bárbaros.

A "luta" dos gregos em diferenciarem-se dos demais povos e culturas é fortemente marcante nos ritos de comensalidade. Os rituais de comer na coletividade, o "comer junto", a sociabilidade no ato de comer, era segundo os gregos, o que distinguia os civilizados dos bárbaros, pois o bárbaro sacia a sua fome, enquanto os civilizados fazem deste ritual, um elemento social. O cardápio escolhidos pelos gregos também era um elemento que marcava esta distinção, pois enquanto a alimentação dos bárbaros provinha da caça, a alimentação dos gregos estava baseada nos cereais, frutas (uva e azeitona) e o leite. Estes ingredientes quando transformados, resultam em farinha, a base para o pão, o vinho, o azeite, o queijo e a ambrosia. Os gregos na antiguidade se denominavam, "*os comedores de pão*" (FLANDRAN e MONTANARI, 1998, p.121), enquanto o vinho era a base da ingestão liquida, superando o uso da água, sendo inclusive oferecido as crianças e o azeite regava todos os alimentos. O leite para ser utilizado, era transformado em queijos, o que conferia maior durabilidade ao produto, enquanto que a ambrosia era algo raríssimo, devido à dificuldade de acesso ao açúcar. A transformação dos alimentos - da matéria-prima, ou seja, dos ingredientes, em produtos elaborados - conferia aos gregos, segundo eles próprios, o domínio da natureza, não necessitando caçar ou coletar o próprio alimento. A escolha deste cardápio esta ligado a fatores econômicos e geográficos, mas que foram transformados em elementos culturais e sociais, marcando o estilo de vida do mundo grego na antiguidade.

MONTANARI (2008, p.10) afirma que "*a comida para os seres humanos é sempre cultura*". O gosto acaba sendo um produto cultural de uma sociedade, resultado de suas escolhas e crenças, buscando muitas vezes através destas, diferenciar-se das demais culturas. Ainda dentro de uma mesma civilização, a comida desempenha uma função de distinção social, hierárquica, religiosa. Na concepção de CARNEIRO (2003, p.21) "*a etnográfica esta muito ligada a alimentação, pois é*

1 UFSM, Curso de História Licenciatura Plena/Bacharelado. ise0770@yahoo.com.br

2 Orientador. Prof. Dr. do departamento de História e coordenador do subprojeto Pibid - História 2011. UFSM. alrsoaressan@gamil.com

em torno dela que as culturas estruturam a sua vida pratica e suas representações". Para FRANCO (2001, p.24) estudar uma cultura é compreender que "*o gosto é moldado culturalmente e que a identidade destas pessoas estão fortemente ligada aos seus hábitos alimentares*". O mesmo autor quando ressalta esta construção social em trono dos alimentos, também descreve sobre a interligação dos sentidos para a degustação de uma comida. O ato de comer esta ligado a todos os sentidos humanos, envolvendo o paladar, o olfato, a visão, o tato e a audição. Apreciar um alimento visualmente nos faz desejar poder saborear determinado prato, assim como em algumas culturas é dispensável o uso de talheres, usando a mão para levar os alimentos a boca. A audição nos convence do sabor do alimento, quando este é crocante.

Quando realizamos esta atividade, usando comidas e receitas referentes a cultura grega, desejávamos que os alunos pudessem compreender a história antiga de uma forma diferenciada, buscando através do uso dos cinco sentidos humanos, proporcionar uma experiência sensorial, para que os mesmos pudessem compreender melhor o que lhes foi apresentado teoricamente sobre o conteúdo. A aula sobre cultura grega na antiguidade e o legado para a atualidade foi dinamizada entre historicização do período antigo, referente aos gregos, buscado enfatizar a cultura e a permanência da mesma atualmente. Sequencialmente foi realizado uma dramatização sobre os deuses e uma dinâmica com o mito da caverna e por fim a experiência sensorial gustativa – olfativa. Durante a atividade sensorial, os alunos questionavam sobre as comidas, sobre o gosto e as escolhas, como por exemplo: Porque do pão ser escuro? Porque a ambrosia era o alimento dos deuses? Enfim enquanto experimentavam, surgiam duvidas e questões que não era curiosidade deles enquanto era apenas explicado de forma dialogada. Percebemos que com esta dinâmica os alunos se sentiram mais instigados a questionar e permitiu uma maior aproximação entre alunos e pibidianos. A aula expositiva fez sentido para os alunos quando foi materializada. Percebemos ao longo dos demais encontros, que os alunos fixaram o conteúdo, referindo-se ao uso de comida em sala de aula de maneira critica ou "elogiosa", mas assimilando a comida como cultura.

As dificuldades nesta atividade, inicialmente foi a de encontrar teóricos que possibilitem enfatizar o uso dos cinco sentidos no processo de construção do conhecimento. Para aporte teórico da descrição das funções dos sentidos, foi utilizada Diane Ackerman, mas faltam estudos para compreender como é o desenvolvimento cognitivo, com atividades que visem os sentidos como um todo, dentro do processo de construção do conhecimento. No âmbito da história da alimentação e patrimônio, já existem alguns trabalhos sobre memória gustativa, enquanto na educação infantil é enfatizado o aprendizado de forma lúdica. Outra dificuldade é fazer os alunos compreenderem que a aprendizagem não ocorre apenas pelo modelo de aula tradicional, com atividades que empenhem a escrita no caderno, que a experiência que participaram é uma forma de construir o conhecimento. Um elemento mais raro é a resistência por parte de alguns professores em entender o uso de alimentos em sala de aula, para construção deste conhecimento, pois consideraram a dinâmica da aula apenas uma simples confraternização.

Incluir a história da alimentação nas aulas referentes a disciplina é uma forma diferenciada de entender uma sociedade, identificar traços culturais, hierarquias sociais e as peculiaridades de uma época ou local. Possibilitar que os alunos tenham uma experiência sensorial com alimentos, onde as comidas são a referencia cultural de uma sociedade, é materializar o conhecimento teórico, permitindo inovações em sala de aula, possibilitando novas formas de aprendizagem, tornando a busca pelo conhecimento algo instigante e saboroso. O diferencial em usar comidas que são referencia de uma cultura, é possibilitar que o paladar e o olfato sejam utilizados no processo de construção do conhecimento histórico. A associação entre audição, visual, olfato, paladar e o tato permite que o processo cognitivo tenha uma rede maior de informações para o seu desenvolvimento. A escolha alimentar de uma sociedade é uma forma de comunicação e identidade, que marca profundamente a mentalidade destas pessoas. Poder conhecer uma cultura através de sua gastronomia é uma maneira deliciosa de entender, respeitar e participar desta cultura, mesmo que seja uma reprodução, que não tem a possibilidade de alcançar os reais sabores desta sociedade, muito menos de um período histórico, sendo apenas uma aproximação do que era a pratica comensal, no caso a dos gregos da antiguidade.

REFERENCIAS:

ACKERMAN, Diane. **Uma história natural dos sentidos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

ARMESTO, Felipe Fernández. **Comida: uma história**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

CARNEIRO, Henrique. **Comida e sociedade: uma história da alimentação**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003

FLANDRIN, Jean-Louis e MONTANARI, Massimo. **História da Alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998 p. 107 a 276.

FRANCO, Ariovaldo. **De caçador a gourmet. Uma história da gastronomia**. São Paulo: Editora Senac. 2001.

MONTANARI, Massimo. **Comida como cultura**. São Paulo: Editora Senac. 2008.

ZUIN, Luís F. Soares e ZUIN, Poliana B. **Tradição e alimentação**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPERIMENTANDO A DIVERSIFICAÇÃO DE CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Évelin Steffens
Mariel Machado Melo
Vanessa Dall'Orsoletta Brandt
Orientador: Alessandra Brod

Resumo: O presente trabalho tem como propósito, apresentar as atividades que foram desenvolvidas no ano de 2012 pelo subprojeto de Educação Física no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã, em Estrela, uma escola de Curso Normal. Uma de nossas metas foi desenvolver a dança diversificando os estilos musicais. Dança gauchesca, dança de rua e samba, foram os ritmos escolhidos. Realizamos oficinas aos alunos com vivências teóricas e práticas dos diferentes estilos musicais. Outra meta buscou a conscientização da alimentação saudável e a prática de exercício físico. Onde proporcionou-se uma avaliação de medidas biométricas e a realização de uma palestra com professor formado, que falou sobre o exercício físico aliado a boa alimentação. E a outra meta, abordou a ginástica laboral. Esta foi motivada pelo fato de, na escola, os alunos terem aula o dia todo, permanecendo grande parte deste sentados sem movimentar-se. A ginástica laboral tem como objetivo proporcionar exercícios ao longo do período de trabalho, a qual pode ser uma forma de suprir a necessidade de movimento na realidade desta escola. O desenvolvimento das metas gerou a necessidade de planejar, refletir, e fortalecer nossos conhecimentos e prática docente. Tivemos resultados significativos ao ouvir comentários dos alunos dizendo que as atividades além de serem prazerosas, trouxeram novos conhecimentos, além das vivências em diferentes praticas corporais.

Palavras-chave: Pibid. Educação Física. Docência

INTRODUÇÃO:

O presente relato tem o objetivo apresentar as propostas desenvolvidas no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã no semestre B de 2012. Além de aproximar os acadêmicos da realidade escolar, nos desafiamos a desenvolver oficinas com atividades que proporcionassem vivencias diferenciadas no ambiente escolar. Definimos como metas o desenvolvimento de práticas como a dança e a ginástica laboral, e a conscientização da importância da alimentação saudável e prática de exercício físico. Buscamos realizar atividades com o intuito proporcionar práticas diferentes não comuns nas aulas de Educação Física. Bem como no intervalo de um período e outro a prática da ginástica laboral, já que a escola se caracteriza por ter aulas o dia todo, e necessitava de um exercício compensatório para os alunos que permanecem muito tempo sentados na mesma posição.

DESENVOLVIMENTO

As oficinas de dança consistiram nos estilos musicais da dança gauchesca, dança de rua e samba. Rohr (2012) traz que a dança é conhecida como a mãe das artes, pois foi umas das primeiras manifestações artísticas do ser humano assim como a música e já existe a muito tempo no meio em que o ser humano está inserido, seja por manifestação própria ou para apresentação a alguém. A dança é uma forma de manifestação cultural, pois expressa todos os sentimentos e características de um povo por ela representada. A autora acredita que a dança é uma forma de expressão que cativa a muitas pessoas pela forma como é trabalhada, pois engloba junto a ela quase sempre a música existindo no tempo e no espaço.

Sobre isso a autora diz que:

> A arte da dança é representada em uma variedade de atividades, formas e situações. As danças apresentam-se como culturais, sociais, cerimoniais, de performance, terapia ou pelo simples prazer. A dança apresenta a distinção e a junção entre corpo e alma, físico e emoção, técnica e talento, utilizando0-se da precisão, equilíbrio, domínio corporal, graciosidade, fluência, continuidade e experiência. Ao coreografar, dançar ou observar uma dança, lidamos com os instrumentos: forma, espaço, ritmo, tempo, linha, tamanho, cor, peso, equilíbrio, posição, localização, expressão, significado, estrutura e intenção (ROHR, 2012, p.42).

Nesse sentido, pode-se dizer que o ser humano é caracterizado pela curiosidade de saber as relações e dimensões com o mundo. Almejando compreender o seu lugar no mesmo, buscando significação para a vida. Sendo assim, a dança busca demonstrar o seu potencial e a sua função diante da sociedade. Estando em um constante processo de renovação, transformação e significação.

Durante as oficinas de dança foi perceptível o desenvolvimento motor dos adolescentes, tendo evolução de uma oficina para outra. Os alunos tiveram manifestações de alegria, de expressões e movimentos corporais.

As práticas de ginástica laboral foram desenvolvidas no intervalo entre as aulas, para que pudessem se sentir mais animados após o alongamento e conversa para as próximas aulas no decorrer da manhã.

Kolling(1980) *apud* Bergamaschi e Polito (2003), afirma que a Ginástica Laboral é um repouso ativo, que aproveita as pausas regulares durante a jornada de trabalho ou aula, para exercitar os músculos correspondentes e relaxar os grupos musculares que estão em contração durante o trabalho, tendo como objetivo a prevenção da fadiga.

Os autores ainda afirmam que a Ginástica Laboral, contribui para a melhora da qualidade de vida do trabalhador ou aluno, o que consequentemente gera um ganho em produtividade, pois com as condições ideais, os riscos de acidentes e lesões são reduzidos.

Os alunos após cada prática mostravam-se mais animados além de sentirem-se com mais disposição a aprender. Da mesma forma, os professores relataram que eles próprios se sentiam melhores e percebiam que os alunos tinham um desempenho melhor no decorrer da aula.

Outro tema abordado no semestre, voltou-se as questões sobre alimentação saudável aliada a atividade física, como benefício ao corpo. As questões abordadas em sala de aula, foram muito questionadas e bem compreendidas pelos alunos. Abordamos questões de composição corporal e gasto calórico e de gordura, Guedes (2003) nos diz que estes padrões de gordura corporal podem ser avaliados mediante técnicas laboratoriais bastante sofisticadas com tomografia computadorizada envolvendo medidas das dobras cutâneas e circunferências. São definidos quocientes entre as circunferências da cintura e do quadril para esta verificação de gordura corporal, quocientes superiores a 0,80 em mulheres e 0,90 em homens. Após a averiguação dos percentuais de gordura corporal buscamos aprofundar o conhecimentos dos alunos com uma palestra sobre atividade física x exercício físico com um palestrante convidado pelo grupo, onde houve ao final muitos questionamentos por parte dos alunos com relação ao tema.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir do desenvolvimento das atividades com os alunos, percebemos uma boa evolução de nossas metas. Por serem aulas diferenciadas, logo despertamos uma grande curiosidade, e assim obtivemos a participação total dos alunos. A cada semana realizamos algo novo. Fazendo com que os alunos despertassem mais os seus interesses pela dança, ginástica laboral e alimentação. Percebemos que a participação, a cada semana evoluía. No início muitos tinham receio de formar duplas mistas e vergonha de dançar. As práticas proporcionaram uma evolução nas relações interpessoais, além de estimularem a evolução das habilidades específicas da dança e da prática de exercícios.

Para nós, bolsistas, as atividades desenvolvidas foram bastante satisfatórias. A cada oficina planejada aprendemos muito mais sobre a modalidade ensinada. Bem como adquirimos maior experiência na prática da docência. Ou seja, os métodos utilizados para ensinar os alunos, nos fez refletir da importância do planejamento prévio. Nos fez buscar conhecimentos sobre os assuntos, além de termos de nos apropriar de práticas corporais para saber ensinar. As práticas desenvolvidas no PIBID tem nos proporcionado compreender melhor a prática docente da mesma forma que nos trás experiências e evolução para nossa carreira profissional.

REFERÊNCIAS

GUEDES, Pinto, Dartagnsn. **Controle do Peso corporal- Composição corporal, atividade Física e Nutrição**. 2ª Ed. Shapi. Rio de Janeiro. 2003.

POLITO, Eliane e BERGAMASCHI, Cristina, Elaine. **Ginástica Laboral- Teoria e Prática.** 2ª Ed. Sprit. Rio de Janeiro. 2003.

ROHR, Cristina Marinho. **Dança na Educação Física**. Rio de Janeiro. Sinergia. 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID- SUBPROJETO EDUCAÇÃO FÍSICA- ESCOLA SÃO CAETANO- ARROIO DO MEIO

Aline Mallmann[1]
Kátia Schneider
Patrícia Uhlmann
Orientador: Alessandra Brod[2]
Luciane Martins Gerevini

Resumo: O subprojeto de Educação Física vem sendo desenvolvido desde 2012. Tendo por objetivo iniciação a docência, na qual possibilita aos futuros professores, uma experiência escolar, e para muitos o primeiro contato direto com os alunos. Desenvolvendo atividades práticas na escola e teóricas no desenvolvimento das propostas que serão oferecidas as crianças. O PIBID Educação Física aborda os três níveis de ensino: infantil, fundamental e médio. As atividades desenvolvidas na Escola São Caetano - Arroio do Meio partiram do projeto "Experimentando novas possibilidades". Desta forma, proporcionaram-se oficinas de dança, jogos adaptados, brincadeiras tradicionais, gincana recreativa, intervenção no recreio e desenvolvimento teórico. Para o ano de 2013/A, trabalharemos com outro publico alvo, ou seja, serão aplicadas com as séries finais do fundamental. Aplicaremos oficinas de formação pessoal, esportes adaptados, jogos cooperativos.

Palavras-chave: Oficinas, experiências, iniciação a docência.

INTRODUÇÃO:

O Subprojeto de Educação Física, do PIBID/UNIVATES, tem como objetivo aproximar os acadêmicos da realidade escolar. Na Escola São Caetano, município de Arroio do Meio/RS, buscou-se desenvolver atividades diferenciadas, envolvendo materiais reciclados e alternativos. Possibilitando assim, um interesse maior dos alunos e a curiosidade durante as aulas de Educação Física.

As atividades realizadas em 2012/B proporcionaram experiências das quais não estavam habituados a realizar. Desenvolveram atividades, onde puderam conhecer melhor seu corpo, seus limites e também a cooperação entre todos.

Para este ano, as perspectivas vão além das do ano anterior. Serão desenvolvidas atividades com turmas das séries finais do Ensino Fundamental, na qual serão proporcionadas oficinas de formação pessoal, envolvendo atividades com o corpo. Desta forma, irão conhecer os seus próprios limites, medos e o contato com os outros colegas.

Os jogos cooperativos também serão resgatados e proporcionados para estas crianças. Desta forma, iremos focar diretamente na cooperação e na ajuda uns aos outro. Nos dias de hoje, estamos inseridos em uma sociedade cada vez mais individualista, ou seja, é de fundamental importância poder ver e ajudar o próximo.

Outra experiência que será proporcionada para estes alunos, serão os jogos adaptados. Nosso objetivo com está vivência é de mostrar para os alunos as diversas formas e maneiras que podemos trabalhar com os esportes. Mostrar a eles que não precisamos ficar presos somente ao futebol ou vôlei.

Portanto nosso foco, objetivo principal, será realmente de proporcionar a esses alunos vivências e experiências diferenciadas, na qual ajudem a formar cidadãos mais preparados para a sociedade.

DESENVOLVIMENTO

No Semestre 2012/B, as metas estabelecidas focalizaram realizar oficinas de dança (gauchesca e forró), brincadeiras tradicionais e jogos adaptados. A metodologia utilizada para estas consistiu-se em oficinas, ou seja, proporcionamos diversas aulas, onde puderam extrair ao máximo do que lhes era oferecido. De acordo com nossa organização, sempre trabalhávamos com duas turmas juntas de acordo com a idade de cada. Nosso objetivo com essa organização era de poder atender a um numero máximo de turmas, poderem contemplar a todos os alunos essas novas vivências.

As propostas de ensino eram desenvolvidas em três momentos. No primeiro momento era desenvolvido o rito inicial, onde explicávamos o que iria ser feito durante a aula. Na parte principal, era realizada a proposta, onde era contemplada com todas as atividades. E o rito final, onde finalizávamos com uma conversa, onde os alunos podiam expressar suas opiniões e dúvidas relacionadas com a prática.

1 Univates, Curso de Educação Física, amallmann1@universo.univates.br
2 Orientadora, Ma. Educação Física, ale@bewnet.com.br

A oficina de dança foi pensada em proporcionar habilidades pessoais, ou seja, a descoberta do próprio corpo e do movimento. Segundo a autora Gariba (2005), a dança assim como os jogos, são formas expressivas. O homem optou pelo movimento, para assim poder se expressar e exteriorizar as suas emoções e as danças são uma das melhores formas.

Durante as oficinas de dança foi perceptível o desenvolvimento motor das crianças, tendo evolução de uma oficina para outra. As crianças começaram exteriorizar seus sentimentos, sensações e os seus desconfortos. Cauduro (2001. p; 46) reforça afirmando "que através desses movimentos que a criança se relaciona, aprende sobre si mesma, quem ela é e o que é capaz de fazer. Em antes mesmo de falar, a criança se expressa através de gestos, da dança e dos ritmos".

Para nós bolsistas, foi uma experiência positiva, na qual pudemos perceber que é possível trabalharmos a diversidade nas aulas de Educação Física, ou seja, percebemos que os alunos também gostam de trabalhar com o diferente. Desta forma, essa experiência com a dança, nos auxiliará na aplicação das aulas quando possuirmos o ato docente, ou seja, tiver o papel de professor.

Na oficina de brincadeiras tradicionais, permitiu-se compreender, que com o jogo a criança socializa, aprende a ganhar e perder. Portanto, com as brincadeiras propostas, os alunos perceberam a importância de cooperar, de compreender as regras. Desta forma, instigamos os alunos a respeitar as regras, de ajudar o outro, ou seja, estas vivências serão de extrema importância para o seu convívio no cotidiano. Para que assim aprendam e possam se manifestar de maneira correta na sociedade que vivem.

Concordamos com Bernardes (texto digital) que afirma, "brincando e jogando a criança estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos".

Para nós futuras professoras, esta experiência com os jogos tradicionais, nos proporciona resultados muito gratificantes, pois interferimos de maneira positiva no caráter de cada indivíduo. Porem esta experiência exigiu um empenho e dedicação de nós bolsistas para que tudo ocorresse da melhor forma, tanto na produção dos brinquedos, quanto nas aplicações.

No semestre A/2013 pretendemos desenvolver oficinas de formação pessoal, jogos cooperativos e esportes adaptados. A escolha destas foi inspirada nos resultados do ano anterior. Visualizamos que é possível desenvolver atividades das quais os alunos não estão habituados a realizar. Este ano nosso publico alvo, será trabalhar com crianças maiores, ou seja, com turmas de 6° ano a 8° série, proporcionando assim novas experiências para estes alunos.

Com a oficina de formação pessoal, os objetivos principais são de proporcionar vivências corporais com a finalidade de experimentar diferentes formas de se expressar, estabelecendo vínculos afetivos e sociais.

Nos jogos cooperativos os objetivos, serão de proporcionar aos alunos vivências e experiências que irão auxiliar em um bom comportamento cooperativo. A compreender as suas inter-relações, de que forma eles podem viver e conviver de forma mais harmônica, alegre e comunicativa. Desta forma, trabalhado com essas duas propostas, percebemos como o papel do educador físico é muito importante na vida dos alunos, pois ele interfere e auxilia diretamente no processo educacional, ajuda a formar um cidadão que esteja preparado para enfrentar e se posicionar perante a sociedade na qual está inserido.

Desta forma podemos pensar que:

> "O jogo cooperativo é um tipo de jogo no qual jogar com os outros significa jogar com e não contra os outros, significa uma atividade em que as regras não são o mais importante, o o que importa de fato é o relacionamento, a criação coletiva e a integração entre os membros do jogo" (ALMEIDA, 2011; p. 37).

De acordo com Almeida (2011) a competição é um comportamento muito comum na vida das pessoas, pois desde a sua história, o homem para sobreviver em determinada sociedade, era preciso ganhar, ser bom, ser o melhor. A partir disso, podemos perceber o porquê as pessoas da atualidade somente nos valorizam quando somos capazes de ajudá-los a vencer.

Com os jogos adaptados nosso objetivo é de mostrar para esses alunos como podemos sair um pouco deste contexto, onde o esporte praticado é somente o vôlei e o futsal. Mostrar que podemos adaptar diversos esportes e materiais, utilizando toda a criatividade que possuímos.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com os desenvolver das aulas aplicadas pudemos perceber que os alunos tiveram um bom crescimento. Em virtude de pouco experimentar a dança, despertou a curiosidade de todos, desta forma, obtivemos a participação de todo o grupo de alunos.

Durante a prática, conseguimos perceber que as crianças possuíam certa resistência no inicio, pois apesar de apresentarmos algo diferente, as crianças ficaram com um pouco de receio referente a esta pratica. Porém com o desenvolvimento da oficina, aos poucos os alunos foram interagindo, se envolvendo de maneira espontânea e melhorando seus aspectos psicomotores.

Para nós futuras professoras, a experiência foi gratificante, pois os alunos retribuíram com satisfação durante todas as aplicações. Ocorreu a evolução significativa dos alunos em relação ao desenvolvimento psicomotor, social e afetivo.

Podemos ressaltar a importância de inovar nas aulas de Educação Física, pois apesar de os alunos possuírem certa resistência no inicio, eles possuem grandes expectativas, ou seja, esperam e gostam do diferente.

Portando o PIBID, permite que possamos refletir sobre estas atuações e sobre a importância do nosso papel nas aulas de Educação Física. Nos mostra como é possível proporcionar diferentes práticas. Sendo assim, auxiliará no planejamento de nossas futuras propostas como papel de professor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco, T. P- **Jogos Cooperativos; Aprendizagens, Métodos e Práticas**. -Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011.

BERNARDES, Elizabeth L- **jogos e brincadeiras tradicionais: um passeio pela história**- Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/47ElizabethBernardes.pdf. Acesso em: 11 de Março de 2013.

CAUDURO, Maria T. **Do caminho da... Psicomotricidade..à Formação Profissional**. Novo Hamburgo: Feevale, 2001.

GARIBA, Chames M .S.- **Dança escolar: uma linguagem possível na Educação Física.** Disponível em: http://www.efdeportes.com/efd85/danca.htm. Acesso 20.11.2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

GLADIADORES E JOGADORES DE FUTEBOL: REFLEXÃO CRÍTICA ACERCA DO ESPORTE

Cássio Pereira Oliveira[1]
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: Usando como referencial os conteúdos curriculares para alunos de 6º ano, o PIBID UFSM 2011, subprojeto História, realizou uma atividade que realizou um paralelo com os alunos entre o mundo das arenas e dos gladiadores romanos com o dos campos de futebol modernos. Usando o mundo do pão e circo como gancho temático, realizou-se com os alunos rodas de conversa aonde discutimos com os alunos temas como alienação, a realidade mais comum em relação aos jogadores de futebol e o próprio futuro profissional dos alunos. Desta forma, caminha-se em direção a uma desnaturalização da visão midiática do jogador de futebol bem-sucedido, com contratos milionários no exterior, além de uma reflexão crítica acerca da mídia e das escolhas profissionais dos alunos.

Palavras-chave: PIBID. Educação. Antiguidade. Mídia. Esportes.

Apresentamos, a seguir, a atividade realizada pelos bolsistas do PIBID-UFSM 2011, subprojeto História, dentro da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cel. Pilar. A atividade foi realizada no dia 23 de novembro de 2012, com duas turmas de 6º ano, com cada uma contando com cerca de 25 alunos entre doze e quatorze anos de idade. A aula, usando do conteúdo de Roma Imperial, fez um paralelo entre o mundo das arenas e dos gladiadores, com o mundo dos esportes atual, principalmente do estilo de vida atribuídos a estes jogadores e vendidos pelos grupos midiáticos: salários milionários, vida de glamour e sucesso. Desta forma, faz-se uma revisão deste paradigma, que não condiz com a realidade da grande maioria dos jogadores de futebol no Brasil, além de esconder uma série de problemas que uma vida de atleta implica.

Parte dos conteúdos destinado ao 6º ano corresponde ao da Roma Republicana e Imperial, com sua sociedade, cultura e política. Ao nos debruçarmos sobre este conteúdo e enxergarmos meios de usá-lo em uma atividade educativa, nós, bolsistas do subprojeto PIBID, tivemos a ideia de realizar um conteúdo comparativo entre o Império Romano, marcado, por entre outras coisas, pelo mundo dos gladiadores, escravos destinados a lutar e morrer para o entretenimento do público, com o mundo dos grandes times de futebol e dos "jogadores estrelas". Fossem no pão e circo romano, ou com os esportes e a mídia de massa, ambas cumpriram e cumprem funções muito específicas dentro do jogo sociopolítico do passado e do presente.

No caso romano, o que se enxergava dentro do pão e do circo foi uma articulação política que visava silenciar a plebe acerca dos seus próprios problemas. Financiados pelo próprio imperador, os jogos e espetáculos de arena servem como elo entre o povo e a antiga elite aristocrática, encarnada agora na figura do imperador. Segundo Jussemar Weiss Gonçalves (2008), o que se percebia era a continuidade de prátias de exclusão típicas do período republicano em Roma, como o clientelismo, que no período imperial assumem formas novas, como aluta de gladiadores. Dessa forma, o povo deixa de exigir mudanças políticas para revindicar outro direito fundamental: o direito à diversão. O que se identifica a partir disso é a morte política do outro: se na antiga democracia ateniense o que se percebia era o diálogo no espaço da ágora, aonde a fala do indivíduo exercia poder sobre a ação do outro, em um estado de igualdade de direito, agora ele, embora conhecido como princípio dentro da roma antiga, foi sendo aos poucos esquecido. Se no período republicano a prática política dominante era o clientelismo, a troca de favores entre a família patrícia e um grupo plebeu fiel, ela assume este artifício do espetáculo dentro da república, a discussão em torno da democracia desaparece pelo menos até a revolução francesa.

Se tal engodo político acontecia em torno do mundo do espetáculo que existia em Roma, reflexões semelhantes podem ser formuladas dentro da sociedade brasileira, aonde o jogo de futebol ocupa um lugar privilegiado tanto na mídia quanto na vida cotidiana. Em nível mais preciso, tratava-se de trabalhar com as crianças uma reflexão crítica acerca do esporte e do estilo de vida que ele vende para a população. Jogadores de futebol acabam sendo mostrados como pessoas ricas e bem sucedidas, verdadeiras celebridades, o que contrasta com a realidade da maioria dos jogadores de futebol no país, que na maioria das vezes ganham cerca de um salário mínimo pelo seu time (CALIL, 2012).

O que a mídia normalmente faz é transformar a exceção e colocá-la como regra, o que consiste em uma inverdade. Inverdade que inspira as crianças, alimentando ilusões que não corresponde tanto a realidade do jogador de futebol, quanto à realidade do mundo do trabalho como um todo.

A atividade consistiu em uma apresentação inicial do contexto romano no início do império, com o auge do uso do tráfico humano como mão de obra escrava dentro da capital do império, e como parte destes escravos eram escolhidos

1 Universidade Federal de Santa Maria, Departamento de História, CAPES, cássiooliveira23@gmail.com

2 Orientador. Doutor, Universidade Federal de Santa Maria, andresoaressan@gmail.com

a fim de trabalharem dentro das arenas como gladiadores e guerreiros que se enfrentavam a fim de divertir o público. As desventuras dos combatentes são descritas do ponto de vista da exploração: explorado por aquele que organizam as lutas e vendem sua mão de obra, de sua imagem pela população e por aqueles que a usam para um viés político, como no referido caso dos imperadores.

Após essa introdução ao tema, a turma é dividida entre grupos, cada um com cerca de cinco alunos, sob a supervisão de um bolsista. Passa-se para cada um dos alunos uma folha com fotos de jogadores famosos, como Ronaldo, Ronaldinho e Neymar, junto de manchetes retiradas de sites e revistas jornalísticas acerca da realidade do jogador brasileiro: cerca de 80% dos jogadores de futebol do Brasil (de um total de aproximadamente 32.000) recebem cerca de um salário mínimo. Em contrapartida, apenas 2% gozam de um estilo de vida de astros como Neymar, segundo reportagem no site do jornal O Globo (2012).

A conversa segue abordando outros temas, como condições físicas dos jogadores, expectativa de vida profissional, que para um jogador de futebol fica em torno dos 30 anos, e a própria expectativa profissional que cada um dos alunos possui. Esta parte da atividade teve por objetivo esclarecer os alunos em relação ao futuro profissional que cada um planeja para si. Desta forma, esclarece-se as crianças em relação só mundo midiático, e por meio de conversa franca, a trilhar seu caminho de maneira mais consciente e independente, livre de representações criadas pela mídia e que se fazem passar pela realidade vivida (GOMIDE, 2002, p. 4).

Por fim, atividade é encerrada, após a conversa e esgotamento do assunto principal. É feita uma última fala dos bolsistas, aonde retoma-se os principais pontos discutidos em separado pelos grupos. A atividade, vista de uma maneira geral, correspondeu tanto com a expectativa dos bolsistas, quanto dos alunos, uma vez que criou entre os professores e os alunos canais de diálogos bem delimitados, e discutindo temas de relevância, neste caso a questão da profissão. Um ponto que nos surpreendeu foi o fato de que, em ambas as turmas em que trabalhamos, apenas duas, de um total de cinquenta, tinham ambições de tornarem-se jogadores profissionais de futebol. Via-se junto as ambições das crianças tornarem-se fotógrafos, médicos e músicos, entre outros. Isso pode suscitar discussões acerca da relação entre as crianças, a mídia e os esportes, e como as crianças entendem o mundo a partir da televisão.

Isto também pode fornecer diretrizes para atividades futuras: se as crianças tem uma ideia de si mesmas como futuros profissionais, é importante pensar futuras atividades aonde elas possam refletir sobre sua profissão de modo mais preciso. Segundo Lima (1994), uma das funções do sistema escolar acaba sendo o enquadramento dos alunos a regimes disciplinares, o que pode significar o abandono de sonhos e aspirações. Refletir sobre essas questões fazem parte do compromisso do professor para com seus alunos.

REFERÊNCIAS

CALIL, Lucas. Triste realidade: no Brasil, 82% dos jogadores recebem até dois salários mínimos. **Extra**, Rio de Janeiro, 23 de Setembro de 2012. Disponível em: <http://extra.globo.com/esporte/triste-realidade-no-brasil-82-dos-jogadores-de-futebol-recebem-ate-dois-salarios-minimos-6168754.html>. Acessado em: 15 de Novembro de 2012

GOMIDE, Paula Inez Cunha. Crianças e adolescentes em frente à TV: o que e quanto assistem de televisão. **Psicologia argumento**, v. 30, n. 19, p. 17-28, 2002.

GONÇALVEZ, Jussemar Weiss. Pão e circo, ou a morte do outro. **Biblos**, Rio Grande, n. 21, p. 125-131,

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação Escolar:** julgamento ou construção. Petrópolis: Vozes, 1994.

ISBN 978-85-7727-518-2

ECOS DE 22: A BUSCA POR UMA IDENTIDADE MODERNISTA ATUAL

Eduarda Schneider da Silva[1]
Paulo Ailton Ferreira da Rosa Junior
Zíla Leticia Goulart Pereira Rêgo[2]

Resumo: O presente trabalho visa relatar a experiência que nós, bolsistas ID do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) 2011 e alunos do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa, tivemos a partir do desenvolvimento de um projeto de leitura literária com o 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Silveira Martins, da cidade de Bagé/RS. Trataram-se de duas aulas semanais, na disciplina de Literatura, em que desenvolvemos atividades que objetivaram proporcionar aos alunos a apreciação e a identificação com as manifestações artísticas, tanto literárias quanto de outras modalidades, do início do Modernismo Brasileiro. Tais atividades estão inseridas na concepção de letramento literário de Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) e buscaram estimular a reflexão e a expressão de sentimentos que nos assemelham ou nos distanciam daquela época, através de desenhos, pinturas, poesias e músicas que culminaram numa mostra aberta à comunidade escolar, inspirada na Semana de 1922. De acordo com o que foi trabalhado, observamos que os alunos demonstraram ter se desinibido em relação à própria expressão e conseguido entender que a arte está para a vida como uma necessidade básica, aproximando-se assim do objetivo geral do projeto, que é a formação do leitor, a fim de que esses sujeitos possam usufruir da arte literária, experimentando as diversas manifestações artísticas de maneira prazerosa e habitual.

Palavras-chave: Formação. Leitura. Literatura. Modernismo.

Questionar o passado, romper barreiras, quebrar paradigmas, ter liberdade de expressão, buscar uma identidade. Com esse sentimento renovador e ao mesmo tempo um tanto ousado, artistas brasileiros do século passado se reuniram para mostrar por meio da arte seus ideais de mundo e de sociedade. Foram nomes como Mário de Andrade, Tarsila do Amaral, Oswald de Andrade, Anita Malfatti e Menotti Del Picchia que deram início ao Modernismo, a partir de seu marco, a chocante Semana de Arte Moderna.

Essa semana, realizada entre 13 e 18 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal de São Paulo, vista isoladamente, não deveria merecer tanta atenção. Os jornais da época, por exemplo, não lhe dedicaram mais que algumas poucas colunas e a opinião pública ficou distante. Apesar disso, com o tempo, foi ganhando importância histórica, pois representou a confluência das várias tendências de renovação que vinham ocorrendo na arte e na cultura mundiais antes de 22 e cujo objetivo era combater a arte tradicional. Segundo Antônio Cândido (2000), o Modernismo foi um movimento de ideias e não somente das letras que modificou profundamente a arte e o pensamento.

Esse importante período da Arte e da Literatura serve de "pano de fundo" para nosso projeto, que foi aplicado por meio do Pibid - 2011 de Literatura do curso de Licenciatura em Letras, da cidade de Bagé, em uma turma de terceiro ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Médio Silveira Martins, a qual se situa na mesma cidade. Nosso subprojeto tem como foco principal a formação do leitor literário, que se traduz nas palavras de Graça Paulino e de Marta Passos Pinheiro (2004)

> A formação do leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento das marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (PAULINO; PINHEIRO, 2004, p. 56).

Por meio desse viés, pensamos numa possível formação do leitor literário por meio de atividades de leitura, apreciação e interpretação em que os alunos possam ter contato com as mais diversas formas da literatura. Nesse sentido, Rildo Cosson (2006) nos diz sobre a importância da Literatura em nossa percepção de vida, do outro e de nós mesmos, que:

> Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura podemos ser outros, podemos viver como

1 Universidade Federal do Pampa - Unipampa, Licenciatura em Letras - Português/Inglês, CAPES, eduardaschneiderdasilva@hotmail.com.

2 Orientadora. Doutora, Universidade Federal do Pampa - Unipampa, zila.rego@unipampa.edu.br

> os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2006, p. 17).

Sabemos que a realidade do ensino da Literatura no contexto de ensino médio é bastante recortada das demais, pois as aulas, além de terem uma carga horária enxuta (2h/aula semanais), são extremamente focadas somente na periodização da literatura brasileira e suas características. A literatura é vista por meio de fragmentos de textos, muitas vezes presentes nos livros didáticos, seguidos de uma interpretação meramente a nível linguístico, sem levar em conta a interpretação e o entendimento por parte dos alunos. É o que confirma Rildo Cosson (2006), no seguinte fragmento

> No ensino médio, o ensino de literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos de autores [...] Os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes (COSSON, 2006, p. 21).

O que buscamos por meio desse projeto é tornar o ensino da Literatura algo que transcenda a relação professor-livro-aluno, na medida em que permite aos alunos o contato com a obra, com o livro em si. Por meio da reflexão sobre o Modernismo e da contemplação prazerosa da arte manifestada pelos artistas desse movimento, queremos propiciar ao aluno a identificação, ou não, de si mesmo com essas manifestações, para que possam pensar nas suas próprias criações, no seu próprio estilo de escrever e de se expressar. Foram essas produções individuais e coletivas dos próprios alunos a "matéria-prima" para uma "Mostra de Arte Moderna", apresentada à comunidade escolar. As aulas foram pensadas como um caminho que os levasse à essa culminância.

Em nossa primeira aula, levamos a turma para um espaço diferenciado da escola, uma sala de mídias. Sentados no chão, em círculo, para que pudéssemos todos nos enxergar diretamente nos olhos uns dos outros, lemos dois textos com o tema "O que é ser moderno?" e discutimos sobre isso. Em seguida, foram distribuídos pedaços de papel e cada um de nós respondeu ali a pergunta "Eu sou moderno? Por quê?". As respostas foram depositadas em um recipiente e embaralhadas. Depois disso, um por um, os alunos foram lendo as respostas, tentando adivinhar de quem eram. A atividade nos permitiu não só refletir sobre a questão do conceito de moderno que temos hoje e para fazer uma ponte com as discussões do que era considerado moderno artisticamente nos anos 20, mas também para uma maior integração e um reconhecimento pessoal dos alunos para com a temática.

Em seguida, com o uso de slides em que projetamos ilustrações e um vídeo, contextualizamos a época em que o Modernismo nasceu, seus ideais e a concepção da semana de arte moderna de 1922, lançando a ideia (muito bem recebida, por sinal) de organizarmos uma mostra de arte moderna, a partir do que nós acreditamos como "filhos do nosso tempo". Finalizamos assim as duas primeiras aulas.

Na terceira aula, falamos sobre como o Modernismo ganhou força a partir da semana de arte moderna de 22 e se desdobrou em uma verdadeira "orgia literária".

Nas quarta e quinta aulas, os alunos conheceram obras de Lasar Segall, Anita Malfatti, Di Cavalcanti e Tarsila do Amaral. Em seguida, a partir dos quadros sugeridos "A Boba", "O Homem Amarelo", "Cinco Moças de Guaratinguetá", "Rio de Janeiro Noturno" e "Estação Férrea Central do Brasil", os alunos desenvolveram narrativas com histórias ficcionais sobre o que estaria acontecendo naquelas imagens, "Por que a mulher era boba? Quem era aquele homem amarelo?".

Nas aulas número seis e sete, ao som de Villa Lobos e munidos de gizes de cera, canetas coloridas e cartolinas, os alunos, produziram suas primeiras obras de arte. Vendados, em um primeiro momento, traçaram linhas soltas sobre o papel. Com os olhos livres em um segundo momento, a partir do que haviam desenhado, foram construindo suas obras, colorindo, destacando formas.

Na oitava aula, falamos sobre os principais autores modernistas e suas principais obras, apresentando como destaque Manuel Bandeira. Falamos sobre sua vida, suas inspirações, seu estilo e lemos duas poesias: "Pneumotórax" e "Vou-me Embora pra Pasárgada", comentando-as. Em seguida, fizemos o seguinte exercício de produção textual: "Como seria a sua Pasárgada?".

Nas nona e décima aulas, seguimos falando em Manuel Bandeira. Pensando nas ideias do autor, realizamos a atividade da "Receita de poema dadaísta", em que são recortadas palavras de determinado artigo de jornal, e colocadas as mesmas em um saco. Uma a uma, as palavras são retiradas e transpostas para uma folha, dando origem à poesia de cada aluno, com os mais curiosos e interessantes resultados que foram compartilhados com os demais colegas em uma roda de leitura.

Na décima primeira aula, realizamos a leitura do "Manifesto Antropofágico", o mais significativo manifesto modernista e, a partir de reflexões dos ideais já construídos por nós como grupo, elencamos coletivamente alguns tópicos, através dos quais os alunos se dividiram e escreveram um parágrafo, para que sejam reunidos em forma de um manifesto para a mostra. Alguns dos tópicos que levantamos foram: "a arte sem preconceito"; "que aceita as ideias dos outros"; "que representa atitudes pessoais"; "que sai da rotina"; "que promove o reconhecimento pessoal"; "que expressa sentimentos escondidos"; "uma arte para quaisquer olhos".

Como aulas concluintes do projeto, as décima segunda e décima terceira aulas foram dedicadas às produções livres de cada aluno. Levamos como sugestão a produção de telas, esculturas de material reciclável e composição de músicas, uma vez que alguns alunos tocam instrumentos.

A exposição de todo material produzido aconteceu no dia 30 de novembro, na sala do Pibid da escola, aberta aos demais alunos, professores e convidados dos alunos, contando, além da exposição dos trabalhos, apresentações musicais e recitação de poesias.

A partir de todo esse processo, acreditamos que é impossível entender um movimento artístico sem sentir-se parte dele. A ideia principal desse projeto foi despertar nos alunos identificação com as artes a ponto de transformá-los nos próprios artistas modernistas de seu tempo. Com isso, o amadurecimento deles foi notável. Os exercícios de reflexão e os momentos de troca de ideias foram desinibindo-os para que se expressassem, livrando-os daquele medo dos julgamentos alheios que é tão natural da faixa etária, e até, tão natural do ser humano. Assim, a expressão deles através da arte mostrou-se muito sincera e surpreendentemente íntima. Os alunos perderam não só o medo de criar, mas também o de dividir com os outros suas criações e o de reconhecer-se nelas e admitir isso. Encontraram no traçar do lápis em uma folha em branco meios de deixar que seus sentimentos transbordem e falem entre si. A literatura e as artes plásticas passaram a ocupar um lugar na vida desses alunos que, com certeza, os "tocou" de diversas formas. Já nós, fizemos parte de um projeto que, sem dúvidas, significou singularmente em nossa formação como professores de literatura, mostrando que cabe ao papel do docente não só a mera transmissão dos conteúdos, mas a formação de um cidadão, a humanização que é possível através da arte literária.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 8 ed. São Paulo: Publifolha, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola.* In: RÖSING, Tânia M.K; ZILBERMAN, Regina (orgs.) **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, Graça; PINHEIRO, M.. **Ler e entender: entre a alfabetização e o letramento**. Revista Estudos, v. 2, n. 2. Belo Horizonte: Uni-BH, 2004.

ISBN 978-85-7727-518-2

RECREIO DIRIGIDO COM JOGOS LÓGICOS NA ESCOLA

Ana Paula Scheeren
Angélica Schossler[1]
Vânia Beatriz Dreyer
Jane Herber
Luciane Porcher da Silva Borba [2]

Resumo: Uma das ações do grupo na escola envolvida do PIBID – subprojeto Ciências Exatas, foi a elaboração e aplicação de jogos durante um recreio dirigido, tendo como objetivo trabalhar o raciocínio - lógico matemático, e desafiar os alunos. O recreio dirigido contava com os jogos: Torre de Hanói, Jogos Boole, Travessia do Rio, Montando um Quadrado e Jogo do Sapo. Pensou-se em jogos de lógica, pois em uma experiência anterior, o grupo percebeu que os alunos não se interessavam pelos jogos disponibilizados, pois estes envolviam conteúdos específicos e necessitavam de muito tempo para serem jogados. Para tanto, foram pesquisados jogos que utilizassem o raciocínio lógico matemático onde os alunos são desafiados constantemente por problemas que lhes são significativos e estimulados a pensar rápido e a traçar inúmeras estratégias para conseguir atingir seus objetivos. Foram utilizados materiais concretos (apesar de existirem softwares com esses jogos) para chamar atenção dos alunos. Percebemos que os alunos se interessavam pelo propósito inicial do jogo, que era simples, e depois de perceber que sua execução não seria tão simples, não desistiam com facilidade.

Palavras-chave: Raciocínio lógico. Jogos. Matemática.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID visa uma atribuição na formação acadêmica de professores, possibilitando que estudantes de licenciatura possam desde a formação inicial ter contato com a realidade escolar e a partir disso, contribuir com atividades docentes.

O trabalho com jogos, desafios e atividades lúdicas em sala de aula, tem como uma das consequências, a motivação dos alunos. Segundo Tarouco et al (2004, p.1):

> De uma forma geral, os jogos fazem parte da nossa vida desde os tempos mais remotos, estando presentes não só na infância, mas como em outros momentos. Os jogos podem ser ferramentas instrucionais eficientes, pois eles divertem enquanto motivam, facilitam o aprendizado e aumentam a capacidade de retenção do que foi ensinado, exercitando as funções mentais e intelectuais do jogador.

Quando levamos esse tipo de atividade para dentro da sala de aula, além de proporcionar momentos de descontração e interação entre os alunos, desenvolvemos os conteúdos de forma lúdica possibilitando aos alunos um aprendizado mais eficaz.

Ao proporcionamos atividades de lógica e jogos no ensino regular, é de esperar que os alunos estejam mais presentes em aula, e interajam com a atividade de forma significativa, cabendo ao professor transformar esse momento da aprendizagem em conhecimento. Para tanto, o presente relato descreve o desenvolvimento de um recreio dirigido onde os alunos foram desafiados por jogos de raciocínio lógico.

DESENVOLVIMENTO

De acordo com Noé (2004, texto digital) "O ensino da Matemática está diretamente ligado ao desenvolvimento de atividades lúdicas, no intuito de estimular as crianças e os jovens. (...) Cada aluno apresenta sua forma de resolução com todos chegando à resposta ideal.".

Pensando assim, para a aplicação do recreio dirigido, iniciamos pesquisando jogos que envolvessem o raciocínio lógico, e não se baseassem em algum conteúdo específico. Jogos que contribuíssem de forma significativa na aprendizagem e desenvolvimento do raciocínio dos alunos.

Procuramos por jogos que chamassem a atenção dos alunos e em nossa buscas percebemos que existem muitos jogos de lógica disponíveis on-line sendo, portanto necessário selecioná-los. Primeiramente selecionamos os jogos, observando que os mesmos deveriam ter regras simples considerando que tínhamos como objetivo desenvolver o raciocínio lógico

1 Univates, Ciências Exatas, CAPES, aschossler1@universo.univates.br.
2 Escola Estadual de Ensino Médio Estrela, lucianeb@certelnet.com.br

matemático. Acreditamos que um jogo educativo tem como objetivo principal introduzir e discutir conceitos e conteúdos de formação curricular do aluno, além de desenvolver a ludicidade, cognição e socialização.

Depois de selecionarmos alguns jogos, surgiu a ideia de tirarmos estes do meio digital e trazê-los para o concreto, para que os alunos pudessem manipulá-los livremente. Para tanto utilizamos materiais como: cartolina, EVA, palitos de churrasco, isopor, cascalhos, etc. Assim, realizamos de forma simples a confecção de quatro jogos, para que as regras fossem claramente entendidas pelos alunos. Logo, dos cinco jogos trabalhados no recreio dirigido, quatro foram concretos, ou seja, readaptados para que pudessem ser explorados sem a utilização de ferramentas digitais, sendo que optamos por manter um deles no meio digital.

Os jogos selecionados foram:

• Travessia do Rio: consiste em um jogo que tem o objetivo de atravessar os personagens (Mãe, 2 filhas, pai, 2 filhos, policial e ladrão) de uma margem a outra do rio, por meio de um barco que comporta somente duas pessoas de cada vez, sendo que: 1) O pai, a mãe e o policial pilotam o barco; 2) A mãe não pode ficar sozinha com os filhos; 3) O pai não pode ficar sozinho com as filhas; 4) O prisioneiro não pode ficar sozinho com ninguém; 5) O barco só pode transportar 2 pessoas por vez. Em um primeiro momento o jogo se mostra fácil, porém, há momentos em que o aluno se depara com situações "sem saída", o que leva muitos a crer que não é possível fazer com que todos os personagens atravessem o rio. Como esse jogo depende de um número maior de regras que precisam ser controladas, fizemos o download do mesmo e deixamos a disposição em um computador.

• Jogo do sapo: o jogo consiste em 7 pedras e 6 sapos - 3 fêmeas e 3 machos. Cada sapo está sobre uma pedra, dispostos de forma que, de um lado estejam as fêmeas, e do outro os machos e uma pedra esteja sobrando no meio dos dois grupos. O objetivo é inverter os sapos de lado, ou seja, os que estão na esquerda devem ser levados para a direita, e vice versa. Cada sapo só pode pular para a pedra a frente de forma que os sapos machos só podem saltar por cima de fêmeas e vice versa. Assim, como o jogo anterior, este também estava disponível para ser jogado on-line, mas como as regras eram mais simples, optamos por fazê-lo com materiais concretos. Para os sapos fizemos origamis de sapos e diferenciamos machos de fêmeas com um laço de fita. Para as pedras, utilizamos 7 cascalhos.

• Torre de Hanói: o jogo consiste em 3 hastes e um número "x" de discos, tendo como objetivo transferir toda a pilha de discos de uma haste, para outra haste, deslocando um disco de cada vez para qualquer haste, de modo que nenhum disco de diâmetro maior seja colocado sobre o outro de diâmetro menor. Para esse jogo, utilizamos 3 palitos de churrasco em uma base de isopor e confeccionamos discos de EVA.

• Montando um quadrado: consiste em um jogo com 4 peças iguais, que devem ser organizadas de forma que representem um quadrado com um buraco em forma de quadrado no meio. Fizemos as peças do jogo com EVA, e percebemos grande interesse por parte dos alunos, pois a proposta se mostrou inicialmente simples e fácil, mas ao tentarem realizá-la tiveram dificuldade.

• Jogos Boole: consiste em histórias matemáticas com um número "x" de cartas, em que é necessário organizá-las em forma de matrizes para chegar na resolução das histórias. O jogo foi confeccionado em duas etapas: a primeira foi a pintura dos desenhos e personagens, realizada pelos alunos e a segunda, a montagem realizada por nós bolsistas.

Organizamos os jogos em mesas, em um local com grande circulação dos alunos, sendo que também chamamos a atenção daqueles que passaram antes do recreio a fim de que estes convidassem seus colegas.

Durante o intervalo começamos a desafiá-los dizendo a eles o que deveria ser feito em cada jogo, nesse momento os alunos diziam que a atividade era fácil, porém, ao apresentar a eles as regras e pedir que as executassem, perceberam algumas dificuldades. Vendo que as atividades não eram tão simples, se sentiram desafiados, às vezes perguntavam se realmente era possível realizar tal atividade, e quando relatávamos que já havíamos conseguido, eles tentavam novamente. Percebemos que em pouco tempo, muitos alunos estavam interessados nos jogos, ajudavam seus colegas ou nos chamavam para que explicássemos algum jogo novamente. Os alunos tentaram várias vezes, raramente desistiam, e quando percebíamos algum sinal de desistência incentivávamos fornecendo algumas dicas. Em alguns momentos resolvíamos o jogo rapidamente para os alunos, para demonstrar que era possível resolvê-lo e desmontávamos, sem que eles tivessem muito tempo para observar, pedindo que eles resolvessem posteriormente.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A utilização de jogos é uma maneira diferenciada de desenvolver nos alunos habilidades e o pensamento lógico para resolver estratégias, pontos importantes tanto para o desenvolvimento de conteúdos em sala de aula quanto no mercado de trabalho. Tanto na Matemática, na Física ou na Química a lógica é fundamental para a compreensão dos problemas propostos, a partir do momento em que o aluno interpreta a lógica dos problemas, as fórmulas também passam a ser compreendidas e acabam por se tornar uma peça para a resolução e não mais o ponto essencial para o entendimento.

Nos jogos e em sala de aula vemos que o professor deve ser o mediador no processo de aprendizagem, incentivando e direcionando o trabalho da melhor maneira, para que o aluno se sinta capaz de continuar mesmo que no primeiro momento não tenha conseguido. Desenvolver o trabalho em grupo tanto no recreio dirigido quanto em sala de aula

transmite uma maior liberdade para o aluno que não compreendeu questionar seus colegas e assim descobrirem juntos estratégias diferenciadas com o mesmo pensamento para chegar a mesma resposta.

Percebemos que, quando as regras dos jogos eram citadas, os alunos diziam que era fácil, porém, ao tentar colocá-las em prática se deparavam com a dificuldade de realização da tarefa, tornando o jogo além de desafiador, intrigante. O jogo se torna atrativo quando a primeira impressão que se tem é a capacidade de resolver, despertando a confiança do aluno em fazê-lo.

REFERÊNCIAS

NOÉ, Marcos. **Torre de Hanói**. Canal do Educador- Brasil Escola. Disponível em: <http://educador.brasilescola.com/estrategias-ensino/torre-hanoi.htm>. Acesso em: 07 jan. 2013.

TAROUCO, Liane M. R.; ROLAND, Letícia C.; FABRE, Marie- Christine J. M.; KONRATH, Mary L. P. **Jogos educacionais**. Volume 2 n°1, p.1. Porto Alegre, 2004. Disponível em: < http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_3/Jogos_Educacionais.pdf > Acesso em: 07 jan. 2013.

Link dos jogos: **Travessia do Rio**, **Jogo do Sapo**. Racha Cuca. Disponível em: <http://rachacuca.com.br/jogos/tags/travessia-de-rio/> Acesso em: 05 jan. 2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO: UM DESAFIO NO PIBID LETRAS DA UNIPAMPA

Denise de Oliveira Rodrigues[1]
Taiana Teixeira Azevedo
Andressa Alves Machado
Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo[2]

Resumo: Este trabalho tem por finalidade relatar a experiência desenvolvida pelos bolsistas ID do Subprojeto Letras/ PIBID 2011/ Unipampa - aplicado em turmas de primeiro ano do Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Médio Silveira Martins, localizada em Bagé/RS, no período de Agosto a Novembro de 2012. O Subprojeto Letras em questão trabalha especificamente com a formação de leitores literários e conta com bolsistas discentes do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé. Para a elaboração dos projetos utilizaram-se pressupostos teóricos fundamentados nas ideias e reflexões de Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) sobre a especificidade e a importância do letramento literário; de Antonio Candido (1995) sobre o caráter emancipatório e humanizador do texto literário na formação do indivíduo, e de Heraldo Viana (2007) acerca da importância da pesquisa na construção do perfil de leitura dos alunos e da comunidade escolar. O projeto foi aplicado em quatro turmas com aproximadamente 40 alunos por sala e utilizou uma metodologia que buscou uma aproximação entre os conhecimentos sobre a estética do Barroco literário e as mídias e tecnologias contemporâneas, com ênfase na finalidade geral do Subprojeto, ou seja, a formação de leitores literários.

Palavras-chave: Formação do Leitor. Ensino Médio. Barroco. Letramento Literário.

CORPO DO TEXTO:

O presente trabalho tem por finalidade relatar e expor reflexões e questões acerca das atividades desenvolvidas pelos bolsistas ID Pibid 2011 em quatro turmas de primeiro ano de ensino médio na Escola Estadual de Ensino Médio Silveira Martins, na cidade de Bagé/RS. O projeto executado abordou o período literário Barroco fazendo uma aproximação com tecnologias contemporâneas do uso cotidiano dos alunos, visto que nessa etapa final da educação básica é específica a abordagem da Literatura a partir de sua periodização. Entretanto, antes da aplicação do projeto, realizamos uma observação em cada turma e uma pesquisa de leitura com os alunos, seus familiares e também com os funcionários da escola com o objetivo principal de delinearmos um perfil de leitura dessa comunidade escolar. As atividades foram desenvolvidas no período de Agosto a Novembro de 2012 nas turmas 111, 112, 113 e 114. O objetivo do presente trabalho é mostrar os resultados dessa pesquisa de leitura, a aplicação e execução do projeto em sala de aula e a recepção dos alunos e da comunidade escolar sobre o trabalho desenvolvido pelos bolsistas ID com o texto literário.

Para a elaboração do projeto, utilizamos um percurso teórico que envolveu ideias e reflexões norteadoras do nosso Subprojeto Pibid 2011 – como a noção de letramento literário, a reflexão sobre o trabalho docente com o texto em sala de aula, a especificidade do ensino da Literatura no Ensino Médio, bem como a difusão e a valorização de obras consagradas do Barroco brasileiro Para ilustrarmos melhor nosso conceito norteador de letramento trazemos aqui as palavras de Graça Paulino e Rildo Cosson que propõem "(...) definir letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos." (PAULINO & COSSON, 2009, p 67). Além disso, segundo Paulino (2004) "a formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção."(p. 56). A partir desses pressupostos buscamos formar, nos nossos alunos, leitores críticos e capazes de se sensibilizarem com o texto literário, cientes da importância do mesmo como instrumento de formação e humanização do indivíduo. Esse caráter humanizador do texto literário é observado por Antonio Candido em seu texto *O direito à literatura,* quando diz "Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*" (CANDIDO, 1995, p. 245). Essas observações também foram ilustradas por Bordini e Aguiar em seu texto *Literatura: A formação do leitor:*

1 Universidade Federal do Pampa – campus Bagé, Licenciatura em Letras, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – CAPES, denisetche@hotmail.com

2 Orientadora , Doutora, Universidade Federal do Pampa – campus Bagé, zila.rego@unipampa.edu.br

> O ato de ler é, portanto, duplamente gratificante. No contato com o conhecido, fornece a facilidade da acomodação, a possibilidade de o sujeito encontrar-se no texto. Na experiência com o desconhecido, surge a descoberta de modos alternativos de ser e de viver (BORDINI e AGUIAR, 1993, p.26).

Ainda acerca dessa experiência estética com o texto literário, recorremos a Larrosa (1998) que tem uma visão singular à respeito deste conceito. Para ele, o leitor não recebe passivamente o sentido, não o deforma através da sua subjetividade, pois a leitura é vista como palavra, uma atividade que se relaciona com aquilo que nos faz ser o que somos, com a nossa interioridade, com aquilo que "nos deforma ou nos transforma" (LARROSA, 1997, p.16, tradução nossa), o que nos constitui e nos questiona acerca do que somos. Com base nessas perspectivas evidenciadas pelos autores e cientes do nosso papel com o letramento literário em sala de aula é que enfrentamos o desafio de formar leitores com uma particularidade bem especial, ou seja, através da abordagem de textos que fazem parte do componente curricular obrigatório do Ensino Médio, os grandes clássicos da História da Literatura, que sabemos distantes do tempo e do interesse da maioria dos jovens. Acerca dessa abordagem do ensino da Literatura no Ensino Médio evidenciamos também o que Graça Paulino e Rildo Cosson observam:

> No ensino médio, quando ensino da literatura poderia assumir o espaço de formação do gosto cultural a partir do que os alunos vivem como adolescentes na sociedade, a disciplina se fecha no biografismo e no historicismo monumentalista, isto é, na consagração dos escritores que não deriva da apreciação de seus textos, mas do acúmulo de informações sobre seus feitos e suas glórias. Cai-se assim num elitismo cultural de fachada, de almanaque, em que o conhecimento é aprendido sem integrar-se às vidas dos alunos enquanto sujeitos. A sonha dos conhecimentos sobre literatura é o que interessa, não a experiência literária. (PAULINO & COSSON, 2009, p.71-72)

Com base nessas perspectivas procuramos estratégias que pudessem aproximar esses textos canônicos, especificamente do Barroco, da realidade dos nossos alunos do Ensino Médio. Recordando o que também evidenciaram Paulino e Cosson (2009) no mesmo estudo acerca da pluralidade do letramento e a importância do mesmo na formação do leitor.

> Outros tipos de textos e tecnologias: pintura, filmes, televisão, computadores, telecomunicação [...] para se obter definições de vários outros tipos de letramentos (letramento cinematográfico, letramento pictório, letramento computacional, letramento literário e assim por diante) (PAULINO & COSSON, 2009. Apud Gee, 1996, p 143-144)

Diante dessa exposição utilizamos em nosso projeto outros recursos que tornassem atraente aos nossos alunos a leitura desses textos e dos autores clássicos da História da Literatura. Para o começo das atividades, foi realizada a aplicação de uma pesquisa elaborada em forma de entrevista e questionários a partir do que defende Heraldo Vianna em *Pesquisa em Educação: a observação* (2007), fazendo assim uso de métodos semiestruturais da observação, buscando uma observação casual, registros mais imediatos possíveis além da comparação entre os demais. Para delinear o perfil de leitura dos alunos, além da entrevista, foi elaborado e executado um questionário diagnóstico com quinze perguntas e aplicado nas turmas de primeiro ano de ensino médio. Além desse levantamento com os alunos, visitamos suas famílias e fizemos entrevistas acerca dos seus hábitos de leitura. Precisávamos construir esse perfil, pois a escola é formada por alunos de contextos muito distintos. Tivemos uma ótima recepção e colaboração por parte das famílias entrevistadas. Estas conversas geraram dados para que o perfil de leitura da comunidade escolar fosse formado. Posteriormente a esta pesquisa diagnóstica e à construção do perfil de leitura da comunidade escolar, começamos a aplicação do projeto "O Barroco na contemporaneidade", sendo o mesmo dividido em três grandes etapas. A primeira constou de aulas expositivo-dialogadas em que projetamos para os alunos a história do Barroco no mundo e no Brasil, levamos à leitura de biografias dos dois grandes nomes do período, Pe. Antônio Vieira e Gregório de Matos, bem como de seus textos através de leituras orientadas, compartilhadas e discutidas com e pelos alunos. Em uma segunda etapa, partimos para a releitura do Barroco na atualidade em que, além da leitura dos poemas de Gregório de Matos, cada aluno fez sua versão contemporânea dos mesmos ou de alguns dos temas ilustrados na obra gregoriana. A terceira e última etapa do projeto foi a construção do **Blog Barroco,** um trabalho coletivo realizado por cada uma das turmas, que enfocaram os seguintes temas: Contexto Histórico do Barroco no Brasil, Contexto Histórico do Barroco na Europa, Diferenças entre o Barroco no Brasil e na Europa, Biografia dos autores do período Barroco, Música Barroca, Pintura e Escultura Barroca, Cinema inspirado no período barroco. Após uma pesquisa coletiva dos grupos e a revisão do material encontrado por parte das bolsistas, cada grupo construiu seu texto de acordo com o tema e um integrante de cada grupo fez a postagem no blog da turma. Ao final foram confeccionados três blogs diferentes com a "cara" de cada turma. Toda essa trajetória metodológica de incentivo à leitura e de atribuição de valor e sentido ao texto literário levou em conta que estávamos lidando com uma comunidade com pouco contato com a literatura, o que tornou o desafio ainda maior.

A partir da pesquisa realizada para delinear o perfil de leitura da comunidade foi constatado que a maioria dos entrevistados lê e, mesmo sem se considerarem leitores, têm o hábito de ler jornais e revistas, além de livros religiosos. Os mesmos declararam que procuram incentivar os seus filhos a ler. Por outro lado, os que não leem não costumam ler nenhum tipo de material; mesmo reconhecendo a importância da leitura declaram que não o fazem por falta de tempo e muito trabalho ou simplesmente por não possuir o hábito de leitura. No caso dos alunos, foi observado que aqueles que tem o hábito de ler por fruição tiveram um grande incentivo da família ou de uma pessoa próxima como principal

exemplo de leitor. Muitos afirmaram que tem acesso a jornais, revistas e principalmente à internet para visitar blogs e redes sociais, mas sem ter a consciência do quanto eles leem e escrevem nesses ambientes virtuais. Também observamos que a comunidade em geral já tem uma caminhada de leitura, principalmente de leitura utilitária, mas possui certa dificuldade com a leitura literária, salvo algumas surpresas, e que muito incentivo ainda deve ser dado para aproximar os alunos da literatura. A pesquisa trouxe subsídios para que o projeto fosse construído. Ao longo do processo de aplicação, foi possível constatar que os alunos adquiriram um entendimento mais amplo do que é literatura e das diferentes formas e meios com que ela se manifesta, gerando um novo olhar para a disciplina e para a leitura literária. Durante as aulas, uma grande atenção foi dada à discussão de ideias, às diversas percepções de cada leitor; quando os alunos puderam expressar sua opinião entendendo e respeitando a opinião do outro. As relações já estabelecidas com a leitura literária a partir deste primeiro projeto geraram uma grande expectativa por parte dos alunos pelos projetos que serão desenvolvidos ao longo dos próximos meses, o que torna a formação de leitores ainda mais desafiadora para nós, futuros docentes.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória.. **Literatura: A formação do leitor.** Alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto: 1993.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** 3 ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

LARROSA, Jorge. **La experiência de la lectura**. Estúdios sobre literatura y formación. Barcelona: Alertes, 1997.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, Tânia M.K; ZILBERNAM, Regina (orgs.) **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, Graça.; PINHEIRO, M**.. Ler e entender**: entre a alfabetização e o letramento. Revista *Estudos*, v. 2, n. 2. Belo Horizonte: Uni-BH, 2004

VIANNA, Marelim Heraldo. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROJETO MEMÓRIAS ZOOLÓGICAS

Rosane Pereira da Silva[1]
Cláudia Elisabete dos Santos
Luana Elisa Forneck
Neuza Benelli Maccali
Elâine Maria Moriggi[2]

Resumo: Observando que o tema animais gera grande curiosidade entre os alunos das mais diversas faixas etárias, as Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID do Centro Universitário UNIVATES, juntamente com a Supervisora do Subprojeto Ciências Biológicas, desenvolveram diversas atividades com a turma do 7º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Universitário envolvendo esta temática. O mesmo visou, inicialmente, aprofundar os conhecimentos prévios dos alunos frente aos mais diversos grupos de animais e enfatizando o tema transversal meio ambiente, no qual foi discutido constantemente durante as atividades. Sabendo que, esta temática é amplamente desenvolvida e trabalhada com os alunos principalmente neste ano. Para tanto, as atividades foram subdivididas em quatro diferentes momentos, primeiramente foi realizada uma roda de conversa para observar e anotar os animais que mais provocam curiosidade nos alunos. Além disto, houve uma explosão de ideias quanto aos conhecimentos prévios de cada aluno, sobre os animais em questão. No segundo momento, os alunos realizaram uma pesquisa, que partiu da busca de informações sobre cada animal de interesse do grupo, no Laboratório de Informática. Em um terceiro momento foi desenvolvida uma atividade lúdica em duas datas diferentes. Para finalizar, realizou-se uma visita guiada ao Museu de Ciências Naturais do Centro Universitário UNIVATES com o intuito de mostrar o modo como o biólogo utiliza os rastros deixados pelos animais para descobrir suas características.

Palavras-chave: Animais. Pesquisa. Atividade lúdica.

INTRODUÇÃO

O interesse e a curiosidade dos estudantes pela ciência, natureza e tecnologia e pela realidade local e universal, são fatores que facilitam o envolvimento e a interação que há de haver para que ocorra sucesso nas atividades desenvolvidas no Ensino Fundamental, pois assim, os conteúdos apresentam-se mais significativos (BRASIL, 1998).

Além disto, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) o ensino de Ciências Naturais no ensino fundamental proporciona aos alunos atividades práticas, que exijam levantamento de hipóteses, observações e pesquisa, estimulem a curiosidade e adquiram conhecimentos relativos aos mais variados temas, favorecendo a reconstrução da relação ser humano/natureza e contribuindo para uma consciência social e planetária.

O trabalho escolar hoje, muitas vezes, ocorre desvinculado do cotidiano do aluno e de questões da atualidade. Verifica-se ainda, que a falta de interação entre professor e aluno apresenta-se bastante acentuada. Conforme estudos realizados, o professor de Biologia ocupa cerca de 85% do tempo de suas aulas apenas falando, deixando assim, apenas 15% do tempo restante para situações que envolvem, na maioria das vezes, esclarecimentos de dúvidas dos alunos (KRASILCHIK, 2008).

Perrenoud (2000) descreve também que, por muitas vezes, o professor apresenta dificuldades para entender o que os seus alunos não compreendem. Para tanto, é necessário que o mesmo trabalhe a partir das concepções que os alunos já possuem. Que através da investigação e do diálogo, oportunize momentos para que os alunos expressem os seus conhecimentos prévios, para então incorporar novos elementos às representações já existentes, reorganizando-as, se necessário.

Sabendo isto, uma estratégia bastante eficaz no processo de ensino aprendizagem é a utilização de atividades lúdicas. Neste caso, devem ser considerados elementos muito além do conteúdo, procurando abordar situações que envolvam a realidade e o cotidiano dos sujeitos envolvidos, enfocando ações reais (GONÇALVES et al., 2009).

Dhome (2003) ressalta que os jogos podem proporcionar momentos em que são desenvolvidas várias habilidades no processo educacional, tais como, o desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, além do convívio social, possibilitando aos alunos a prática da cidadania. Considerando ainda que, com a aplicação do jogo, ocorre a participação ativa dos alunos no processo ensino aprendizagem.

1 Univates, Bolsista do Programa de Bolsa de Iniciação à docência - PIBID, da CAPES – Brasil, rpereira@universo.univates.br

2 Orientadora - Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates, emoriggi@univates.br

Cabe ao professor, estar ciente de que os jogos, em si, são estratégias que possibilitam, a ele e aos próprios alunos, a capacidade de observarem o rendimento da aprendizagem, as atitudes e a eficiência do próprio trabalho. Para isto, é necessário que tais atividades tenham definidos, através de um planejamento prévio, os seus objetivos, para depois avaliar os resultados obtidos (ALMEIDA, 1987).

DESENVOLVIMENTO

Sabe-se que o tema animais desperta o interesse natural das crianças e dos adolescentes, que já apresentam um conhecimento geral sobre o assunto, porém apresentam curiosidades que muitas vezes só relatam quando são despertadas pelo professor de forma dinâmica e inovadora.

As atividades aplicadas foram subdivididas em quatro diferentes momentos. Primeiramente, foi realizada uma roda de conversa com os alunos, a fim de investigar quais os animais que mais despertam a curiosidade dos mesmos. A partir disto, foram elencados treze animais das mais variadas classes. Após, houve uma explosão de ideias quanto aos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os animais em questão.

No segundo momento, os alunos realizaram uma pesquisa no Laboratório de Informática, buscando informações sobre as características de cada animal de interesse do grande grupo.

Em um terceiro momento, foi desenvolvida uma atividade lúdica, em duas diferentes datas. Este jogo foi intitulado "Jogo das Características dos Seres Vivos" e contou com a participação de todos os alunos que, divididos em dois grandes grupos haveriam de listar as características (Por exemplo: classificação, respiração, temperatura corporal, reprodução, hábitat e cobertura corporal.) de um determinado animal, os mesmos anteriormente listados e que mais despertavam o interesse dos alunos.

Para finalizar, no quarto momento foi realizada uma visita guiada a o Museu de Ciências Naturais do Centro Universitário UNIVATES. Então, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer o Museu e também a exposição "Que rastro é esse?", que teve por objetivo mostrar o modo como o biólogo utiliza os rastros deixados pelos animais para descobrir suas características. Além disto, os alunos tiveram a oportunidade de visualizar e saber mais informações sobre as características dos animais vivos e taxidermizados que estão expostos no Museu de Ciências Naturais.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Com a realização de todas as atividades, houve uma maior conscientização quanto à importância de preservar a natureza. Os alunos demonstraram o seu espírito de de cidadania, através da preocupação com o risco de extinção de algumas espécies de animais. Notou-se, também, que a cada atividade realizada os alunos estavam mais motivados para aprender e curiosos pelas novas informações.

Durante as atividades, foi observado um ambiente de cooperação e organização nos grupos, todos respeitando as opiniões dos colegas e opinando, criticamente, quanto ao assunto abordado. Diante dos resultados obtidos, destacamos a importância de construir conceitos e trabalhar informações instigando no aluno a curiosidade pelo tema.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica.** São Paulo: Edições Loyola, 1987.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais.** Brasília: SEF, 1998.

DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação:** o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GONÇALVES, Cátia; KLAFKE, Caroline; JASPER, André. **Utilização de ferramenta lúdica para a construção de consciência ambiental.** Caderno Pedagógico, Lajeado, V. 6, N. 1, P. 155-173, 2009.

KRASILCHIK, Myrian. **Prática de Ensino de Biologia.** 4ª Ed., São Paulo, EDUSP, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ISBN 978-85-7727-518-2

APLICAÇÃO DE PROBLEMAS PRÁTICOS NO ENSINO UTILIZANDO O PROCESSO DE MODELAGEM MATEMÁTICA

Italo Gabriel Neide[1]
Edson Roberto Oaigen
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Wolmir José Böckel
Maria Madalena Dullius[2]

Resumo: A pesquisa *Metodologias para o Ensino de Ciências Exatas* em desenvolvimento no Centro Universitário UNIVATES, situado em Lajeado, RS, tem como objetivo principal fomentar e explorar diferentes metodologias que possam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de Ciências Exatas. A Modelagem Matemática, um dos focos dessa pesquisa, ainda é pouco utilizada em sala de aula. Entende-se que seu uso possa favorecer a aplicação de conceitos matemáticos nas experiências do cotidiano dos alunos. Embasados nos aportes teóricos de Bassanezi (2002), Barbosa (2006, 2008) e Biembengut (2007), pode-se observar que a Modelagem Matemática é um processo dinâmico utilizado para a obtenção e validação de modelos matemáticos. Em vista disso, propomos duas práticas de modelagem matemática que podem ser aplicadas no ensino médio e no ensino superior. A primeira consiste no estudo de um depósito de lixo industrial que toma a forma de um prisma regular cuja base é um trapézio. Modela-se o volume, a área lateral e total utilizando o Teorema de Pitágoras e equações descritas no artigo. A segunda é a proposta de uma avaliação do consumo de energia elétrica dos equipamentos de uma casa. Calculando-se a despesa mensal dessa casa, recomenda-se como opção de suprir esse consumo a instalação de placas fotovoltaicas. Como proposta de sala de aula, sugere-se a discussão com os alunos de modelos matemáticos para solucionar os problemas e a criação de roteiros que descreverão procedimentos direcionando a aplicação da modelagem matemática no ambiente de ensino.

Palavras-chave: Metodologias. Modelagem Matemática. Ensino de Ciências Exatas.

INTRODUÇÃO:

A docência, salvo alguns exemplos, é desenvolvida no ensino básico da mesma forma há mais de 17 anos. Desde a adoção da organização chamada ensino fundamental, em 1996, e também anteriormente, se exercia a arte de ensinar dotada de um caráter altamente expositivo. Com isso, obteve-se a formação de alunos desprovidos de criatividade, senso crítico e capacidade de fazer relações interdisciplinares. No Brasil, Freire (1970) já propunha ideias e linhas de pensamentos que rompiam com os métodos tradicionais.

Diversas metodologias de ensino no âmbito acadêmico visando a ruptura com o modelo tradicional foram desenvolvidas. Dentre as mais relevantes podemos citar as metodologias ativas, autônomas e significativas. Conjuntamente, Porlán (1993), além do modelo tradicional, já apresentava e descrevia outros modelos didáticos. Um em especial, é constituído por aspectos modernos e desenvolvido sobre uma ótica de caráter analítico, levando a uma aproximação do mundo acadêmico, o modelo investigativo. Em vista dessas questões e da divulgação de dados sobre o baixo desempenho dos estudantes do ensino médio no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica em 2011, fica nítida a necessidade de uma mudança no ensino. Ocorre, portanto, a reforma no ensino médio, implementada no Rio Grande do Sul no ano de 2012. Busca-se a pluralização dos modelos de ensino, a capacitação dos professores por metodologias mais ecléticas e a problematização de temas num âmbito interdisciplinar e investigativo, culminando com a quebra do "engessamento" da docência.

Aproveitando-se deste momento de transformação no ensino, concomitante com o fato de constituirmos um grupo de pesquisa na área de metodologias para o ensino em ciências exatas, fica visível a contribuição que podemos fazer para este processo, principalmente enquanto há a consolidação dessa reforma. Nosso foco gira em torno da problematização de temas interdisciplinares em que usaremos a modelagem matemática como processo de interpretação, de investigação e de solução de situações problema. O principal objetivo de nossa pesquisa é a utilização desse processo na educação, como forma de ensinar matemática no ensino básico e superior. O ensino superior também sofre dessa estagnação docente, caracterizando a formação de professores nos modelos tradicionais, culminando com um aumento de profissionais docentes mal preparados nas escolas.

> Há um consenso no que diz respeito ao ensino da matemática precisar voltar-se para a promoção do conhecimento matemático e da habilidade em utilizá-lo [...] a modelagem matemática no ensino pode ser um caminho para despertar

1 Italo Gabriel Neide, Doutor em Física, Univates, italo.neide@univates.br

2 Maria Madalena Dullius. Doutora em Ensino de Ciências, Univates, madalena@univates.br

> no aluno interesse por tópicos matemáticos que ele ainda desconhece, ao mesmo tempo que aprende a arte de modelar (BIEMBENGUT, 2007, p. 18).

Entendemos que a matemática ainda não é utilizada plenamente como uma ferramenta essencial para a solução de problemas aplicados ao cotidiano dos alunos. A matemática aplicada ainda encontra muita resistência quanto a sua inclusão no currículo programático de cursos regulares de matemática. Alguns professores acreditam que existam obstáculos instrucionais e que a matemática deva preservar sua "precisão absoluta e intocável, sem qualquer relacionamento com o contexto sociocultural e político" (D'AMBROSIO, 1993). Nós discordamos com esta forma de pensar, e acreditamos que o uso da matemática aplicada na educação vem em direta consonância com metodologias modernas e com a reforma no ensino médio. Em específico, propomos nesta comunicação científica duas situações-problema oriundas de práticas de profissionais que foram modeladas com fórmulas físicas e matemáticas. A primeira prática refere-se ao estudo de um prisma regular cuja base é um trapézio que serve como depósito de um lixo industrial. A segunda envolve o consumo mensal referente a energia elétrica de uma residência, simulando a instalação de placas fotovoltaicas.

DESENVOLVIMENTO:

Para a construção desta pesquisa, utilizamos como aportes teóricos os trabalhos de três pesquisadores nesta área: Bassanezi (2002), Barbosa (2006, 2008) e Biembengut (2007). De acordo com os autores, a Modelagem Matemática é um processo dinâmico utilizado para a obtenção e validação de modelos matemáticos. É uma forma de abstração e generalização com a finalidade de previsão de tendências. A Modelagem pode ser considerada um método científico de pesquisa ou uma estratégia de ensino e de aprendizagem por meio do qual podemos transformar problemas da realidade em problemas matemáticos e resolvê-los interpretando suas soluções na linguagem do mundo real.

Na primeira situção-problema modela-se o volume, a área lateral e total de um reservatório escavado para receber resíduos industriais. É oriunda de um profissional que atua no campo de terraplanagem. Para resolver tal problema, a área e o volume foram calculados através do Teorema de Pitágoras, da Equação da Área do Trapézio, da Equação da Área do Retângulo e da Equação do Volume de um Prisma Regular. Como proposta de sala de aula, sugere-se iniciar com a discussão, em grupos, dos modelos que possam solucionar o problema e a elaboração de roteiros, como uma ferramenta facilitadora. Os roteiros descreverão os procedimentos necessários, utilizados pelos alunos e professor, para direcionar a aplicação da modelagem no ambiente de ensino. Um exemplo de procedimento do roteiro neste caso, é a sugestão de criar uma maquete com escala de 1:100 em papel cartolina para demonstrar como seria o formato, em miniatura do depósito, para facilitar os cálculos.

Já para solucionar a segunda situação-problema podem-se propor uma avaliação do consumo de energia dos equipamentos da casa e o cálculo da quantidade de energia (kWh) que tal casa consome. É possível ainda descobrir o preço de 1kWh e com isso calcular a despesa mensal. Em seguida, sugere-se pesquisar como suprir tal consumo. Propõe-se como alternativa a utilização de placas fotovoltaicas, bem como a análise matemática dos custos de instalação e manutenção destas. A aplicação no ensino aqui é similar ao primeiro caso já descrito, porém agora com uma interdisciplinaridade direta com a física e engenharias, como por exemplo a engenharia elétrica, de controle e automação e ambiental.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS:

Com o desenvolvimento dos modelos no ano de 2012, ainda estamos no estágio inicial de planejamento das duas práticas de modelagem em salas de aula. O nosso próximo objetivo é identificar onde e de que maneira podemos inserir essa ação no meio docente, tendo como foco a modelagem matemática no ensino.

Em especial, pode-se utilizar essa prática no ensino médio, tanto como método de ensino interdisciplinar por problematização quanto por desenvolvimento de um trabalho investigativo para uma possível apresentação final em bancas examinadoras, os quais são pontos da reforma citada anteriormente. No ensino superior, como alvo principal dessa prática, sugere-se direcionar às disciplinas iniciais de matemática, física, biologia e ou química, dependendo dos temas abordados. Como por exemplo, Fundamentos de Matemática, Noções de Ciências Exatas e Eletromagnetismo. Ainda pode-se utilizar essa prática como tema de iniciação científica direcionada ao ensino, bem como na elaboração de um trabalho de conclusão de curso.

Embora nos encontramos ainda no processo de planejamento, entendemos que seja válida a discussão desse trabalho, pois além de entendermos a pesquisa como processo vivo e dinâmico, esperamos que ideias e críticas oriundas de outras perspectivas sejam direcionadas ainda no planejamento da prática. Dessa forma, fica possível a construção de um trabalho problematizado, resultando numa capacitação por parte dos autores.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Jonei C. **Mathematical modelling in clasroom: a critical and discursive perspective.** Zentralblatt für Didaktik der Mathematik. n. 38(3), p. 293-301, 2006.

BARBOSA, Jonei C. **As discussões paralelas no ambiente de aprendizagem modelagem matemática.** Acta Scientiae, n. 10(1), p. 47-57, 2008.

BASSANEZI, Rodney C. **Ensino-aprendizagem com modelagem matemática.** Contexto: São Paulo, 2002.

BIEMBENGUT, S. Maria. **Modelagem matemática no ensino.** 2ª Ed. Contexto: São Paulo, 2007.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática um problema.** Educação Matemática em Revista: SBEM, n. 1, p. 5-18, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1970.

PORLÁN, Rafael. **Constructivismo y escuela**. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado em la investigación. Díada: Sevilla, 1993.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROJETO INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Zulma Elizabete de Freitas Madruga[1]

Resumo: O artigo apresenta um relato de experiência de um projeto interdisciplinar desenvolvido em turmas de 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Esteio/RS. Objetivou-se trabalhar conteúdos de todas as disciplinas do currículo da série por meio de trabalho investigativo com profissionais que fazem parte do cotidiano dos estudantes, para isso utilizou-se os princípios de modelagem matemática. Os estudantes interessaram-se pelo projeto, mostrando-se motivados durante todas as etapas realizadas. A avaliação ocorreu continuamente por todos os professores envolvidos e pelos próprios estudantes. O desempenho dos alunos melhorou muito em todos os componentes curriculares, mostrando que o projeto obteve o resultado esperado, que foi principalmente a aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Projetos de trabalho. Aprendizagem significativa.

INTRODUÇÃO

A falta de contextualização das disciplinas é um problema que ainda se enfrenta na educação. A aprendizagem deve existir para uma cultura mais ampla, e não somente conhecimento técnico, sendo assim, precisa-se utilizar a interpretação de fatos para que esta aprendizagem se torne significativa para o estudante, e deve ser feita uma relação entre o que se aprende com o cotidiano profissional e social.

A interdisciplinaridade acontece quando, ao tratar de um assunto dentro de uma disciplina, lança-se mão dos conhecimentos de outra. É, portanto, a articulação que existe entre as disciplinas que faz com que o conhecimento do estudante seja global e não fragmentado. "É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção" (BRASIL, 1998, p.88).

A utilização de projetos de trabalho possibilita ao docente integrar, características conceituais do estudante a conteúdos matemáticos e interdisciplinares. Estes aspectos refletem significativamente no trabalho discente, por proporcionar uma ativa interação entre o conteúdo e seu meio social.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Em enquete feita na aula de Matemática, os estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Esteio/RS, demonstraram interesse em trabalhar os conteúdos da disciplina por meio de investigação com profissionais que, de uma maneira ou de outra, utilizam conceitos matemáticos em suas profissões e criações.

Os estudantes propuseram-se a estudar os processos envolvidos na criação de roupas por costureiras, modistas e alfaiates, visto que estes profissionais fazem parte de suas realidades. Quase todos os alunos conheciam esses profissionais, muitos comentaram que possuíam mãe, tia, avó, ou vizinha, que trabalham com criações de modelos de roupas. Nesta etapa foi feita a escolha do tema por parte dos alunos.

Dessa forma, pensou-se em criar alternativas que os motivasse e despertasse interesse pela disciplina de Matemática e também das outras disciplinas, incentivando-os a agir com autonomia em projeto investigativo com tema que faz parte de seu cotidiano e poderá auxiliá-los na aprendizagem de vários conteúdos. Assim, teve-se o objetivo de trabalhar conteúdos de todas as disciplinas do 6º ano do Ensino Fundamental por meio de trabalho investigativo com profissionais que fazem parte do cotidiano dos estudantes.

Inicialmente os professores de todos os componentes curriculares reuniram-se para elaboração do projeto interdisciplinar sugerido pelos alunos. Os professores discutiram juntos sobre as etapas do projeto e como cada disciplina estaria inserida. A partir do que foi dito em conjunto, os professores começaram a pensar a metodologia que seria utilizada em suas disciplinas. As etapas do projeto, foram divididas da seguinte maneira:

- Vídeo sensibilizador – Atividades iniciais

Os estudantes assistiram a um vídeo: "Pato Donald no país da Matemágica", com qual se buscou motivar os estudantes para o estudo da disciplina de Matemática. A disciplina de Filosofia trabalhou com recortes de jornais e revistas, em outro momento, na disciplina de História os estudantes assistiram a um vídeo sobre a História da Moda, em Inglês foi trabalhado a estória "A roupa do Imperador" para começar as discussões.

A professora de Ciências fez com os alunos uma atividade em conjunto com a professora de Matemática, sobre "medidas". Foi fornecido pela professora de Ciências, linhas coloridas de diversos tamanhos para que os alunos medissem objetos, sem utilizar instrumento de medidas, somente essas linhas e sugerissem um valor para cada medição.

1 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, betefreitas.m@bol.com.br

Após, a professora de Matemática solicitou que os alunos medissem com uma régua cada linha utilizada e então refizessem as medições de cada objeto, agora sim sabendo a medida de cada linha, e então fazer os cálculos para encontrarem um valor mais correto em cada caso.

- Análise do vídeo e elaboração da entrevista

Os estudantes tiveram oportunidade de conversar sobre o vídeo e verificar quais as contribuições trazidas pelo mesmo para o trabalho que estava sendo iniciado.

A turma foi reunida em grupos de 3 ou 4 estudantes. Cada grupo teve a tarefa de encontrar um profissional que criasse roupas, seja costureira, modista ou alfaiate e entrevistá-lo sobre suas atividades profissionais. Esta entrevista poderia ser gravada em áudio, vídeo, ou escrita pelos alunos ou pelo profissional entrevistado.

A ideia inicial era deixar o profissional livre para falar sobre seu ofício, e somente depois fazer perguntas mais direcionadas.

- Análise das entrevistas e palestra com profissional

Os estudantes fizeram uma análise da entrevista, buscando a compreensão das diversas etapas realizadas pelos profissionais na elaboração de uma peça de roupa. Nesta fase foram destacados e comentados em grupo os pontos importantes da entrevista.

Uma *designer* de moda foi convidada para realizar uma palestra na qual ensinou os alunos a construir uma peça de roupa. Mostrou os instrumentos de medidas utilizados e ainda como fazer medições. As informações foram importantes no processo de construção. Nesta etapa o professor, juntamente com os estudantes verificaram os conceitos de Matemática envolvidos e quais precisariam ser estudados com maior atenção. As figuras 1 e 2 são fotos da palestra realizada pela profissional convidada.

Figura 1: Palestra

Figura 2: Palestrante ensinando a fazer medições

- Criação do modelo

Nos grupos, os alunos fizeram um desenho de uma roupa que gostariam de confeccionar. Nesta etapa foram criados dois modelos, o primeiro, um desenho livre com o que imaginavam fazer. Os estudantes, em conversa com a professora, concluíram que deveria ser um modelo de fácil execução, visto que não tinham instrumentos para confecção como máquina de costura. Dessa forma, teriam que fazer roupas fáceis, e de preferência pequenas. Ficou decidido então fazer roupas para bonecas (as meninas) e para cachorro (os meninos). Na figura 3 um modelo de roupa para cachorro criado por um dos grupos.

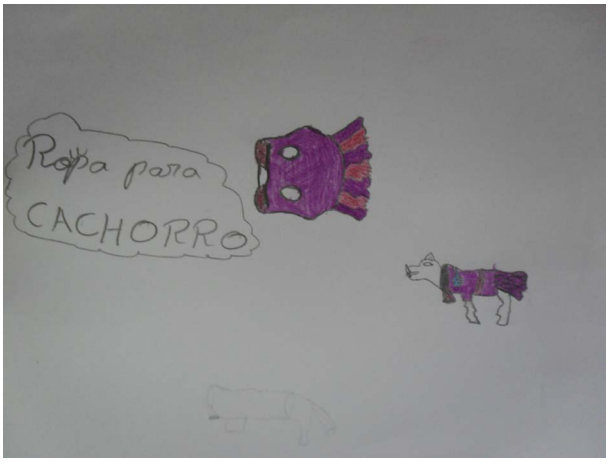


Figura 3: Modelo de roupa para cachorro

ISBN 978-85-7727-518-2

Para o segundo desenho, cuidados foram tomados na criação, os alunos observaram as medidas que deveriam constar no desenho. Fizeram pesquisa sobre escala, figuras geométricas, e discutiram em grupos a elaboração do modelo. Neste momento, a professora agiu como orientadora na elaboração dos conceitos matemáticos por parte dos estudantes.

- Feitura do modelo

Com retalhos de tecidos trazidos de casa, e material de costura também providenciado por cada grupo, foi feita a confecção do modelo por eles criado. Para isso, utilizaram os conceitos matemáticos pesquisados por eles para a criação. A figura 4 mostra uma das peças construídas pelos estudantes.

Figura 4: Roupa para cachorro confeccionada pelos alunos

-Avaliação do modelo e apresentação

Durante a análise dos resultados, cada grupo fez um relatório, este, foi elaborado desde o início do processo, onde registraram tudo que foi sendo feito, salientando as percepções do grupo e se houve aprendizagem. Este relatório foi entregue após a confecção das peças modeladas pelos grupos. Os estudantes ainda apresentaram suas criações para os colegas relatando como foi o processo para seu grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação do projeto foi contínua e compartilhada ocorrendo no decorrer das etapas. Os estudantes foram avaliados pelos professores de todas as disciplinas, pelos colegas, na apresentação oral, mas principalmente por meio de autoavaliação.

Cada professor avaliou o progresso dos estudantes. Posteriormente, em reunião pedagógica para fechamento e avaliação do projeto, ficou constatada uma melhora significativa no rendimento dos alunos em quase todos os componentes curriculares. O aproveitamento melhorou muito em relação ao trimestre anterior.

Um trabalho interdisciplinar desenvolvido mediante uma proposta de educar pela pesquisa (DEMO, 2007) que leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos torna-se relevante e pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa, ao integrar os conceitos de várias disciplinas com os conhecimentos já presentes, desenvolvendo no aluno um envolvimento ativo, que é condição fundamental para a aprendizagem.

Cabe ao professor proporcionar vivências de aprendizado que aproximem os conhecimentos dos estudantes da compreensão mais elaborada da realidade. Estratégias que coloquem o aluno no enfrentamento de seus conhecimentos prévios para daí ocorrer uma confirmação ou uma renovação desses saberes são necessárias durante a vida escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Fundamental**. Brasília: 1998 a.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 8ª Ed. São Paulo: Autores Associados, 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS VISANDO À INOVAÇÃO E REORGANIZAÇÃO CURRICULAR NO CAMPO DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Angélica Vier Munhoz
Ieda Maria Giongo[1]
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt
Marli Teresinha Quartieri
Stephanie Cristine Hepp Rehfeldt[2]

Resumo: Esta comunicação oral tem por objetivo explicitar as ações do projeto Observatório da Educação em execução no Centro Universitário UNIVATES de Lajeado, RS. Centralmente, o projeto tem por objetivo propor estratégias metodológicas com vistas à inovação e à reorganização curricular na disciplina Matemática em seis escolas públicas de Educação Básica do Vale do Taquari, RS, que possuem considerável distância entre o IDEB relativo à 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano. A investigação tem caráter quantitativo-qualitativo pois, além de operar com índices das avaliações externas e internas, serão feitas observações das aulas de Matemática, análise de currículos, discussões com professores e discentes por meio da técnica de grupo focal, entrevistas semiestruturadas e questionários. Paralelamente, serão realizados estudos coletivos de algumas tendências no âmbito da Educação Matemática via cursos de formação continuada - Modelagem Matemática, Etnomatemática e Investigação Matemática - efetivados conjuntamente com os mestrandos, bolsistas de Iniciação Científica e docentes na sede das escolas. A partir de tais estudos, pretende-se que os educadores das escolas parceiras implementem em suas turmas as propostas metodológicas estudadas, orientados pelos colegas bolsistas de escola e mestrandos. Ademais, os alunos e docentes serão entrevistados com o propósito de verificar as implicações dessas metodologias nos processos de ensino e de aprendizagem da Matemática. Espera-se que tais ações sejam produtivas aos processos de ensino e de aprendizagem da Matemática e aumentem o IDEB dos educandários pesquisados, além de diminuir a distância entre o índice dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Observatório da educação. Tendências em educação matemática. Reorganização curricular.

INTRODUÇÃO

Entende-se que as novas configurações das formas de aprender exigem uma organização mais flexível de ensino, currículos menos rígidos, com estruturas disciplinares e departamentais mais abertas. Por outro lado, ainda é importante o domínio de conhecimentos especializados à solução de problemas que a vida vai impondo com a criação de novos desafios que coloquem o pensamento a se reinventar. Assim, talvez, hoje, a questão fundamental seja: como pensar em práticas pedagógicas na Educação Básica e, em especial na Matemática, que produzam no estudante uma política de invenção na qual se mantém vivo o aprender a aprender? Logo, exige-se desconfiar das certezas, de todas as formas prontas, dos currículos engessados, o que leva a um exercício de buscar saídas, encontrar novas formas de ação e, sobretudo, criar outras práticas que necessitam ser constantemente avaliadas, como bem apontam os estudos de Gallo (2003), Corazza (2002) e Moreira (2002).

Nesse cenário, entende-se que a inserção das tendências de Modelagem Matemática, Etnomatemática e Investigação Matemática na prática pedagógica de professores do Ensino Fundamental pode contribuir com os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos na Matemática e, consequentemente, na melhoria do desempenho e na discrepância dos índices do IDEB. Logo, esta proposta de investigação restringe-se a problematizar e propor estratégias metodológicas com vistas à inovação e reorganização curricular em seis escolas de Educação Básica de seis diferentes municípios da Região do Vale do Taquari, RS, que possuem considerável distância entre o IDEB relativo à 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano no ano de 2011.

DESENVOLVIMENTO

Inicialmente, a fim de compreender os motivos pelos quais há discrepância entre os índices do IDEB entre a 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano, a equipe analisará documentos oficiais, entrevistará alunos e professores para compreender a composição da nota obtida. A seguir, serão analisados, em conjunto com os educadores selecionados das escolas parceiras,

1 Orientadora. Dutora em Educação, igiongo@univates.br.

2 Univates, Biomedicina, FAPERGS, srehfeldt@universo.univates.br.

os planos de estudo das Séries Iniciais e de Matemática das Séries Finais, enfocando questões inerentes à metodologia de trabalho em sala de aula. O estudo coletivo de algumas tendências no âmbito da Educação Matemática, via cursos de formação continuada - Modelagem Matemática, Etnomatemática e Investigação Matemática -, será efetivado conjuntamente com os mestrandos, bolsistas de Iniciação Científica e professores na sede das escolas.

A partir de tais estudos, pretende-se que os professores das escolas parceiras implementem em suas turmas as propostas metodológicas estudadas, orientados pelos colegas bolsistas de escola e mestrandos. Ademais, os alunos e docentes serão entrevistados a fim de verificar as implicações dessas metodologias nos processos de ensino e de aprendizagem da Matemática. Tais resultados fomentarão a (re)elaboração dos planos de ensino da referida disciplina. Durante os quatro anos de vigência do projeto, os discentes, além das provas externas, serão avaliados por meio de provas simuladas pela equipe que acompanhará sistematicamente seus desempenhos.

Destaca-se também que as integrantes desta proposta são professoras vinculadas ao Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas (PPGECE) bem como atuam em cursos de formação continuada para docentes da Escola Básica. Em 2011 e 2012, acompanhadas de alunos de graduação, bolsistas de Iniciação Científica e mestrandos, ministraram cursos de 40 horas com o intuito de promover discussões acerca dos rumos da educação em Ciências Exatas na Escola Básica. Nos encontros presenciais, foram discutidas possibilidades de incorporar atividades previamente preparadas pelas pesquisadoras referentes a conteúdos demandados pelas Secretarias de Educação e Direções das Escolas – que, esperava-se, fossem disponibilizadas pelos participantes em suas turmas.

No último encontro, em ambas as oficinas, os professores entregaram um relatório descrevendo, no mínimo, duas atividades que consideraram bastante interessantes quando desenvolvidas com seus alunos. Os resultados das discussões e a análise dos relatórios permitiram identificar dois resultados: a) aproximação entre ensino, pesquisa e extensão, meta a ser alcançada nas Instituições de Ensino Superior e b) informações expressas nos relatórios entregues pelos docentes participantes são potencialmente significativas à emergência de novos focos de investigação no âmbito da Educação Matemática. Usualmente, as escolas, ao demandarem formação continuada junto às Universidades, costumam deslocar-se até as mesmas. Assim, após os cursos de formação, o grupo de pesquisa não tem mais acesso às escolas ou ao grupo de professores. Em oposição a essa ideia, esta proposta prevê um período de quatro anos de ações conjuntas com as escolas parceiras. Ademais, duas das integrantes coordenam cursos de Licenciatura, a saber: Pedagogia e Ciências Exatas com habilitação integrada em Matemática, Química e Física. Por conta disso, a presente proposta prevê a ida das pesquisadoras, bolsistas de Iniciação Científica e mestrandos do PPGECE às seis escolas públicas dos seis diferentes municípios. Tal escolha seguiu três critérios: pertencer à Região do Vale do Taquari, possuir considerável distância entre o IDEB relativo à 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano e não ser beneficiada por ação de extensão da Univates ou pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Por fim, é importante salientar que as tendências que serão problematizadas ao longo do projeto – modelagem matemática conforme descrito por Biembengut (2007), Quartieri (2011), Campos, Ribeiro e Wodewotzki (2011), Meyer, Caldeira e Malheiros (2011); etnomatemática; Giongo (2008), Knijnik et all (2012) e Knijnik, Wanderer e Oliveira (2006) e investigação matemática: Dante (2000), Fiorentini e Lorenzato (2007) –, frequentemente, têm sido alvo de investigações oriundas de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado. Entretanto, cabe questionar o quanto, efetivamente, os resultados de tais investigações são discutidos nas Escolas de Educação Básica. Este projeto pretende, sobretudo, discutir tais investigações com os professores das escolas parceiras o que, certamente, produzirá outros modos de investigação e docência nas escolas citadas. Ademais, espera-se que, nestas escolas, haja maior aproximação entre os professores dos Anos Iniciais e dos Anos Finais.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Pretende-se, com esta investigação, alcançar os seguintes resultados: a) problematização dos processos de ensino e de aprendizagem na Matemática no Ensino Fundamental com vistas à reestruturação curricular; b) aumento do IDEB e diminuição da distância desse índice nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental nas escolas pesquisadas; c) potencialização da formação continuada para professores de Matemática da Escola Básica no Vale do Taquari; d) aproximação entre a Universidade e as Escolas de Educação Básica da Região do Vale do Taquari; e) socialização de resultados da investigação por meio de participação em eventos da área e escrita de artigos científicos; f) potencialização de investigações de Mestrado e Iniciação Científica no âmbito da educação matemática no Ensino Fundamental; g) socialização dos resultados por meio da realização de um evento na Univates com o intuito de disseminar resultados de investigações dos observatórios brasileiros.

REFERÊNCIAS

BIEMBENGUT, Maria Salett; HEIN, Nelson. **Modelagem matemática no ensino**. São Paulo: Contexto, 2007.

CAMPOS, Celso Ribeiro; WODEWOTZKI, Maria Lucia Lorenzetti; JACOBINI, Otávio Roberto. **Educação estatística**: teoria e prática em ambientes de modelagem matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância e educação**: era uma vez... quer que conte outra vez?. Petropolis: Vozes, 2002.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da resolução de problemas de matemática**: 1. a 5. séries. São Paulo: Ática, 2000.

GALLO, Silvio; Pensadores & educaco; Deleuze & a educação. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

GIONGO, Ieda Maria. **Disciplinamento e resistência dos corpos e dos saberes:** um estudo sobre a educação matemática da Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé. Tese (Doutorado em Educação). Ptrograma de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), 2008.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em educação matemática**: percursos teóricos e metodológicos. São Paulo: Autores Associados, 2007.

KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Claudio José de. **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

KNIJNIK, Gelsa et al. **Etnomatemática em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MEYER, João Frederico da Costa de Azevedo; CALDEIRA, Ademir Donizeti; MALHEIROS, Ana Paula dos Santos. **Modelagem em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Curriculo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

QUARTIERI, Marli Teresinha. **A modelagem matemática na escola básica:** a mobilização do interesse do aluno e o privilegiamento da matemática escolar. Tese (Doutorado em Educação). Ptrograma de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), 2011.

ISBN 978-85-7727-518-2

BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO ESTRATÉGICO DE INTERVENÇÃO À LEITURA

AdrianaWeidle[1]
Aline Diesel
Aline Raquel Konrath
Cátia Regina Hengtes
Letícia Dell' Osbel
Rosângela Pereira da Silva
Giovana Schramm Cenzi
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: A escola é tida como o principal ambiente para a formação de leitores críticos, preparados para o exercício da cidadania, e a biblioteca escolar pode ser uma aliada nesse trabalho. Pensando nisso, realizou-se uma pesquisa empírica no âmbito do subprojeto Letras/Português do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da Univates. O trabalho visa ao incentivo à leitura, utilizando os espaços da biblioteca de uma escola estadual no Vale do Taquari, escola parceira do programa. A pesquisa consistiu na aplicação de um questionário com os alunos das séries finais do Ensino Fundamental. A partir dos resultados da pesquisa, foram planejadas ações práticas que venham a contribuir para que seja atingido o objetivo principal do trabalho: o incentivo à leitura.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Formação de leitores. Leitura.

INTRODUÇÃO

Formar leitores críticos é um dos objetivos gerais da educação, não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas também em todas as outras disciplinas que compõem o currículo escolar. Explicam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – da Língua Portuguesa que cabe à escola a responsabilidade de difundir os saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania do alunado e, consequentemente, sua formação como leitores críticos:

> Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (PCNs, 1997, p. 25).

A fim de concretizar esse objetivo, entende-se que, no espaço escolar, a sala de aula não é o único local de promoção de conhecimento e aprendizado e que a biblioteca pode contribuir para fomentar a leitura no âmbito escolar, pois, de acordo com Arena, a biblioteca é muito mais do que um espaço de guarda de livros, é um lugar de leitura, de disseminação de cultura, em que o silêncio dá lugar ao ruído (ARENA, 2009).

Assim, a partir da análise de entrevistas realizadas com alunos da escola, foram propostas ações de promoção ao incentivo da leitura no cenário da biblioteca escolar.

DESENVOLVIMENTO

Como a leitura auxilia no desenvolvimento cognitivo, na compreensão leitora e oportuniza reflexões acerca do que se lê, são fundamentais ocasiões exclusivas para tal prática. Silva, Ferreira e Scorsi (2009) defendem a necessidade desses momentos na escola:

> [...] importante é garantir um tempo na escola para ler e, por consequência, fazer um investimento pessoal, silencioso, individual, contínuo e, também, coletivo na leitura. Como também são fundamentais a percepção da leitura literária para a formação humana e a valorização do trabalho de mediação (SILVA, FERREIRA e SCORSI, 2009, p. 52)

A fim de planejar essas ações para o incentivo de tal prática, foram realizadas, inicialmente, sondagens na escola, nas quais se constatou que a escola conta com um espaço privilegiado destinado à biblioteca, tanto em relação ao espaço físico quanto ao horário de atendimento.

1 Univates, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Pibid da Capes, Brasil, Subprojeto de Letras – Português. aline_diesel@univates.br

2 Orientadora. Coordenadora do Pibid/Letras-Português, Professora da Univates, clariceh6@yahoo.com.br.

O segundo passo foi a realização de um questionário com a bibliotecária para conhecer o cotidiano da biblioteca. A entrevista comprovou a suposição de que um espaço tão grande e rico em obras (aproximadamente 11.000 obras registradas) poderia ser melhor aproveitado no âmbito de ações incentivadoras de leitura.

A bibliotecária, além de responder a perguntas estruturais – horário de funcionamento, quantidade de livros permitidos por aluno, multas, etc. –, questionada se os alunos gostam de estar no ambiente da biblioteca, destacou que "aparentemente gostam, pois procuram a biblioteca no horário de intervalo, muitas vezes para ler gibis ou jogar jogos". Salientou ainda que trabalhos voltados para o incentivo à leitura partem principalmente dos professores, que incentivam a busca por obras diferenciadas.

A partir disso, foi elaborado um questionário a ser aplicado com os alunos das séries finais do Ensino Fundamental. Objetivou-se, através do questionário, detectar possíveis alternativas para promover o incentivo da leitura na biblioteca escolar; averiguar as deficiências enfrentadas pelos alunos em relação à biblioteca escolar; analisar os interesses dos alunos para, a partir daí, criar ações que promovam o interesse em visitar a biblioteca com maior frequência.

Tais propósitos foram idealizados a partir das considerações de Arena (2009), que defende não bastarem espaços e livros guardados para caracterizar a existência de uma biblioteca escolar: precisa haver relações entre alunos, livros, professores da biblioteca e professores de salas de aula.

A análise dos questionários deteve-se na frequência e finalidade com que os alunos das séries finais do Ensino Fundamental frequentam a biblioteca. As respostas dos alunos permitem constatar que, com exceção dos alunos da 6ª série, os quais participam das atividades do PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas, a maioria dos alunos entrevistados frequenta a biblioteca em média uma vez por semana, o que pode ser verificado no Gráfico 1, no qual também se observa que os alunos das séries finais frequentam a biblioteca com menos frequência que os das séries iniciais.

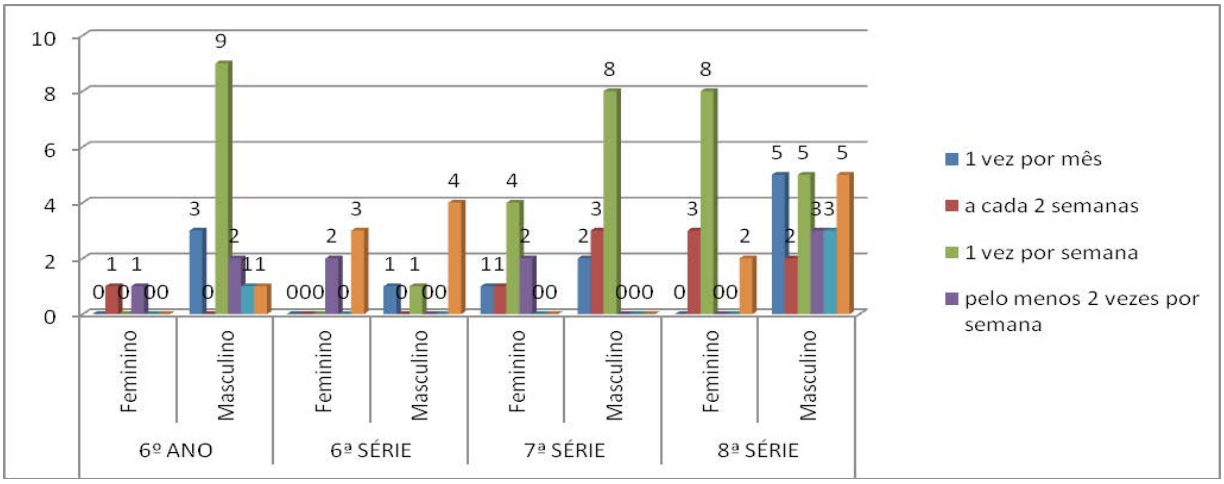


Gráfico 1 - Frequência da Biblioteca

Através dos questionários, nota-se ainda que a retirada de livros é a principal finalidade das visitas à biblioteca por parte dos alunos, conforme demonstrado no Gráfico 2. Dos alunos entrevistados, 59,8% visitam a biblioteca com esse objetivo. A leitura de periódicos e a pesquisa estão entre as mais citadas com, respectivamente, 18,6% e 15,8% do índice de respondentes.

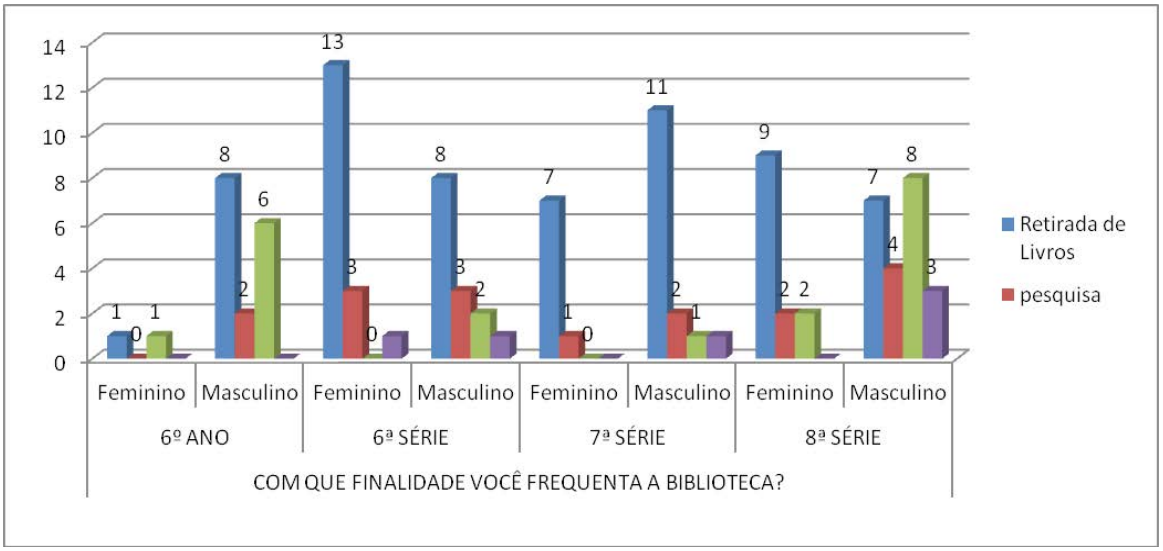


Gráfico 2 - Finalidade do uso da biblioteca

Questionados quanto ao gênero textual que mais leem, a pesquisa revelou que a preferência é pelas histórias em quadrinhos. No Gráfico 3 evidencia-se que 37% preferem esse gênero, seguido por romances e piadas, com 18,9% e 18,1% das respostas, respectivamente. Acredita-se que a preferência tenha sido por histórias em quadrinhos por tratar-se de um gênero que exige maior interpretação visual.

Comparando-se os resultados entre os sexos, nota-se que a história em quadrinhos é preferência apenas entre o sexo masculino, com 42%, seguido das piadas, com 22% da preferência. Já entre as meninas a preferência é pelos romances, com 41%, seguido das histórias em quadrinhos, com 25,6%.

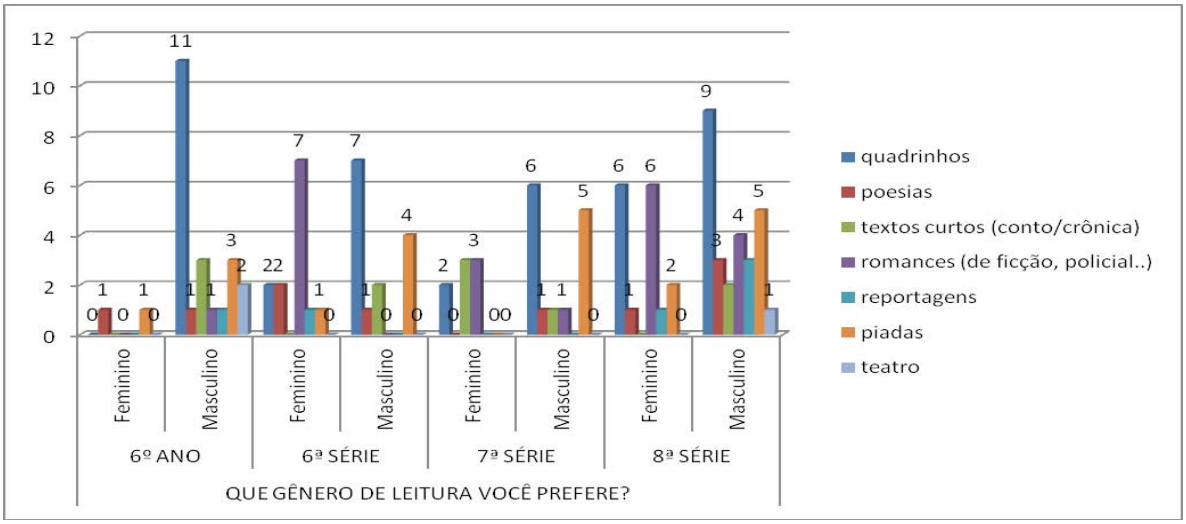


Gráfico 3 - Gêneros Textuais

Considerando os resultados das entrevistas, foram propostas atividades que busquem incentivar ainda mais o uso da biblioteca como

> [...] suporte à formação de leitores, estimular a pesquisa e o compartilhar de ideias, pois este local é parte integral do processo educativo, [...] portanto, na escola, a criança e o adolescente não devem prescindir, em sua formação como leitor e pesquisador, dessa possibilidade de ampliar o conhecimento de si próprios e do mundo que os rodeia (SILVA, 2009, p. 116)

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos resultados, foram desenvolvidas na biblioteca escolar ações que propiciassem aos alunos vivenciarem nesse espaço momentos de reflexão, de conhecimento e de deleite com a leitura. São as seguintes:

• Cantinho do autor: Espaço estratégico, organizado para estimular e aguçar a curiosidade dos alunos. Cada mês é homenageado um clássico da literatura brasileira, oportunizando aos alunos conhecer a sua biografia e obras.

• Hora do conto: Atividade desenvolvida com alunos dos anos iniciais, objetivando mostrar como a contação de histórias pode ser utilizada em sala de aula como instrumento que favorece a leitura e sua compreensão.

• Mural "Li e recomendo": Exposto na biblioteca, para que alunos, professores e funcionários da escola possam compartilhar suas leituras e opiniões.

• Visita a outras Bibliotecas: com o objetivo de conhecerem outras bibliotecas e, será promovida uma visita à Biblioteca Central do Centro Universitário UNIVATES, localizada em Lajeado/RS.

Essas atividades que estão sendo realizadas objetivam desenvolver nos alunos a cultura da leitura e abolir a ideia que perpassa muitas mentes de "ler por obrigação". Segundo os PCNs:

> Para tornar os alunos bons leitores — para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura —, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisará fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisará torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a "aprender fazendo". Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente (PCNs, 1997, p. 43).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Língua Portuguesa. Brasília, 1997.

ARENA, D. B. Leitura no Espaço da Biblioteca Escolar. In.: DE SOUZA, R. J. (ORG.) **Biblioteca Escolar e Práticas Educativas** – O mediador em formação. Campinas: Mercado das Letras. 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

DA SILVA, L. L. M.; FERREIRA, N. S. de A.; SCORSI, R. de Â. Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar. In.: DE SOUZA, R. J. (ORG.) **Biblioteca Escolar e Práticas Educativas** – O mediador em formação. Campinas: Mercado das Letras. 2009.

DA SILVA, R. J. Biblioteca Escolar: organização e funcionamento. In.: DE SOUZA, R. J. (ORG.) **Biblioteca Escolar e Práticas Educativas** – O mediador em formação. Campinas: Mercado das Letras. 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID E SUA TRAJETÓRIA DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA E. M. E. F. JOÃO SEVERIANO DA FONSECA

Marcos Vieira dos Santos[1]
Márcia Laís Pinheiro Rodrigues
Miriam Barreto El Uri
Zíla Letícia Pereira Rêgo[2]

Resumo: O presente resumo tem por objetivo relatar as experiências vivenciadas pelo grupo do Pibid 2011, na E. M. E. F. Dr. Severiano da Fonseca visando proporcionar o letramento literário nas turmas em que o projeto foi desenvolvido. Para isso, foram elaborados alguns projetos com o intuito de levá-los a conhecer obras que fossem mais significativas a sua pessoa. Tais projetos foram baseados em concepções de letramento literário, segundo Rildo Cosson e Maria da Graça Paulino, no papel da literatura na escola e na formação do individuo, segundo Tzvetan Todorov e no direito à literatura assegurado por Antônio Cândido. Os projetos abrangeram cerca de 90 alunos das turmas 70/71/80 do ensino fundamental e tiveram a participação de professores de outras disciplinas como geografia e espanhol.

Palavras-chave: Letramento literário. Experiências vivenciadas. Projetos. PIBID.

INTRODUÇÃO

Os projetos desenvolvidos na escola são desdobramentos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, do Subprojeto do curso de Licenciatura em Letras, da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, campus Bagé. Este relato é produto das experiências dos bolsistas ID e supervisora na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. João Severiano da Fonseca, localizada no Bairro Castro Alves, na cidade de Bagé, no estado do Rio Grande do Sul. Os seguintes projetos tinham por objetivo promover o letramento literário e o desenvolvimento do hábito de leitura a partir de textos clássicos, populares ou poéticos, já que na primeira visita dos bolsistas ID à escola, constatamos que os alunos não tinham contato frequente com a leitura desse tipo de textos.

Segundo Tzvetan Todorov, no livro *A literatura em perigo*, "a literatura amplia o nosso universo e incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo." (TODOROV, p.23). Sabemos que a literatura poderá proporcionar uma relação produtiva aos discentes de tal modo que possam ter um novo olhar para o mundo que os cercam, trazendo a eles um ambiente reflexivo e, ao mesmo tempo, prazeroso e que, ao sair da leitura, sejam pessoas capazes de refletir sobre suas próprias existências e responder melhor à sua vocação de ser humano. Assim como Teresa Colomer, no texto *Andar entre Livros*, tenta mostrar que ensinar a ler, e a ler literatura em especial, é complexo, pois além de promover uma inter-relação entre texto e leitor, esse trabalho deverá produzir resultados e reflexões ao deparar-se com estas relações, pois, segundo Paulino e Cosson "o letramento literário requer contato direto e constante com o texto literário [...]. Sem este contato a vivência da literatura não tem como se efetivar." (PAULINO, COSSON, pg. 74).

Portanto, durante o desenvolvimento deste trabalho, serão descritos os projetos que foram feitos em quase dois anos de atuação do Pibid Letras na escola. Em seguida, discutiremos os resultados obtidos em cada um dos projetos realizados, visando analisar se os principais objetivos dos trabalhos desenvolvidos na escola foram alcançados.

DESCRIÇÃO

As atividades do PIBID, na escola começaram em agosto de 2011 com um reconhecimento dos hábitos de leitura da comunidade escolar, para que pudéssemos avaliar a importância que a literatura tinha na vida dessa comunidade até o momento. Durante esse reconhecimento foi observado que a comunidade escolar não se considerava leitora, o que se refletia nos hábitos de leitura dos alunos, pois estes, no início, não se mostravam muito interessados por literatura. Sendo assim, procurou-se pôr em prática projetos que pudessem estar mais próximos do cotidiano dos alunos e, devido a isso, nossa primeira atividade com os alunos foram feitas duas oficinas; uma sobre o gênero "conto" e outra sobre o gênero "poesia". Os produtos dessas oficinas foram apresentados na I Feira do Livro da escola, proposta por este subprojeto, a qual também contou com atividades culturais, motivadas pelas oficinas anteriores, pois houve encenação de poemas e contação de histórias. A feira do livro tinha por objetivos expor os produtos das oficinas e os livros que ficavam trancados em armários na biblioteca, os quais não eram manuseados pelos alunos, pois a escola tinha receio de que os livros fossem

1 Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa- Campus Bagé e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Subprojeto Letras.

2 Orientadora. Doutora. Professora adjunta da Universidade Federal do Pampa- Campus Bagé. Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Subprojeto Letras.

danificados ou extraviados. A partir da I Feira do Livro, a diretoria permitiu que os livros ficassem expostos em estantes, os quais passaram a ser mais procurados pelos alunos, com o incentivo dos bolsistas.

No ano seguinte, em 2012, recomeçamos as atividades na escola com o projeto "Conhecendo O Tempo e o Vento", que tinha por objetivo levar aos alunos uma literatura que estivesse mais próxima deles, aproveitando as filmagens do filme "O Tempo e o Vento", de Jayme Monjardim, que foram feitas na cidade de Bagé, no início de 2012. Com isso, tivemos a oportunidade de motivar os alunos a fazerem a leitura do livro "O Continente I", de Érico Veríssimo, que é a obra na qual o filme foi baseado. No projeto conversamos com os alunos sobre a obra; fizemos leituras de trechos significativos do respectivo livro; visitamos a cidade cenográfica de "Santa Fé", construída na cidade em função das gravações; e exibimos o filme "Um Certo Capitão Rodrigo", de Anselmo Duarte. Como produtos do projeto foram feitos murais com fotos e reportagens sobre as filmagens, maquetes, um dicionário com linguagens regionalistas encontradas no livro e releituras do capítulo "Um Certo Capitão Rodrigo". O trabalho foi bastante proveitoso, pois os alunos participaram e começaram a mostrar interesse pela leitura do livro apresentado.

Com a proximidade do dia das mães, propomos desenvolver atividades que pudessem ratificar a leitura de textos poéticos aliado ao uso de recursos tecnológicos, aproveitando o evento dedicado para as mães realizado pela escola. Por isso, o produto seria uma poesia em homenagem às mães dos alunos. Assim, aplicamos o projeto *Ciberpoesi*a, apresentando o gênero poesia e contextualizando o gênero textual. Em seguida mostramos a eles que os poetas também brincavam com a estrutura dos textos poéticos, inclusive, propondo "formas" poéticas das "tradicionais" as "modernistas" através de uma conversa com as turmas que previam a apresentação da ciberpoesia e suas diversidades. Os alunos construíram poemas que foram exibidos no laboratório de informática no dia das festividades, onde as mães dos alunos fizeram comentários no blog da escola.

Motivados a trabalhar com um clássico e abordar a temática "adaptações" fizemos um projeto sobre o livro "*O Mágico de Oz",* de L. Frank Baum. A leitura foi fragmentada por capítulos destinados a cada grupo, de forma que cada um contasse o seu trecho para os demais, para que a narrativa fruísse em construção colaborativa através das partes lidas por cada um. Após a leitura, assistimos a "O Mágico de Oz", de Victor Fleming, e dialogamos acerca dos contrastes de cada obra. Dando seguimento, fizemos uma aula sobre adaptações e demonstramos exemplos, bem como outras adaptações; "Os Trapalhões E O Mágico de Oróz", de Victor Lustosa e Dedé Santana, e o "Tin Man: A Nova Geração de Oz", de Matthew O'Connor e Michael O'Connor, além de trechos de outros filmes que interpolassem histórias de formas satíricas como a paródia, que é uma forma de adaptação.

O projeto Simões Lopes Neto trabalhou com a temática "O Teatro na escola" e foi desenvolvido com base no desejo de unir a literatura a outras formas de artes. A junção culminou em apresentação do grupo de dança-teatro *"Tatá"* (Núcleo de Dança, vinculado ao curso de Dança Licenciatura da UFPEL), que veio à cidade a convite do nosso subprojeto Letras com o espetáculo "Tatá dança Simões" representando contos de Lopes Neto. Nesse projeto foi abordada a cultura local e regional da Campanha Gaúcha, por se tratar de um escritor pelotense que traz a voz popular e termos locais para a literatura. Foi feito uma contextualização da obra *Contos Gauchescos* onde se tratou sobre o autor, os lugares, e os elementos culturais/tradicionais presentes nas obras. Foram selecionados textos mais acessíveis e compatíveis com os alunos para que pudessem ser trabalhados em sala de aula. Além dessa perspectiva, o projeto tinha como objetivo abordar diferentes formas de arte, tal como a "trans-escrituração" de um meio artístico para outro. Para tal, antes da aplicação do projeto, os bolsistas participaram de uma oficina oferecida pelo próprio grupo *Tatá*, onde foram aprendidas as técnicas de criação de coreografia e de preparação para os espetáculos. Posteriormente, foi proposta uma leitura conjunta das obras em sala de aula para que os alunos, em grupo, os reescrevessem e os adaptassem para o teatro. Como maneira de instigar a criatividade dos alunos e aproximá-los de espetáculos de dança-teatro, estes foram levados para assistirem ao espetáculo do grupo *Tatá* e, após, já começassem a ensaiar suas encenações teatrais em sala de aula a partir das adaptações produzidas. O projeto foi concluído com a apresentação dos alunos e com o desejo dos mesmos para a aplicação de mais projetos que envolvessem encenação teatral por parte deles.

Com o prosseguimento de nossas atividades, a II Feira do Livro foi marcada no calendário escolar, fortalecendo a relação da escola com o projeto. Neste ano pretendeu-se, novamente, expor o acervo literário da escola para os alunos e comunidade escolar e, assim, incentivar o empréstimo de livros para os alunos de todos os anos. Foram expostos trabalhos realizados dentro de alguns projetos já realizados e outros sob colaboração dos demais professores. A Feira do Livro também contou com oficinas de diversas temáticas que foram oferecidas ao longo do dia pelos próprios bolsistas e alguns convidados, ampliando o evento para outras formas de expressão e movimento artístico.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO

As atividades realizadas pelo PIBID até o final do ano 2012 podem ser avaliadas positivamente, tendo em vista a expectativa dos alunos quanto aos novos projetos a serem implantados na sala de aula durante o presente ano. Dessa forma, floresce em nós, bolsistas ID, um sentimento de dever cumprido, já que alcançamos o principal objetivo do subprojeto: despertar o interesse pela leitura dos alunos.

Outro ponto relevante a ser considerado é o reconhecimento por parte da gestão escolar que o PIBID teve ao longo do ano de acordo com cada projeto realizado. Levando em consideração que no começo do projeto na escola, tivemos dificuldades de ocupar um espaço no ambiente escolar, o que já pôde ser notado no início deste ano com a valorização do PIBID de tal forma que nossas propostas de atividades foram fixadas no planejamento escolar. Para finalizar, não podemos deixar de mencionar o dinamismo no acervo da biblioteca escolar, que, apesar de ainda não estarmos em processo de empréstimos dos livros, os alunos já procuram pela biblioteca por livre e espontânea vontade. Sendo assim, é possível concluir que o projeto foi proveitoso para o aprendizado dos bolsistas ID, como futuros professores, e para os alunos, que passaram a ser mais receptivos aos projetos e a ter mais facilidade para interpretarem as leituras propostas.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In: **Vários escritos.** 4.ed. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2004.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola.** In: RÖSING, Tânia M.K; ZILBERNAM, Regina (orgs.). **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

A GEOGRAFIA – ISSO SERVE, EM PRIMEIRO LUGAR, PARA ENXERGAR O MUNDO PELA JANELA E NÃO PELO BURACO DA FECHADURA

Júlio César Lang[1]
Leonardo Pinto dos Santos
Reginaldo Pires Soares
Gilda Maria Cabral Benaduce[2]

Resumo: O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) proporciona um outro víeis as licenciaturas, buscando valorizá-las como cursos de formação inicial. Neste aspecto, o subprojeto PIBID/Geografia da Universidade Federal de Santa Maria – RS vem refletindo sobre os processos de ensino da Ciência Geográfica e identificando a ausência da alfabetização cartográfica nas aulas de Geografia. Saber "ler" o espaço consiste na ambiência de nossa vivência expandindo nosso olhar sobre o entorno, auxiliando ver o mundo como ele realmente é e não como os modais midiáticos tentam transparecer. Nesse intuito desenvolvemos a prática apresentada no escopo deste trabalho, no qual atribui ao mapa papel relevante, passando viajar pelo mundo, desejosos em expandir o olhar de nossos discentes permitindo, a eles, observar o mundo através da "janela" e não desenvolver um olhar reducionista – "pela fechadura" – mas que possam compreender espaço geográfico de forma autônoma, contribuindo para formação de mentes com consciência crítica e não manipuláveis.

Palavras-chave: Alfabetização Cartográfica. Geografia. Santa Maria.

"O sábio não se aflige por não ser conhecido dos homens; ele se aflige por não conhecê-los".

Confúcio

PARA INÍCIO DO DIÁLOGO...

Quem não sabe ler, e, infelizmente não são poucos no Brasil nessa situação, sempre vai precisar de alguém para dizer que ônibus tomar, assim, a alfabetização se contorna de importância por possibilitar sair da posição de "refém" do mundo das letras.

Na mesma direção temos a preocupação de alfabetizar cartograficamente nossos educandos, para que atinjam a tão desejada posição de autonomia, construindo suas próprias histórias, desenvolvendo consciência crítica, fazendo escolhas e tendo opinião própria.

Com um novo mundo se revelando ao discente, os aparatos de manipulação irradiados pelo *marketing* das grandes marcas e pela burguesia que busca se perpetuar na ponta da pirâmide que persiste na maioria dos ramos de nossa sociedade capitalista encontraram uma força antagônica que impossibilitara as pretensões da homogenia que tenta ser imposta.

PASSINI (2012, p.210) aborda: "Podemos considerar a Alfabetização Cartográfica um processo de aquisição de habilidades para ler o espaço, suas relações espaciais e ver 'o que o mapa revela'".

O mapa não consiste em uma mera figura ilustrativa, ele é um texto, ou pelo menos deve ser elaborado para comunicar. Para que a diálogo aconteça, é necessário sujeito alfabetizado para a leitura das informações contidas no produto cartográfico.

O ensinar Geografia não é meramente simplificar os espaços, fechando em mapas, por exemplo, o continente Europeu ou o Asiático, não os seriam se não persistisse o Americano ou a Oceania. Assim, há uma necessidade latente de mudarmos nossa atuação nas aulas de Geografia; para isso é fundamental pensar na alfabetização cartográfica e com práticas que mudem o caráter informativo da referida disciplina.

A alfabetização cartográfica, o fio condutor para compreender o mundo, a sociedade, cujo pensamento positivista e cartesiano já superado, dá lugar ao coletivo e voz aos educandos, a qual certamente ecoará pelos corredores escolares e pelas ruas. A complexidade do mundo contemporâneo expõe as nossas incertezas, fragilidades cujos desafios permitem reflexões cada vez mais complexas, e intensas. Então, parte da consolidação de uma alfabetização cartográfica, a construção dos saberes que permitam ler o espaço geográfico e nele produzir alterações significativas nos contextos criticados/indesejados, rumando a uma educação emancipatória e inquietante.

1 Universidade Federal de Santa Maria, Geografia, CAPES, tec.reginaldo@bol.com.br.

2 Orientador. Doutora, Universidade Federal de Santa Maria, g.benaduce@brturbo.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

A ATIVIDADE

O que você vê? Que espaço geográfico vemos? Que sociedade se apresenta aos nossos olhos?

LACOSTE (2009, p.254) coloca que: "O mundo é ininteligível para quem não tem um mínimo de conhecimento geográfico".

Com isso, vemos no processo alfabetizador o ponto de convergência para uma nova sociedade, onde o espaço se transfigura como o espaço relacional humano, lócus das interações, lugar emocional.

Ainda LACOSTE (2009, p.38) afirmar "cartas, para quem não aprendeu a lê-las e utilizá-las, sem dúvida, não têm qualquer sentido, como não teria uma página escrita para quem não aprendeu a ler".

Concatena-se assim, nossa reflexão quando a práticas que elevem a cognição do educando quanto à leitura de mapas.

A seguinte atividade foi desenvolvida em Santa Maria – RS, na Escola Instituto Luiz Guilherme do Prado Veppo locada no bairro Tomazetti, no bojo do subprojeto PIBID/Geografia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Ela consistia em um espaço de reflexão e diálogo entre educador e educando, fazendo com que o discente conseguisse localizar determinados países dentro do mapa-múndi (figura 1) e a partir daí realizar conexões com outras nações e as nuances presentes dentro das fronteiras do Estado escolhido ou da região a qual ele está inserido.

Figura 1 – Atividade com mapa

Com a atividade se tornou possível trabalhar com noções de lateralidade, rosa dos ventos, movimento aparente do sol, bem como, curiosidades e características de lugares do globo terrestre, além de possibilitar o manuseio com mapas que inúmeras vezes permanecem inexplicavelmente fora das aulas de Geografia.

FINALIZANDO E ABRINDO DIÁLOGOS...

Aflige-nos perceber quanto às vozes e ideias ficam enclausuradas dentro de gavetas, uma comunicação muda que paralisa o diálogo. Urge a necessidade de trabalharmos com práticas voltadas a alfabetização cartográfica que considerem o sujeito como ser de vontade, levando a uma real transformação social, sendo que a mesma não ocorre na escola, mas impreterivelmente passa por ela.

Vivemos em um meio onde a educação transparece impossibilitada de ser transformada, como era impossível atingirmos a lua, mas lá persiste a pegada do homem, como persistirá no campo educacional as marcas dos educadores que lutam/lutaram por uma educação mais justa e democrática.

Este olhar pessimista/acusatório da pós-modernidade rotula a escola simplesmente de conservadora e desqualificada para uma educação emancipatória, punindo-a como única responsável pelas mazelas educacionais brasileiras, mesmo sendo sabido das dificuldades da construção de uma educação qualitativa em um Estado que prima pela verticalização de comandos, inexplicavelmente mantendo os principais atores desta novela – os educadores - fora da escritura dos diálogos.

Com um olhar utópico/esperançoso ainda vislumbramos possibilidades que cercam as instituições de ensino como ambiências propícias para rupturas significativas, retirando os educandos de sua zona de conforto como meros ouvintes do processo de ensino-aprendizado, dando-lhes uma visão a partir da janela do mundo e não de uma minúscula fechadura que ocasiona o mascaramento da verdade.

Então ao mar educadores..., "Valeu a pena? Tudo vale a pena Se a alma não é pequena. Quem quer passar além do Bojador Tem que passar além da dor. Deus ao mar o perigo e o abismo deu, Mas nele é que espelhou o céu" (PESSOA, 1992, p. 39).

ISBN 978-85-7727-518-2

REFERÊNCIAS

LACOSTE, Y. **A geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Tradução de Maria Cecília França. 15. ed. Campinas: Papirus, 2009.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PESSOA, F. **Antologia poética**. Lisboa: Biblioteca Ulisséia de Autores Portugueses, 1992.

ISBN 978-85-7727-518-2

A INFLUÊNCIA DE UM DIALETO NA FALA E ESCRITA DA LÍNGUA PORTUGUESA: UM RELATO A PARTIR DA REALIDADE OBSERVADA NA REGIÃO DO VALE DO TAQUARI/RS

Caroline Sulzbach[1]
Kleber Eckert[2]

Resumo: Este trabalho teve por objetivo pesquisar a influência de uma segunda língua na aquisição da Língua Portuguesa, mais especificamente em falantes que possuem o dialeto Hunsrückisch como língua materna. Foi investigada a influência da oralidade na escrita através da verificação de uma relação do dialeto alemão com os erros ortográficos coletados. Através desses dados, foram detectados os erros ortográficos mais frequentes na escrita dos alunos e confrontados com os erros praticados na oralidade, e observou-se também a troca de alguns fonemas, decorrentes da influência de uma segunda língua. Os resultados confirmam a interferência e força da cultura alemã ainda presente e tendo papel fundamental na construção na comunicação, nos casos específicos analisados em pessoas bilíngues português alemão.

Palavras-chave: Bilinguismo. Dialeto alemão. Língua materna. Cultura.

UMA QUESTÃO CULTURAL

Cultura é um mapa, um código através do qual as pessoas de um dado grupo se comunicam, pensam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas. É ela que determina o comportamento e pensamento de um grupo inteiro, de uma nação inteira. As pessoas internalizam um sistema de sentidos e símbolos que guia seu comportamento e percepções.

Dentre a construção de sentidos está a linguagem que cada sujeito carrega, que sofre influência direta da cultura. No presente trabalho pretende-se analisar a linguagem tendo em vista um grupo específico, com o olhar voltado à questão cultural e como isto imprimiu e continua imprimindo suas marcas até os dias atuais.

O estudo observará mais profundamente a realidade de uma região onde nota-se o grande peso que a língua alemã exerce sobre os falantes nativos, em sua grande maioria descendentes de colônias de imigrantes. Dados históricos nos relatam que as colônias de imigração alemã caracterizavam-se principalmente, além de outros aspectos, pelo uso da língua alemã, marca esta que os diferenciava de outros grupos.

Na época da chegada dos imigrantes alemães ao Rio Grande do Sul (em meados de 1824) o agrupamento das famílias em áreas restritas ou afastadas das grandes concentrações populosas beneficiou o sustento de seus costumes e o uso cotidiano da língua materna. A falta de assistencialismo público fez com que os imigrantes se organizassem e fundassem suas próprias escolas nas comunidades, surgindo assim as primeiras escolas particulares alemãs. Mantinham a língua como uma herança cultural, em nenhum vínculo político com a Alemanha.

A numerosa quantidade de alemães vindos da região do Hunsrück, sudoeste da Alemanha, e que havia chegado em solo gaúcho, mantinha uma proposta de pluralismo étnico-cultural pela qual cada grupo nacional devia ter o direito de perpetuar seus costumes, seus valores morais e sua língua materna. Proposta esta que entrava em choque com a concepção brasileira de estado nacional, fundamentada no direito de solo e na assimilação.

No entanto, ideologias políticas da década de 30 do período republicano comandado por Getúlio Vargas fizeram com que surgisse o Estado Novo, instaurando uma rígida e violenta campanha de nacionalização, que garantiria o estabelecimento de uma homogeneidade étnico-cultural-religiosa no país.

Houve uma repressão violenta e dirigida contra os imigrantes alemães, que provocou uma violenta desestruturação da comunidade alemã, de tal forma que a Segunda Guerra Mundial tornou-se a trágica aos imigrantes em todo o território brasileiro, principalmente Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná e São Paulo. Os alemães não eram considerados cidadãos do Brasil. Foram vítimas de fato e foram impedidos de falar publicamente suas línguas de origem e manter seu ensino regular, onde as aulas eram todas ministradas na sua língua de origem, o alemão.

Durante o período da Campanha de Nacionalização, agentes da delegacia passaram a invadir as moradias dos teuto-brasileiros a fim de apreender qualquer tipo de material que tivesse referência à Alemanha: livros escritos em idioma alemão, quadros, diários e rádios. A população passou por um período de grande repressão, adotando medidas

1 Graduanda do curso de Letras Português/Inglês da Univates e bolsista CAPES, carol.sulzbach@yahoo.com.br

2 Mestre em Letras, Cultura e Regionalidade pela Universidade de Caxias do Sul, Doutorando em Letras pela Universidade de Caxias do Sul, klebereckert@hotmail.com

que os livrassem de qualquer suspeita. Dominados pelo medo queimaram e enterraram livros e deixaram de ouvir rádios alemãs (pois possuíam ainda uma grande quantidade de parentes residindo lá), bem como proibiram o uso da língua alemã em público. Mesmo em meio à toda este repressão os descendentes alemães superaram o conturbado momento e encontraram maneiras de permanecer com sua cultura, mantendo seus costumes, suas tradições e sua linguagem própria.

NATUREZA DA OBSERVAÇÃO

A norma culta da Língua Portuguesa vem sendo considerada uma forma de distinção social, por ser um elemento de comunicação vital na construção da nossa identidade como sujeitos que interagem entre si na oralidade.

Sabe-se que cada situação pede por um registro que lhe seja adequado, sendo a flexibilidade do registro gramatical, adequado ao contexto da fala e escrita, um aprendizado desafiador. Foi motivada por estes desafios que investigou-se a influência da oralidade sobre a escrita, uma vez observada a influência do dialeto alemão em falantes os quais não tiveram a Língua Portuguesa como língua materna, interferindo diretamente na comunicação escrita de crianças e permanecendo viva na oralidade de adultos.

Esta pesquisa buscou dados concretos desta preservação da linguagem em meio à uma comunidade que continua mantendo suas origens, apropriando-se ao mesmo tempo da Língua Portuguesa e mantendo as raízes do dialeto Hunsrückisch.

Nesse contexto multicultural a região de análise enfocada aqui é o município gaúcho de Estrela, fundado em 1856, localizado no Estado do Rio Grande do Sul, região do Vale do Taquari/RS colonizada principalmente por imigrantes alemães. Foi feita a coletada de material em uma Escola Pública Municipal, onde foram detectados os erros ortográficos mais frequentes através da escrita de crianças descendentes de imigrantes alemães falantes do dialeto Hunsrück e confrontados com os erros praticados na oralidade pelos adultos, pertencentes a mesma comunidade das crianças, onde observou-se também a troca natural de alguns fonemas decorrentes da influência deste mesmo dialeto, apreendido simultaneamente a partir dos anos escolares iniciais. Esta troca de fonemas incita por vezes um preconceito linguístico por parte dos colegas, ficando estes alunos em um estado de isolamento na turma.

"Preconceito linguístico é o deboche, a sátira, ou a não-tolerância em relação ao modo de falar das pessoas" (BAGNO, 2002).

A análise tem fundamento a partir da coleta de um ditado, aplicado em uma turma do quinto ano do Ensino Fundamental, durante a aplicação de estágio. A coleta oral provém de uma moradora da zona rural, da mesma cidade de Estrela, de origem alemã e que teve o dialeto alemão como língua materna. Na apresentação serão apontadas as trocas fonéticas detectadas bem como as incorreções gramaticais resultantes de tais trocas.

APONTAMENTOS FINAIS

Com base nos dados apresentados nesta pesquisa, verifica-se que a oralidade exerce influência sobre a escrita, pois os sujeitos investigados têm como língua materna o dialeto Hunsrückisch. Acredita-se que, quando começaram a frequentar a escola, não falavam fluentemente a língua portuguesa, o que faz com que, durante o ato da escrita, os sujeitos direcionem-se para a oralidade da língua alemã. Nesses casos, há um confronto entre as duas línguas, o dialeto alemão falado e o português, fazendo com que isso tenha influência direta na escrita das crianças e na fala dos adultos.

Na oralidade, foi detectado um processo de troca de líquidas, a troca do /x/ pelo r [r], como em so[r]idente, por exemplo. Também foram verificados o processo de não- palatalização do /t/ e do /d/ e a troca /ã/ por [on],como sal[on], por exemplo. A maior incidência foi da troca /x/ por [r].

Já na escrita, foram detectados processos de dessonorização, como /g/ por [k] e /b/ por [p], como em [c]ato e [p]ato, respectivamente. Processos de sonorização

não foram percebidos, como por exemplo a troca do /k/ por [g] e /t/ por [d].

Além disso, foi verificada a troca de líquidas, quando substituem o r forte /rr/ pelo r fraco.

Conclui-se, desta forma, que as crianças formulam o que será escrito a partir do uso que fazem da linguagem oral e a força que a língua materna exerce sobre essa fala e escrita não ultrapassa as barreiras dos anos iniciais. Somente mais tarde é que os falantes vão perdendo as variantes fonéticas e conseguem internalizar a Língua Portuguesa de modo a não terem mais dúvidas na fala e por consequência na escrita.

Especificamente nessa pesquisa, foram detectados processos tais como: sonorização, como as trocas /k/ por [g], e /t/ por [d]; a substituição de líquidas, quando os sujeitos trocam o r- forte pelo r- fraco; e processos de dessonorização, como /g/ por

[k], por exemplo. Além disso, foram verificadas algumas trocas devido a determinado

ditongo não existir na língua alemã, mas ser utilizado no português. Esse é o caso da

troca /aw/ por [on], o ditongo /aw/ é inexistente no alemão, então ele é substituído por

ISBN 978-85-7727-518-2

[on] pelos falantes. "É dever do educador manter olhar especial sobre estes alunos, tendo o cuidado de inserir a norma culta sem que percam suas raízes, pois:

> "Uma vez que haja tal valorização, não haverá o medo por parte dos pais bilíngues de ensinarem uma língua, que até então é tomada como de 'desprestígio', para seus filhos." (AQUINO, 2009)

REFERÊNCIAS

AQUINO, Carla. **Uma discussão acerca do bilinguismo e do preconceito linguístico em populações bilíngues no sul do Brasil**: artigo. Porto Alegre: Letrônica, v. 2, n. 1, p. 231-240, 2009.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz: São Paulo**, 18 ed. Loyola, 2002.

ISBN 978-85-7727-518-2

CRIANDO ESTRATÉGIAS PARA RESOLVER SITUAÇÕES QUE ENVOLVEM PORCENTAGEM

Viviane Raquel Backendorf[1]

Resumo: Apresento neste artigo as estratégias elaboradas por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental para resolver situações envolvendo o conteúdo porcentagem. Para que esse conteúdo não fosse apenas mais um a ser trabalhado, apostou-se numa proposta que valorizasse os esquemas criados pelos alunos. Percebeu-se ao final da aplicação da proposta, que os alunos conseguiram solucionar as diferentes situações que tratavam de porcentagem, utilizando as estratégias por eles elaboradas.

Palavras-chave: Porcentagem. Estratégias de resolução. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO:

É incansável o trabalho de muitos professores de matemática em querer dar sentido às aulas e fazer com que conteúdos trabalhados estejam relacionados à vida dos alunos. Sabe-se que a Escola tem o papel de fazer a diferença na vida do ser humano, logo, precisa fazer valer o que é de sua competência: que a aprendizagem ocorra. Segundo os PCN (1998, p. 37):

> As necessidades cotidianas fazem com que os alunos desenvolvam capacidades de natureza prática para lidar com a atividade matemática, o que lhes permite reconhecer problemas, buscar e selecionar informações, tomar decisões. Quando essa capacidade é potencializada pela escola, a aprendizagem apresenta melhor resultado.

No Ensino Fundamental desenvolve-se, conforme os Planos de Estudos da Escola baseados no Parâmetros Curriculares Nacionais, na maioria, conteúdos matemáticos relacionados ao dia a dia do aluno, de sua família e do meio em que está inserido. No sexto ano, um dos conteúdos programáticos desenvolvido é o conteúdo Porcentagem, conforme os PCN (1998, p.72): "Resolução de situações-problema que envolvem a ideia de proporcionalidade, incluindo os cálculos com porcentagens, pelo uso de estratégias não convencionais".

Dessa forma, trabalhando num sexto ano do Ensino Fundamental, procurou-se desenvolver o conteúdo porcentagem de maneira que os alunos esquematizassem e utilizassem estratégias de resolução ocorrendo assim, a aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO:

A proposta foi implementada em uma turma de 28 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pretto de Travesseiro-RS. As atividades descritas foram desenvolvidas em seis encontros de quarenta e cinco minutos cada.

Num primeiro momento, os alunos trouxeram de casa notícias envolvendo porcentagens. Discutiu-se sobre as mesmas e listou-se as várias interpretações dadas à palavra porcentagem. Tendo trabalhado anteriormente as frações, utilizou-se a ideia de fração, mas tratando a mesma como uma razão, frações com denominador 10 e 100, números decimais e tentou-se definir porcentagem. Comentou-se sobre o significado de 100%, por cento e surgiram as seguintes ideias:

100% à total à 100/100 à cem de cem = 1 inteiro
50% à metade à 50/100 à 50 de 100 = ½

Além das ideias descritas, surgiram várias outras que enriqueceram a definição de porcentagem.

Com base nas ideias lançadas e reforçadas, num segundo momento, aproveitou-se um jogo de cartas sobre *porcentagem* em que os alunos precisavam organizar as cartas segundo regras pré-estabelecidas: porcentagem – fração centesimal – fração irredutível – número decimal, por exemplo: 25% – 25/100 – ¼ – 0,25.

O jogo foi utilizado para que os alunos conseguissem fixar essa relação existente e as diferentes formas de se referirem à porcentagem e posteriormente calcular porcentagens utilizando diferentes estratégias.

Num terceiro momento, planejou-se uma aula em que o objetivo principal era que os alunos, a partir de um texto, encontrassem formas de calcular a porcentagem. Partiu-se dessa atividade, pois a escola como um todo estava trabalhando *animais* como tema gerador, e como havíamos participado do GESTAR II encontrou-se no material uma proposta que contemplava tanto animais, quanto proporcionalidade e porcentagem. Forneceu-se, então, aos alunos, o texto retirado do material do GESTAR II:

1 Univates, vrbackendorf@univates.br

Os animais são curiosos pelas suas interessantes dietas e padrões de alimentação. Por exemplo, o urso pardo é um animal muito temido pelo seu tamanho e força, ainda que prefira comer frutas. E embora o urso polar possa comer quase 20% do peso do seu corpo durante uma refeição, ele pode fazer esta refeição de seis em seis dias. Veja a seguir algumas informações sobre a quantidade de comida que diferentes animais comem normalmente:

• *O urso polar macho pode pesar mais do que 680kg e poderá comer cerca de 68kg durante uma refeição de 30 minutos, isto significa que ele necessita em torno de 11kg diários, já que faz suas refeições a cada seis dias.*

• *Um morcego pesa cerca de 28g e poderá comer 28 gramas de comida por dia.*

• *A abelha rainha pesa cerca de 0,113 grama mas poderá comer cerca de 9 gramas de comida por dia quando está pondo ovos.*

• *Em média, um tigre pesa cerca de 227kg e pode comer cerca de 35kg de carne numa única refeição. Em compensação, os tigres esperam vários dias para atacar um animal e fazer uma nova refeição, então ele utiliza, em média, 6,4kg de comida para manter sua energia corporal.*

• *Em média uma hâmster fêmea pesa cerca de 100g e consome cerca de 11g de comida por dia.*

• *Um elefante normalmente pesa 4,1 toneladas e come cerca de 180kg de comida por dia.*

• *Em média um beija-flor pesa cerca de 3,1g e deve comer cerca de 10 minutos durante um dia. O beija-flor deverá consumir aproximadamente 2g de comida por dia.*

(Tradução livre – Animals as our Companions, Word's Largest Math, NCTM

Fonte: GESTAR II – Matemática TP1

Depois de ter lido o texto e discutido sobre o mesmo, solicitou-se que os alunos preenchessem a seguinte tabela:

ANIMAL	PESO MÉDIO	COMIDA/DIA	% ESTIMADO
Urso polar	680kg	11kg	1,5%
Morcego			
Abelha rainha			
Tigre			
Hâmster			
Elefante			
Beija-flor			

Fonte: GESTAR II – Matemática TP1

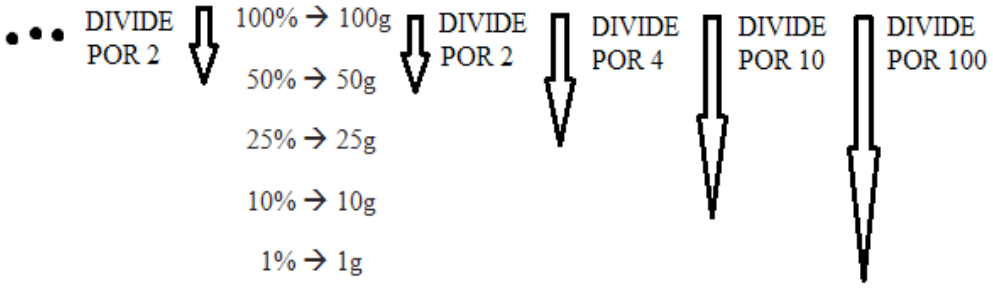
Para preencher a tabela, os alunos reuniram-se em duplas para discutirem sobre uma maneira de estimar a porcentagem (valor que representaria a quantidade de comida consumida num dia, em relação ao peso do animal). Assim, contemplava-se um dos grandes objetivos dos PCN (1998, p. 64): "Selecionar e utilizar procedimentos de cálculo (exato ou aproximado, mental ou escrito) em função da situação-problema proposta".

Após intervenções nas duplas e discussão sobre maneiras de calcular porcentagens, surgiu, em conjunto, a seguinte estratégia para encontrar a porcentagem aproximada:

MORCEGO: 100% à 28g, pois ele consome o equivalente ao seu peso.

HÂMSTER:

Esquema feito em conjunto: professora – alunos



Como o hâmster consome em torno de 11g de comida por dia, foi sugerido que se calculasse da seguinte forma:

11% = 10% + 1% à 10g + 1g = **11g**

Com base nessa estratégia, os alunos estimaram a porcentagem para os outros animais do texto.

Analisando o esquema, percebeu-se que os procedimentos utilizados implicam em uma ou várias multiplicações e divisões, sendo possível localizar a situação trabalhada no campo conceitual[2] das estruturas multiplicativas segundo Vergnaud[3].

Nas atividades seguintes, os alunos utilizaram também os métodos mais comuns para calcular porcentagens, como a multiplicação pelo número decimal correspondente ou pela fração centesimal. No entanto, o esquema descrito foi o mais utilizado, pois apresentava uma maneira simples e compreensível de calcular as porcentagens de um valor.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Durante a aplicação da proposta, analisou-se as atividades desenvolvidas e percebeu-se que os alunos, na maioria, conseguiam resolver diferentes situações envolvendo porcentagem. Utilizavam a estratégia elaborada em conjunto, pois sabiam o que estavam calculando. De forma muito natural, determinavam qual era o total e o que representava 50%, 25%, 10% e assim por diante, utilizando essas informações para determinar qualquer porcentagem de um determinado valor.

Alguns alunos, que não participaram tão efetivamente desta construção, preferiam calcular a porcentagem através da multiplicação pelo número decimal correspondente, pois se tornava mais rápido.

Enfim, o que realmente valeu foi a discussão gerada em torno do assunto e a preocupação de alguns alunos em encontrar uma maneira "compreensível" para calcular porcentagens.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Matemática: Ensino de quinta a oitava séries. Brasília: SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II.** Matemática: Caderno de Teoria e Prática 1 - TP1: matemática na alimentação e nos impostos. Brasília: SEB, 2008.

2 A teoria dos campos conceituais é uma teoria cognitivista, que busca propiciar uma estrutura coerente e alguns princípios básicos ao estudo do desenvolvimento e da aprendizagem das competências complexas, sobretudo as que dependem da ciência e da técnica (GESTAR II – TP1, p.87).

3 Psicólogo Francês, considerado uma referência na Didática da Matemática; autor da Teoria do Campos Conceituais.

ISBN 978-85-7727-518-2

COMPONENTES LINGUÍSTICOS EXPLÍCITOS E IMPLÍCITOS E FATORES NÃO-LINGUÍSTICOS NO USO DE METODOLOGIAS PARA A COESÃO TEXTUAL

Sônia Maria Zanatta[1]
Michele Johann
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: Este trabalho tem o objetivo de apresentar um relato de atividades que estão sendo elaboradas e aplicadas com alunos de uma turma específica de Ensino Médio em uma escola pública no Vale do Taquari. Para tanto, são elaboradas atividades diferenciadas, com dinâmicas participativas que buscam envolver os alunos. As atividades procuram dar suporte ao trabalho que o professor de Língua Portuguesa já vem desenvolvendo com seus alunos e ocorre através de oficinas. Quando se realiza a aplicação das atividades, os alunos são instigados a reconhecer o que torna o texto coeso ou não, e, quando não há coesão, devem justificar o porquê isso acontece e em que contexto pode ocorrer. Os alunos também são incentivados a perceber as relações morfológicas e sintáticas que ocorrem para que o texto faça sentido e reconhecer que as relações macroestruturais e macroestruturais que garantem o encadeamento lógico. Para que o trabalho produza o efeito desejado, buscamos incentivar os alunos para que produzam textos contextualizados usando os mecanismos coesivos já conhecidos por eles e, depois de oferecidas as dinâmicas, eles devem rever o que escreveram e identificar os erros cometidos. Espera-se que o aluno perceba que a coerência é uma característica textual que depende da interação do texto com seu produtor e o interlocutor, Além disso, para que haja coerência, muito depende do conhecimento de mundo do receptor, da situação de produção do texto e do grau de domínio dos elementos linguísticos.

Palavras-chave: Conhecimento. Formação. Pesquisa.

INTRODUÇÃO

Um dos objetivos do PIBID é o incentivo à formação de professores, e isso se dá através do desenvolvimento de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (EDITAL nº01/2010 PROEN/PIBID). Diante dessa proposta, busca-se, através da pesquisa e observação, desenvolver metodologias e práticas que possam contribuir na formação docente dos bolsistas. Neste trabalho, apresenta-se uma amostra de algumas atividades sobre coesão e coerência textual desenvolvidas por bolsistas. Para realizar estas atividades, serviu de embasamento uma obra de Irandé Antunes, *Lutar com palavras: coesão e coerência.* professora universitária e pesquisadora da língua portuguesa.

DESENVOLVIMENTO

Um dos problemas s frequentes em textos é a falta de coesão e de coerência. É comum encontrarmos textos que iniciam com um tema e terminam com outro, mostrando falta de unidade, falta de coerência. Além da falta de coerência, há falta de coesão, o que torna, muitas vezes, os períodos sem sentido.

Diante desta problemática, e apoiados pela obra de Irandé Antunes, *Lutar com PALAVRAS: coesão e coerência, 2005,* bolsistas do PIBID/Univates, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Subprojeto Letras-Português, estão elaborando e aplicando atividades sobre coesão e coerência junto aos alunos de escola pública do Vale do Taquari. A metodologia usada, quando da elaboração das propostas, leva sempre em conta o interlocutor visado, e as dinâmicas são elaboradas baseando-se tanto na forma linguística como nas situações relativas ao contexto social, cultural e cognitivo dos estudantes. Considerando que escrever, assim como falar, é uma atividade de interação, uma atividade que exige um movimento para o outro e que ninguém escreve sem um destinatário, busca-se elaborar uma proposta diferente de trabalho com coesão e coerência textual. Quando se fala em texto coeso, costuma-se jogar para o campo da coesão e coerência toda dificuldade que não se consegue definir ou explicar, e, desta forma, muitas vezes se esquece que escrever é uma atividade tematicamente orientada, intencionalmente definida e envolve, além de especificidades linguísticas, as pragmáticas, que são todas as particularidades que podem envolver um texto por conta das condições do contexto ou da situação espacial e cultural. A proposta pedagógica procura auxiliar o aluno a perceber as relações de macroestrutura, que leva em conta a manutenção da mesma referência temática em toda a extensão do texto, e a microestrutura, ou seja, a ligação das frases, que garante o encadeamento lógico. A coerência é uma propriedade que tem a ver com as possibilidades de o texto funcionar como uma peça comunicativa, como um meio de interação verbal. De acordo com

1 Bolsista do curso de Letras Univates- Trabalho realizado com recursos da CAPES. soniams0302@gmail.com

2 Orientadora. Coordenadora do Pibid/Letras-Português, Professora da Univates, Clariceh6@yahoo.com.br

Antunes, não existe uma coerência absoluta, pura, idealizada, definida para qualquer situação. A coerência depende de cada situação, dos sujeitos envolvidos e de suas intenções comunicativas. A coesão é uma decorrência da continuidade exigida pelo texto, a qual é exigência da unidade que dá coerência ao texto.

A aplicação das metodologias se dá através de oficinas, que são realizadas junto a alunos de ensino médio de uma escola do Vale do Taquari. Nessas oficinas, os estudantes são instigados a perceber as relações textuais que causam estranheza, dubiedade ou que deixam o texto confuso. Quando são encontradas as falhas, incentiva-se o estudante a analisar uma forma mais adequada e reescrever o trecho.

AVALIAÇÃO

Como este é um trabalho que está em andamento, não se pode afirmar ainda se o objetivo será alcançado. No entanto, considerando os conteúdos que estão sendo desenvolvidos, espera-se que as ações das bolsistas do PIBID contribuam tanto para a sua formação docente como para o desenvolvimento de técnicas inovadoras e atuais que contribuam para melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, as escolas parceiras do projeto também podem se beneficiar com as práticas desenvolvidas, com o reforço nas atividades oferecidas aos alunos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Lutar com Palavras: coesão e coerência.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005. Na ponta da Língua; V. 13.

EDITAL nº01/2010 PROEN/PIBID

ISBN 978-85-7727-518-2

A LÍNGUA ADICIONAL ATRAVÉS DOS GÊNEROS: PARTILHANDO EXPERIÊNCIAS

Eder Lupe Rodrigues[1]
Rosana Dutra de Souza
Isaphi J. Alvarez[2]

Resumo: Este trabalho visa apresentar algumas atividades desenvolvidas pelo subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (Letras Espanhol/Inglês) na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), nas escolas CIEP e Silveira Martins/Bagé. Tais atividades foram realizadas com turmas de Ensino Médio e tiveram como embasamento teórico a teoria bakhtiniana sobre gêneros discursivos. Nesse sentido, partimos da concepção de Bakhtin (1997, p. 248): "Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua", ou seja, nessa perspectiva as relações sociais estabelecidas constituem os gêneros discursivos que permeiam o nosso cotidiano, sempre considerados histórica e convencionalmente. Procuramos construir o conceito de gênero com os alunos e propiciar uma interação reflexiva sobre os gêneros propostos que foram cardápio de restaurante e de receita culinária, com o objetivo de que os alunos aprendessem e praticassem a fala e a leitura em língua inglesa. Dessa forma, a proposta do subprojeto é a de trabalhar com os alunos de forma que eles percebam a relevância dos gêneros discursivos e que, através deles possam aprender a língua inglesa com os gêneros que usam no cotidiano, fator que lhes permite significar a aprendizagem de uma língua adicional e ver sentido nas atividades propostas. Os alunos são sempre estimulados a se manifestarem nas línguas adicionais e a praticarem a habilidade oral nas suas interações com o professor. Tal estímulo aumenta o interesse pela língua adicionai trabalhada e pela aula de língua.

Palavras-chave: Gênero discursivo. Oficinas. Sala de aula.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, cuja finalidade é promover a iniciação à docência dos graduandos das licenciaturas, objetivando o aprimoramento e a adaptação do futuro professor dentro de escolas, através de formações continuadas e integração entre outras instituições de ensino e propicia essa prática nas escolas. Dentro das escolas nas quais atuamos temos trabalhado através de oficinas e projetos. Propomos a ministração das nossas oficinas de língua adicional a partir da base teórica da Teoria Textual.

Através dos gêneros textuais, podemos perceber os diferentes processos de aprendizagem; e os avanços que acontecem no decorrer do ano letivo. Estas oficinas são propostas para todo o ensino médio e os anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, promovemos ações que se inserem no cotidiano escolar, projetos interdisciplinares e motivacionais; fazendo ao mesmo tempo com que haja espaço para trabalhar aspectos que façam sentido para o aluno dentro da sala de aula. Por tais questões privilegiamos o uso de gêneros textuais e todas as diversidades de textos que encontramos em diversos ambientes e discursos da sociedade. Dessa forma, podemos considerar também outros fatores, como questões socioculturais (países, cardápios de restaurantes, lista de compras, etc., entre outros), e contemplar também aspectos gramaticais (adjetivos, verbos, advérbios, substantivos). Entretanto, gostaríamos de ressaltar que procuramos utilizar a habilidade oral em todas as atividades propostas e principalmente quando fazemos oficinas com recursos da internet, ou o projeto da rádio escolar.[3]

Nesse sentido, trabalhar a língua inglesa em forma de gêneros é pensar em um trabalho mais dinâmico, integrado, contextualizado, que faça sentido para o aluno, já que se privilegiam os aspectos do cotidiano do aluno. Além disso, se busca utilizar multimeios didáticos, interativos, favorecendo-nos com as tecnologias das quais dispomos. Podemos dizer que ao focarmos nos diversos gêneros discursivos que permeiam o nosso cotidiano, como por exemplo, uma lista de compras, é possível trabalhar desde os números na língua alvo, passando por valores cambiais até o próprio diálogo que se estabelece com o vendedor e inclusive a seleção lexical que é possível de ser feita nessa situação. Pinto (2010, p. 54) menciona que:

> [...] ao interagir oralmente ou por escrito no contexto escolar, por exemplo, os alunos precisam entender como o conteúdo, a forma da língua e a estrutura organizacional dos vários gêneros discursivos fornecem recursos para apresentar a informação e interagir com os outros... À medida que passam a conhecer e a fazer uso dos vários gêneros discursivos, os alunos aprendem a controlar a linguagem, o propósito da escrita, o conteúdo e o contexto.

1 UNIPAMPA, Curso de Letras Português/Inglês, Campus Bagé, PIBID/CAPES,

2 Doutoranda em Letras Linguística, UNIPAMPA, isaphialvarez@unipampa.edu.br

3 O projeto da rádio escolar funciona como uma iniciativa da escola com recurso do Mais Educação e a participação de alunos do subprojeto PIBID Letras Português.

O gênero ministrado em sala de aula, escolhido para este trabalho foi Cardápio de Restaurante – aplicado em três turmas diferentes durante quatro aulas de quarenta e cinco minutos durante duas semanas. No primeiro encontro conversamos, utilizando slides, sobre a definição de gênero, começando desde esse momento a materialização da confecção do cardápio. Usamos três cardápios diferentes de restaurantes (italiano, *fast food* e churrascaria) e indagamos aos alunos o que era necessário para a confecção dos referidos cardápios. Nesse momento, começamos a esboçar alguns cardápios com eles.

Já no segundo encontro, criamos um mapa para que os alunos nos descrevessem como chegar aos diferentes supermercados existentes na cidade (além da lista de compras aprenderam também direções e advérbios de localização e lugar). Simulamos uma situação com o percurso a ser realizado pelos alunos. Os alunos chegaram ao supermercado e compraram as diversas mercadorias para o cardápio, perguntaram os preços para o vendedor utilizando a moeda corrente americana (dólar – sem valor). Nesse momento foi ratificado o que já mencionamos anteriormente sobre valores cambiais, valores de troca, etc.

No terceiro encontro houve a confecção do cardápio onde, através de alguns modelos apresentados por nós e outros adicionados por eles, nos quais aparecia o tipo de refeição, a imagem do prato, os ingredientes e o valor. O fato interessante deste dia foi a ampliação da linguagem e as estratégias que surgiram ao apresentar da melhor forma possível uma propaganda para o restaurante. Pensamos neste momento que o nível de língua atingido, mesmo que sem muito léxico ainda, evoluiu inclusive antes do término da oficina. Ou seja, pelas características, pelo contexto e mobilização, houve um ganho já que obtivemos uma significativa participação da turma.

No último dia aconteceu a interação desta aprendizagem, na qual os alunos aplicaram aquilo que aprenderam e confeccionaram os cardápios. A turma foi dividida novamente em três grupos, em cada restaurante havia dois garçons, uma caixa e cinco clientes; os clientes deveriam sair de suas casas (com o uso do mapa), atravessar a cidade, entrar no restaurante (este pré-definido), pedir ao garçom e pagar a conta. O garçom deveria interagir com os clientes, falar sobre os pratos (ingredientes), quanto eles custavam e o caixa deveria cobrar os clientes, interagir e falar sobre alguns pratos e sobremesas.

É importante salientar que encontramos diversas dificuldades, como desinteresse da turma, falta de vocabulário, ou pela demora na realização de algumas atividades, e inclusive até mesmo com a falta de recursos tecnológicos. Entretanto, a nossa proposta foi estruturada e regulada através de uma estratégia de aprendizagem de modo a fazer com que o aluno interaja conscientemente buscando utilizar cada habilidade: *listening, talking, reading* e *writing*, gradualmente e aprimorando-as à medida que as usam.

Ao utilizarmos os gêneros para a confecção das nossas oficinas podemos desmistificar o uso das diferentes habilidades no ensino da língua inglesa na escola e principalmente o uso da habilidade oral, que continua um tanto quanto mitificado.

Além disso, a cada novo gênero apresentado e trabalhado, buscamos as devidas adequações e mostrar que questões que informem e atualizem o aluno (o e-mail de hoje era a carta de ontem), já que não podemos deixar de perceber a língua como um organismo vivo em constante evolução.

Uma das metas da escola consiste em ajudar o aluno a se adaptar ao contexto escolar, aprender a se organizar com os diferentes tipos de conhecimento, quando ministramos estas oficinas seguimos essa lógica organizacional, contudo, sempre buscando contextualizar e inserir o nosso aluno neste mundo globalizado, que exige interação assim como compreensão de outros contextos, ou seja, um aluno capaz de extrapolar e ir além nas suas perspectivas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, [1979]. (1997)

GERALDI, J.W. Unidades básicas do ensino do português, in: *O texto em sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

MACHADO, R. A; DIONISIO. P. A; NEZERRA, M. A. (Organizadoras). Gêneros Textuais & Ensino. São Paulo: Parábola, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Produção Textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 1997.

PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa in: *Gêneros Textuais & Ensino. São Paulo:* Parábola, 2010. p. 51-62.

ISBN 978-85-7727-518-2

SALA MODELO: DESCOBRINDO O UNIVERSO DOCENTE

Michalany Turibio Glória[1]
Weily Ribeiro da Silva
Elias Vidal Bezerra Júnior[2]
Kênya Maria Vieira Lopes[3]

Resumo: A utilização da sala modelo, proposta em fevereiro de 2013, como mais uma das atividades dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência - PIBID na área de Licenciatura em Computação realizada juntamente com os professores do Centro de Ensino Médio Félix Camôa em Porto Nacional – TO teve por objetivo: proporcionar ao licenciando um conhecimento prático da atividade docente, por meio da oportunidade de ministrar uma aula com a presença de professores experientes que apresentaram sugestões de melhorias ao nosso desempenho em sala.

Palavras-chave: Experiência. Aula. Sala. Projeto.

INTRODUÇÃO

Acadêmicos de um curso de licenciatura necessitam durante a graduação de oportunidades para obter experiências em sala de aula para que, ao final do curso, os mesmos possam exercer a profissão com excelência. O Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (PIBID) - IFTO *campus* Porto Nacional tem nos proporcionado esse momento de prática. Aproximou-nos da escola e da sala de aula de uma forma nova não apenas como alunos, mas como aprendizes de professor, que é uma experiência que permite que tenhamos um conhecimento mais concreto do que é ser docente.

Cabe ressaltar que a sala modelo é uma atividade prevista no projeto inicial do PIBID para o curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional. As primeiras aulas caracterizaram-se como um simulado de aula. Porém, o objetivo é que os alunos que passarem pela prática de aulas nesse simulado possam ser modelos, referenciais aos demais participantes do Programa, devido à experiência que os mesmos adquiriram com o trabalho.

Hoje o Centro de Ensino Médio Félix Camôa é uma das escolas parceiras do projeto onde acontecem nossos experimentos. A Sala Modelo proposta como mais uma de nossas atividades na escola, acontece tendo os bolsistas como ministrantes da aula e com uma banca formada por diversos professores atuantes na escola parceira. Na atividade, os bolsistas escolhem o tema e preparam a aula em duplas. Os professores assistem a aula durante o horário de planejamento ou mediante a disponibilidade de cada um, sendo que, ao final, os ministrantes são avaliados individualmente levando em consideração diversos critérios necessários à boa prática docente, como: o plano de aula; referências bibliográficas; clareza; domínio de conteúdo; vocabulário; postura; uso dos recursos didáticos; desenvoltura e segurança nas respostas aos questionamentos; dicção; interatividade; cumprimento das etapas do plano e capacidade de síntese.

DESENVOLVIMENTO

No momento em que fomos informados da aplicação da sala modelo na escola ficamos um pouco assustados com o fato de ter professores avaliando toda a nossa aula, mas também animados, pois com as críticas tínhamos a vantagem de saber onde estávamos errando, como e onde melhorar. Considerando assim que tais observações partiriam de pessoas que tem uma visão real do que é ser um docente.

Após o susto, começamos a pensar como seria a aula. Como o tema era livre, ainda tínhamos que escolher, isso foi complicado, pois a aula seria ministrada para professores de Língua Portuguesa, área que está indiretamente relacionada com nossa área, Informática. Desta forma, queríamos que apresentar um tema que não fosse tão difícil e que despertasse o interesse deles.

Na produção do plano de aula definimos o tema de acordo com nossos objetivos, pois, segundo Libâneo (1994), o professor deve saber compatibilizar os conteúdos com as necessidades, aspirações, expectativas da clientela escolar, bem com torná-los exequíveis em face da condição sócio cultural e de aprendizagem dos alunos.

No que se refere a escolha do tema da aula, pensamos em assuntos que abrangessem Português e Informática como softwares educativos, mas optamos por vírus e segurança na web que é um assunto que não tem relação direta com a área de atuação dos professores, mas que seria interessante sabendo que todos são usuários da internet e necessitam de informações preventivas para uma navegação segura.

1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia- IFTO, Licenciatura em Computação, Michalany290@gmail.com.
2 Elias Vidal Bezerra Junior, Especialista, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Elias@ifto.edu.br.
3 Kênya Maria Vieira Lopes, Mestre, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, kenya@ifto.edu.br.

No planejamento das aulas algumas questões nos instigaram a refletir, tais como: aplicação o tema; utilização de materiais; exposição do assunto; simplificação da linguagem técnica para uma melhor interação e compreensão.

Fomos informados que não seriam muitas pessoas em sala. Como público ouvinte, haveria cerca de quatro ou cinco. Dessa forma, a aula foi basicamente explanação oral. Explicamos os objetivos da aula e a escolha do tema, pois, como aponta Cunha (1989, p. 123): "[...] é preciso que os alunos estejam conscientes do objetivo da sua própria aprendizagem e estarão mais motivados se compreenderem por que o fazem."

Durante a aula mostramos aos ouvintes um HD (Hard Disk), material este que eles puderam tocar e ver onde os dados do computador são armazenados. Logo após, falamos sobre as ameaças existentes ao sistema operacional de um computador: vírus, hackers, crackers, golpes e ataques, a importância de se proteger e as principais formas de proteção (navegação segura, antivírus, firewall e atualização de softwares). Usamos um vídeo de fácil compreensão para reforçar o que explicamos provocando assim um maior entendimento por parte deles. Para finalizar a aula e verificar se eles realmente haviam entendido o conteúdo, aplicamos um questionário com perguntas relacionadas ao tema e na hora da correção das questões conseguimos uma maior interação por meio de questionamentos, comentários e dúvidas. Ficamos contentes ao constatar o interesse dos professores pelo que foi exposto.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na avaliação que a banca realizou frente ao desenvolvimento da nossa aula, recebemos elogios pela escolha do tema e também pela nossa postura. Por outro lado, também ganhamos críticas sobre os materiais utilizados. Foi sugerido pela banca que usássemos mais imagens, pois, como o tema era teórico, as imagens facilitariam a memorização das informações. Consideramos importantes tais observações, pois "[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática" (FREIRE, 2011, p. 40). Percebemos que a docência não é uma atividade simples e que manter a atenção de todos é uma das maiores dificuldades. Atividades como estas são fundamentais para formação docente, garantindo-nos um saber prévio da nossa futura atividade de professor.

Um dos desafios da Sala Modelo é ser avaliado constantemente durante a atuação em aula, além da preocupação que temos em como nos portar e expressar bem o conteúdo. Apesar disso, a avaliação constante também é o que faz essa atividade ser positiva e nos proporcionar um crescimento maior, pois recebendo críticas e sugestões de pessoas mais experientes podemos aperfeiçoar nossa postura, nossa metodologia em sala e nossa forma de ensinar.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática/**José Carlos Libâneo – São Paulo: Cortez, 1994. - (Coleção Magistério. Série formação do professor).

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática/** Maria Isabel da Cunha – Capinas, SP : Papirus, 1989. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/** Paulo Freire, São Paulo, Paz e terra, 2011.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: EXPERIÊNCIAS NA E.M. SÃO PEDRO

Aline Aparecida Oliveira Souza[1]
Cleusa Petrarca dos Santos
Eduarda Gonçalves Ferreira da Silva
Maitê Dias Ribeiro
Zila Letícia Goulart Pereira Rêgo[2]

Resumo: O presente trabalho propõe-se relatar a experiência que os bolsistas ID do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) 2011 e alunos do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa tiveram ao desenvolver os projetos de leitura literária na escola São Pedro, na cidade de Bagé/RS. O projeto é realizado durante dois dias na semana, sendo um dedicado inteiramente à entrada das bolsistas ID nas aulas de português e o outro para o planejamento das aulas que serão oferecidas aos alunos. Com a criação e o desenvolvimento de vários projetos no decorrer do ano de 2012, pode-se constatar um maior interesse por parte dos alunos com relação à leitura, tendo em vista que, ao iniciarmos os trabalhos, não havia uma resposta positiva por parte deles.

Palavras-chave: Leitura, Literatura, Formação do Leitor Literário.

Um dos grandes desafios do professor, hoje em dia, é formar alunos leitores, desenvolver o seu senso crítico, fazer com que eles compreendam o que estão lendo, de modo a criar um vínculo, um pacto com a leitura. Mas a grande questão é como alcançar isso nos dias de hoje, visto que há tantas outras formas de lazer e acesso à cultura disponíveis aos jovens, o que, se por um lado pode ajudar na formação do leitor literário, por outro, também pode ser uma barreira a mais que o professor tenha de enfrentar. O nosso projeto visa a criar esse perfil de leitor dentro das escolas, buscando instigar o aluno a criar laços com a leitura/literatura, tendo-a como aliada de outras formas de entretenimento e de expressão.

Os projetos desenvolvidos dentro da sala de aula com alunos de oitavo e nono ano buscaram desenvolver nos alunos o gosto pela leitura. Inicialmente, não foi algo fácil, pois eles se mantiveram resistentes em participar das aulas e das leituras dentro da sala de aula. Mas, com o decorrer do tempo, a barreira criada por eles foi diminuindo, fazendo com que nós pudéssemos alcançá-los.

Muitos temas foram usados em nossos projetos, tais como trabalhar o bullying e literatura em cordel. Como a época em que começamos a trabalhar no projeto estava próxima das comemorações de festas juninas, buscamos aproximar a **literatura de cordel** com a prática do bullying, fazendo assim a contextualização de ambos os temas e usando a especificidade de um gênero literário popular para promover aceitação e respeito ao outro. Com a aplicação do projeto, percebemos que depois de nossas atividades, os alunos mostraram-se mais solidários na convivência em ambiente escolar. A partir das leituras que fizeram conseguiram perceber a importância de tratar todos de forma igual, abandonando os antigos preconceitos.

Como dissemos acima, o professor encontra muitas barreiras ao longo dessa caminhada, na formação de leitores. Uma delas é a internet. Mesmo ela sendo, muitas vezes, uma forte aliada, pode se tornar uma poderosa inimiga, quando usada erroneamente. Pensando nisso, buscamos encontrar saídas, usando-a como uma ferramenta de conhecimento – o que nunca deixou de ser. Na era digital, tudo o que é ágil e prático está sendo mais valorizado, até porque os meios, como a internet, facilitam essa interação quase que instantânea. Seria um desafio formar leitores literários aliando computadores e literatura, mais especificamente à poesia. Por isso, o projeto da **Cyber Poesia** nos ajudou a fortalecer estes laços e demonstrar que os meios digitais também podem ser ponte para a formação de leitores literários. O projeto foi apresentado aos alunos e foram criadas poesias que acabaram sendo postadas em um blog dedicado à exposição dos trabalhos dos alunos.

Muitos outros projetos foram criados e desenvolvidos ao longo de 2012. O Projeto de "**O Tempo e o Vento**" foi um deles. Implantar essa leitura dentro da sala de aula não foi algo fácil. A ideia desse trabalho surgiu da filmagem da obra, que teve grande repercussão na mídia de todo o país, principalmente no estado do Rio Grande do Sul, dando maior visibilidade às cidades de Pelotas e Bagé, onde foi encenada a história narrada no primeiro volume da obra, O Continente I, focada na formação do estado e na caracterização do homem (mito) do gaúcho. Esse foi um dos projetos que mais apresentou resultados, pois eles envolveram-se com a leitura, mostraram curiosidade em saber qual seria o final da trama. Os resultados obtidos com este trabalho foram de grande valia para nós, pois nos mostraram ser possível reendereçar

1 Universidade Federal do Pampa - Unipampa, Licenciatura em Letras - Português, CAPES, alinysouzah@yahoo.com.br.
2 Orientadora. Doutora, Universidade Federal do Pampa - Unipampa, zila.rego@unipampa.edu.br.

obras inicialmente não destinadas ao público infantil e juvenil, sem que haja prejuízo de entendimento ou perda de qualidade.

Nessa perspectiva, para marcar o centenário de **Simões Lopes Neto**, foram apresentados na sala de aula os seus contos, lidos com eles, que mostraram-se um pouco resistentes por conta de seu vocabulário específico, regional. Para o encerramento do projeto, foi levado um grupo de teatro da UFPEL, que encenou os contos estudados dentro da sala de aula. Percebemos que os alunos conseguiram identificar, no decorrer da peça, os contos lidos, mostrando que, mesmo tendo dificuldades ao lerem um texto histórico, eles conseguiram compreender o tema proposto.

O penúltimo projeto criado no ano passado foi a **Feira do Livro da Escola São Pedro,** a primeira da instituição. As bolsistas ID, juntamente com a supervisora, elaboraram o projeto e o apresentaram para a direção, sendo aceito. Este projeto não envolveu somente as turmas nas quais trabalhávamos, mas também a comunidade escolar inteira, fazendo com que tanto os pais, quanto os alunos conhecessem melhor o acervo literário da escola, para que possam desfrutar do que a biblioteca tem a oferecer, fortalecendo assim as práticas para a formação do leitor literário. Um dos pontos mais altos que a feira nos mostrou foi a melhor aceitação do PIBID pela comunidade escolar, pois, além de termos enfrentado dificuldades em alcançarmos os alunos, também havia certa desconfiança por parte de direção e professores da escola, tendo em vista que somos o primeiro grupo de PIBID que atua na escola. Hoje em dia, a Feira do Livro da escola foi adicionada ao calendário escolar.

Por conta da repercussão da feira do livro, pudemos alcançar a **biblioteca da escola**, aplicando o último projeto do ano de 2012, que ainda está em andamento, que é a dinamização da biblioteca. A definição abaixo explicita a concepção que temos desse espaço escolar:

> "O conceito de "biblioteca" mudou muito nos últimos anos. De um lugar em que se guardavam e se emprestavam livros, passou a ser um lugar vivo, que proporciona informação e conhecimento, que promove a leitura, que fomenta hábitos leitores e possibilita a relação entre os usuários. Entre as variadas funções da biblioteca está a de formar comunidades leitoras para o que é necessário que sejam organizados projetos de promoção de leitura (Santiago Yuber e Cézae Ortiz apud RÖSING; RETTENMAIER , 2009, p. 75).

Com a necessidade de se criar um local que incite a leitura, que permita que os alunos entrem em contato com os livros de uma maneira que não seja somente dentro da sala de aula, este projeto pretende que o futuro leitor crie hábitos de leitura fora da escola, com textos literários não obrigatórios. Hoje em dia, não basta saber ler, tem de ser capaz também de usar a competência de leitura no seu cotidiano. Por conta disso, é importante que todos os agentes educativos tenham consciência de que a capacidade de leitura condiciona fortemente a participação do indivíduo na sociedade, que a biblioteca é um poderoso instrumento nesse sentido e que, , se usado da maneira certa, desenvolverá seres capazes e autônomos. Com esse pensamento em mente, estamos criando um local em que o aluno entre e sinta-se à vontade para pegar qualquer livro de seu interesse e possa lê-lo, sem ter aquela obrigação de dentro da sala de aula, revelando, assim, que tem na literatura uma aliada na sua formação.

Segundo Todorov, 2009, (...) "a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.". A Literatura não deve ser mostrada apenas como uma obrigatoriedade escolar. Ela é vai muito além disso. Cabe ao professor mostrar ao aluno esse universo, que, muitas vezes, passa despercebido por eles. Visando esse foco percebeu-se a grande valia e a suma importância dos projetos executados pelo Pibid no decorrer do ano, porque, atualmente, visualizamos um discente mais interessado, mais participativo, que procura ocupar um espaço (biblioteca) que até então estava esquecido por ele. Paralelamente auxilia na formação e na integração entre bolsistas e supervisora no âmbito da literatura no ensino fundamental.

Podemos dizer que houve progresso dos alunos, da escola e do nosso próprio desempenho como acadêmicos, pois, junto com nossa supervisora, alunos e coordenadores estamos aprendendo o que é a docência, como é estar em sala de aula. Nesse período em que estamos com o projeto, todos aprendemos muito e também adquirimos novos conhecimentos através de nossos alunos, que, cada vez mais, querem estar envolvidos em nosso trabalho e interessados no que temos para passar para eles em relação à literatura e a esse mundo que até um tempo atrás, para eles era um pouco distante. Aos poucos, está nascendo uma nova geração de leitores.

REFERÊNCIAS

RÖSING M. K. Tânia, RETTENMAIER Miguel. Leitura dos espaços e espaços de leitura. Ed. Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, 2009.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. Difel. Rio de Janeiro, 2009

Enciclopédia Britânica do Brasil. Rio de Janeiro – São Paulo, 1997.

ISBN 978-85-7727-518-2

APRENDENDO A NOMENCLATURA DOS ÁLCOOIS: UM JOGO DE DOMINÓ DESENVOLVIDO PARA O ENSINO DE QUÍMICA ATRAVÉS DO PROJETO PIBID

Francisca Nascimento da Silva[1]
Radamés Lemos de Gonçalves[2]

Resumo: Trabalho realizado através do projeto PIBID no município de Benjamin Constant/AM na Escola Estadual Imaculada Conceição, com alunos do 3º ano do Ensino Médio sobre a elaboração e aplicação de uma atividade lúdica, neste caso um jogo de dominó referente ao conteúdo de funções orgânicas, especificamente, nomenclatura dos álcoois. Como uma estratégia de ensino e aprendizagem, cuja metodologia diferenciada tende a facilitar o entendimento dos conteúdos de química. Os resultados obtidos com a aplicação do jogo foram satisfatórios, pois os alunos gostaram da atividade e aprimoraram os seus conhecimentos adquiridos nas aulas nesta disciplina.

Palavras-chave: Jogo didático. Metodologia. Ensino.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa apresentar a importância da utilização dos métodos lúdicos no processo de ensino e aprendizagem, como instrumento motivacional e facilitador. Nesta proposta explora-se o aspecto lúdico, apresentando um jogo de dominó trabalhado em sala de aula com alunos do Ensino Médio através do projeto PIBID envolvendo a disciplina de Química. Como afirma Soares (2009) o jogo é uma ferramenta que contribui no processo ensino-aprendizagem, e levando os alunos a trabalhar o lado cognitivo, bem como permite a socialização, e ainda cria um vinculo de amizade. As atividades lúdicas integram e acionam as esferas motora, cognitiva e afetiva dos seres humanos, ou seja, proporcionam condições e situações para que o aluno transforme e desenvolva em sua mente um processo cognitivo mais abrangente.

A Química é uma ciência que ao longo dos tempos vem sendo debatida da forma como esta sendo ensinada, na busca de sanar essas dificuldades, surgem pesquisadores com propostas de atividades lúdicas pedagógicas (jogos e experimentos) como ferramenta ampliando os recursos disponíveis atualmente, despertando o interesse dos alunos. Segundo Moyles (2002) os jogos educativos são relevantes e possuem uma grande importância, pois promovem situações de ensino-aprendizagem que aumentam a construção e a transmissão do conhecimento, no qual desenvolve-se a capacidade de iniciação, motivação, interesse e concentração dos alunos.

Entre as muitas alternativas práticas de metodologias de ensino que existem, cabe sempre ao professor escolher aquelas que despertem o interesse e a compreensão do aluno, neste caso, ser capaz de gerar um ambiente favorável ao trabalho em equipe e à manifestação da criatividade dos seus alunos por intermédio de pequenos desafios que permitam avanços graduais. De acordo com Rego (2000) o uso dos jogos proporciona ambientes desafiadores, capazes de estimular o intelecto proporcionando a conquista de estágios mais elevados de raciocínios. Dessa forma, o jogo é essencial como recurso pedagógico, pois no brincar, a criança, o adolescente e o adulto articulam teoria e prática, formulam hipóteses e experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante.

Conforme o autor Silveira (1998) os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto da aprendizagem, sendo um dos métodos utilizados na construção do conhecimento, pois possibilita construir a autoconfiança no aluno. Ele é um instrumento eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido, pois até mesmo o mais simples dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações significantes em que os alunos possam por em prática suas habilidades e competências.

OBJETIVO

Aprimorar os conteúdos químicos sobre a nomenclatura dos álcoois ministrados em sala de aula, através de um jogo de dominó utilizando materiais de baixo custo.

METODOLOGIA

Foi elaborado um jogo de dominó de química sobre a nomenclatura dos álcoois dentro do conteúdo de funções orgânicas, aplicado em uma turma de 30 alunos do turno noturno do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Imaculada Conceição no município de Benjamin Constant/ AM.

1 Acadêmica de Química da Universidade Federal do Amazonas. franbc83@hotmail.com

2 Mestre em Química da Universidade Federal do Amazonas. rdms2003@yahoo.com.br

1ª Fase: Ministração do conteúdo

Antes de aplicar o jogo, foi trabalhado em sala de aula o conteúdo sobre função orgânica: nomenclatura dos álcoois, ministrado pelo professor e depois mais uma vez reforçado pela bolsista do PIBID.

2ª Fase: Construção do jogo

O jogo foi confeccionado com papelão e papel cartão, nestas placas de papelão estavam dispostas de um lado as estruturas dos compostos orgânicos e do outro lado foi colado o papel cartão. O dominó convencional é constituído de 28 peças, portanto usou-se também 28 peças, onde este era idêntico a um dominó com sua divisão, em um lado tinha a cadeia e do outro lado à nomenclatura do composto orgânico correspondente. Devido a grande quantidade de alunos utilizou-se quatro *kits*, todos idênticos.

3ª Fase: Aplicação do jogo

Portanto, antes de iniciar o jogo, propriamente dito fez-se uma breve revisão do conteúdo que estava presente no jogo. Ao apresentar o jogo de dominó sobre a nomenclatura dos álcoois notou-se uma grande curiosidade por parte dos alunos de como funcionaria o jogo, mas diante do conhecimento adquirido em sala de aula os alunos não tiveram dificuldade em jogar o mesmo. Esta atividade foi aplicada na biblioteca da escola, devido esta apresentar um espaço de interação necessário (como mostra as figuras abaixo 1e 2).

Regras do jogo: Primeiramente propõe-se a participação de sete alunos; em seguida é disposto as peças sobre uma mesa, onde a parte escrita das peças esteja voltada para baixo e bem misturadas; em seguida cada participante fica com quatro peças na mão, não deixando que os outros participantes as vejam; o começo do jogo fica a cargo do aluno que tiver a peça com os dois lados com o nome escrito álcoois; após o início do jogo, cada aluno vai colocando uma peça que se encaixe em uma das pontas da formação do jogo; se o aluno não tem uma peça que se encaixe, passa a vez, os participantes que descarregarem todas as suas peças vão saindo do jogo, segue o jogo até ele ficar todo formado com suas respectivas cadeias e nomenclaturas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O uso do instrumento lúdico foi muito interessante na aplicação deste conteúdo de química, pois favoreceu uma melhor assimilação, ajudando-os no aprendizado de forma mais divertida e diferenciada. Sendo esta atividade lúdica considerada uma prática privilegiada para a aplicação de uma educação que vise o desenvolvimento cognitivo do aluno, como também instrumentos motivacionais no processo do ensino de química. Utilizou-se uma analise qualitativa, embasada em observações durante a realização da atividade.

Conforme afirma Fialho (2007) a exploração do aspecto lúdico, pode se tornar uma técnica facilitadora na elaboração de conceitos, no reforço de conteúdos, na sociabilidade entre os alunos, na criatividade e no espírito de competição e cooperação, tornando esse processo transparente, ao ponto que o domínio sobre os objetivos propostos na atividade sejam alcançados.

Através deste trabalho foi possível entender a importância da utilização dos jogos no processo de ensino aprendizagem, como instrumento facilitador da integração, da sociabilidade, do despertar lúdico, da brincadeira e principalmente do aprendizado,

De acordo com Kishimoto (1998) a aquisição de novas informações depende do método aplicado, sendo que as informações devem ser transmitidas visando às descobertas por meio da brincadeira, e, ocorre a partir dos conhecimentos prévios do educando. O ato lúdico representa um primeiro nível de construção do conhecimento, o nível do pensamento intuitivo, ainda nebuloso, mas que já aponta uma direção, no entanto não pode se deixar de lado à sistematização do ensino.

Partindo desse pressuposto pode se notar que os jogos, acabam tendo significados importantes na construção do conhecimento, pois são empregados em diferentes formas de classificações. Existe uma grande variedade de jogos que auxiliam no intelecto do aluno, de forma individual ou coletiva. Os alunos que participaram desta atividade sentiram-se motivados em aprender, pois este jogo era novidade para eles, uma metodologia de ensino diferente da que estavam acostumados a vivenciar em sala de aula.

ISBN 978-85-7727-518-2

Figura 1 e 2: Alunos jogando dominó

Fonte: Silva, 2011

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que os alunos necessitam muito mais do que simplesmente ouvir, escrever e resolver exercícios. Pode-se, através de jogos pedagógicos, proporcionar aprendizagem com momentos de harmonia, diversão e brincadeiras. Através deste trabalho foi possível o entendimento da importância da utilização dos jogos como instrumento facilitador no processo de ensino aprendizagem, do despertar lúdico, da brincadeira e principalmente da satisfação na realização da atividade.

Os jogos devem ser utilizados como ferramentas de apoio ao ensino e aprendizagem e na exploração cognitiva do intelecto dos estudantes. Dessa forma, pode-se concluir que o indivíduo criativo constitui um elemento importante para a construção de uma sociedade melhor, pois se torna capaz de fazer descobertas, inventar e, consequentemente provocar mudanças no que se refere a uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

FIALHO, Neusa Nogueira. **Jogos no Ensino de Química e Biologia**. Curitiba: IBPEX, 2007.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil.** Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REGO, T. C. Vygotsky. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 10a.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. **Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. 1998.

SOARES, M. H. F. B.; CAVALCANTI, E. L. D. O uso do jogo de roles (Roleplaying Game) como estratégia de discussão e avaliação do conhecimento químico. **Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8 n 1, 2009.

KISHIMOTO**,** M. Tizuko. Bruner e a brincadeira**. O brincar e suas teorias**. São Paulo: pioneira, 1998.

ISBN 978-85-7727-518-2

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM CAMINHO PARA A DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Elise Cândida Dente[1]
Eliana Fernandes Borragini
Sônia Elisa Marchi Gonzatti[2]

Resumo: Astronomia é um tema que desperta o interesse de um público bem diversificado. Pensado em popularizar estes conhecimentos, e comemorar o 400º aniversário das primeiras observações astronômicas feitas com um telescópio, por Galileu Galilei, e da publicação do livro *Astronomia Nova*, por Johannes Kepler no ano de 1609, em 2009 foi promovido o ano Internacional da Astronomia. Aliado a este evento mundial e às possibilidades disponibilizadas no Centro Universitário UNIVATES, iniciou-se um projeto de extensão que traz esta temática para a comunidade do Vale do Taquari. A cada ano este projeto vem sendo remodelado de forma a melhor atender as necessidades da comunidade e das escolas da região. Dentre as atividades oferecidas pelo grupo responsável pelo desenvolvimento do projeto é possível destacar as oficinas, oferecidas aos alunos da escola básica, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio e EJA – Educação de jovens e adultos, e a contemplação do céu que é feita com a utilização de um telescópio, binóculos e também a olho nu, o que desperta interesse e fascínio por parte dos participantes. A procura por atividades ligadas ao projeto vem aumentando a cada ano, fazendo assim com que ele se torne referência na divulgação científica em espaços não-formais, na região de atuação.

Palavras-chave: Astronomia. Extensão. Ensino não formal.

INTRODUÇÃO:

Olhar para o céu é instigante. Entender e compreender esta imensidão não são tarefas simples, apesar de os povos antigos já utilizarem a observação da posição das estrelas como meio de orientação ou as fases da lua e as estações do ano para sua organização no plantio, por exemplo. O estilo de vida atual modificou a relação existente entre a sobrevivência e a observação do céu que, com tantas informações disponíveis sobre clima, tempo etc, ficou relegada a um mero prazer, para muitos sem necessidade ou significado. Buscando incentivar o olhar para o céu e comemorar os 400 anos do primeiro uso do telescópio por Galileu Galilei que, desde 1609, tem revolucionado a concepção do Universo, em 2009, comemorou-se o Ano Internacional da Astronomia. A partir desta iniciativa global, motivados pela necessidade de divulgar e popularizar os conhecimentos em torno desta ciência iniciou-se a formação do Grupo de Astronomia no Centro Universitário UNIVATES, com a proposta de um projeto de extensão oferecido na área que vem se remodelando para cumprir seu papel.

DESENVOLVIMENTO:

No primeiro ano de ocorrência o projeto de extensão "Desvendando o céu: astronomia no Vale do Taquari" ofereceu à comunidade um curso modular de astronomia, em duas edições, que visava subsidiar o conhecimento teórico-metodológico dos professores a cerca do tema. Nos dois anos subsequentes estes cursos continuaram ocorrendo e, em 2011, foram criados dois módulos distintos um mais voltado aos conhecimentos escolares de astronomia, com foco na melhoria da formação de professores na área, e outro mais focado nas curiosidades em astronomia comumente trazidas pela população leiga. Este segundo módulo foi oferecido em vista de que os principais participantes dos cursos até então oferecidos eram justamente pessoas da comunidade leiga, interessados em conhecer melhor a beleza da astronomia. A proposta era convergente com Schivani e Zanetic (2011) quando sinalizam o grande potencial dos grupos amadores de astronomia, bem como outros espaços não-formais como potencializadores do interesse pelo conhecimento astronômico, e se consolidou, nesse sentido, com a constituição do CAAL – Clube de astrônomos Amadores de Lajeado. O clube foi formado por participantes de uma das oficinas oferecidas no ano de 2011.

Apesar do sucesso no âmbito não formal, pode-se verificar uma inserção nas escolas muito baixa, muito aquém da desejada pelo grupo.

Por estes motivos, em 2012 as atividades foram voltadas principalmente para escolas, visando a atender tanto os estudantes quanto os professores. Foram oferecidas diversas oficinas, de um turno de duração cada uma, versando sobre os seguintes temas: Oficinas Preparatórias para OBAA (Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica); Oficina I - Estrutura e evolução do Sistema Solar; Oficina II - Vida e Morte das Estrelas e Evolução do Universo; Oficina III

1 Univates, Ciências Exatas, elisedente@universo.univates.br
2 Orientador. Mestre, Univates, lagonzatti@bewnet.com.br

- Fenômenos astronômicos do cotidiano; Oficina IV - A história das principais constelações; e Oficina para professores: A Terra como um grão de pimenta.

Das oficinas citadas acima apenas a última foi direcionada exclusivamente a professores, todas as restantes foram oferecidas para grupos de estudantes da escola básica, acompanhados de seus professores.

Leite e Housoume (2007) destacam que é muito comum que professores de ciências no ensino fundamental apresentem concepções que se aproximam das trazidas pelos seus alunos sobre a forma da Terra, os planetas, os fenômenos celestes e sobre o Universo, entre outros. Em outro estudo, Langhi e Nardi (2010) apontam que poucos professores do ensino fundamental tiveram alguma formação em astronomia durante seu curso de graduação, o que, de certa forma, corrobora o problema das concepções alternativas já apontadas. Como os professores sempre participaram das oficinas oferecidas pelo grupo de astronomia, acompanhando seus alunos, espera-se que aqueles que se enquadram nesta situação tenham condições e subsídios para superar suas dificuldades conceituais, melhorando a qualidade do trabalho desenvolvido nas escolas da região.

Além das oficinas e cursos, que foram sendo modificados ao longo dos anos, um tipo de atividade foi oferecido em todas as edições do projeto: as observações noturnas do céu. Estas acontecem principalmente no terraço do prédio 12, no campus Lajeado. As ferramentas de apoio utilizadas são o telescópio, dois binóculos, uma luneta, e observações a olho nu, pois contemplar o céu diretamente e identificar os corpos celestes é um exercício apaixonante e instigante. Também é utilizado com frequência o *Stellarium, software*[3] que auxilia a localização dos objetos no céu, juntamente com projetor multimídia.

AVALIAÇÃO

A partir de relatos e do número crescente de participantes nas atividades oferecidas, é possível ponderar que o projeto vem atingindo seus objetivos e auxiliando na divulgação do conhecimento científico, por meio de espaços de ensino não formal. As reformulações trouxeram bons resultados, principalmente no último ano, pois foram atendidas cerca de 1000 pessoas, nas mais diversas atividades.

Durante as oficinas direcionadas a estudantes das escolas da região, foi possível perceber grande interesse dos alunos, que demonstraram muita curiosidade e conhecimento ingênuo bem diversificado, a exemplo de Langhi (2011). Como os professores destas turmas também participaram das atividades, espera-se que estes possam se tornar aliados na divulgação do conhecimento científico, com ênfase no ensino de Astronomia, de forma a proporcionar a superação de alguns conhecimentos ingênuos e concepções alternativas trazidos cotidianamente pela população, durante suas ações pedagógicas nas escolas de atuação. A partir destas vivências e indícios é possível afirmar que o grupo de Astronomia da Univates tem cumprido seu papel de divulgador de conhecimentos em espaços não formais, perante a comunidade do Vale do Taquari.

REFERÊNCIAS

LANGHI, R. **Educação em Astronomia**: da revisão bibliográfica sobre concepções alternativas à necessidade de uma ação nacional. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v.28, n.2, pp. 373-399, ago/2011.

LANGHI, R.; NARDI, R. Formação de professores e seus saberes disciplinares em astronomia essencial nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Ensaio** – Belo Horizonte, v.12, n.02, p.205-224, mai-ago, 2010.

LEITE, C.; HOUSOUME, Y. Os professores de Ciências e suas formas de pensar astronomia. **Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia – RELEA**, n.4, p.47-68, 2007.

SCHIVANI, M.; ZANETIC, J. **Potencialidade dos grupos amadores no ensino da astronomia sob uma perspectiva freireana**. In: XIII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física – Foz do Iguaçu, PR, 2011.

3 Disponível em http://www.stellarium.org/pt/

ISBN 978-85-7727-518-2

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM HISTÓRIA: EXPECTATIVA, CONTEXTO E REALIDADE LOCAL

Thamyres de Souza Rodrigues[1]
Priscila Carneiro Ribeiro
Thaiza Cristilene de Souza Pereira
Mary Tânia dos Santos Carvalho[2]

Resumo: O resumo apresenta primeira fase de oficina didática de História usando procedimentos de Sequência Didática de conteúdos a partir de (letras de musicas) toadas dos Bois- Bumbás Caprichoso e Garantido. Ministrada por acadêmicos de Historia do 5º Período, bolsistas do Subprojeto - PIBID/História do Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP da Universidade do estado do Amazonas-UEA. Teve como objetivo ajudar alunos de Ensino Médio a compreenderem a História Pré-Colonial da Amazônia conteúdo didático abordado pelo professor em sala de aula, três acadêmicos bolsistas iniciaram a primeira fase da oficina, com orientação teórica da Coordenadora de Área do Subprojeto-História, desenvolvida no segundo semestre de 2012 nas salas de aula dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da Escola Estadual Brandão de Amorim, cidade de Parintins- AM. Na metodologia usamos a observação e analise da proposta pedagógica da disciplina História da referida escola, com acompanhamento do docente supervisor/ PIBIB da referida disciplina, dando- nos suporte dentro de sala de aula, para que obtivéssemos essa experiência. A partir desse enfoque concluímos que a educação é o ponto crucial de toda mudança no pensamento presente, para que se possa ultrapassar a cultura excludente sobre o ensino aprendizagem da disciplina História ainda presente na realidade atual.

Palavras-chave: Observação. Experiência. Ensino Aprendizagem. Subprojeto-PIBID/ História.

INTRODUÇÃO

As fontes históricas sempre foram os recursos utilizados para a aprendizagem do saber histórico, pois é a forma de comunicação das sociedades desde os primórdios até a atualidade, como também, introduz novas questões no processo educacional. Para Lastória e Mizukami (2002), considerar o processo de aprendizagem profissional da docência em contextos específicos de desenvolvimento, como na escola, concebendo- a como um espaço em que se aprende e se desenvolve ações investigativas sobre o próprio ambiente e contexto escolar é fundamental.

De modo que, o PIBID se constituiu num programa inovador voltado à iniciação docente, apresentando aspectos positivos referentes à interação entre os alunos de graduação em História e professores em serviço, estudantes da Educação Básica oportunizando aos futuros professores envolvidos no Programa uma visão sobre a escola e a docência diferenciada daquela que normalmente lhe é incutida na formação acadêmica. Como também nos possibilitou trabalhar na prática a História Local usando os procedimentos da Sequência Didática em uma Oficina Pedagógica de Música.

Selva Guimarães (2003) diz que, no decorrer dos últimos 20 anos uma das principais discussões na área da Metodologia do Ensino de História, tem sido o uso de diferentes linguagens e fontes no estudo dessa disciplina. Nesse contexto, há uma necessidade de se trabalhar com novas fontes, onde os alunos possam interagir com o professor, com a escola, e com a comunidade através do trabalho desenvolvido em sala de aula, aproximando cada vez mais a sala de aula com o cotidiano do aluno.

DA OBSERVAÇÃO À INICIAÇÃO DOCENTE SUBPROJETO/HISTÓRIA- PIBID/ CESP-UEA: EXPECTATIVAS, AVALIAÇÃO E RESULTADOS

Durante o período de observação na Escola onde o Subprojeto PIBID/ História- CESP/ UEA., foi implementado com os alunos de 1º, 2º e 3º ano verificamos que o ensino-aprendizagem, a prática docente e as teorias vivenciadas na Universidade devem ocorrer numa parceria de idas e voltas. Pois a experiência vivenciada dentro de sala de aula, nos fez despertar para uma reflexão em torno da educação e, ao mesmo tempo nos perguntar como iremos dinamizar o Ensino de História, se o mesmo ainda é visto como uma matéria decorativa e desvalorizada?

Pensar o ensino de História integrado com a escola e a comunidade foi o nosso desafio, e a História Local foi um dos caminhos possíveis para conciliar a contextualização dos conteúdos sobre a História Pré- colonial da Amazônia. Na

1 Acadêmica do Centro de Estudos Superiores de Parintins-CESP/UEA, cursando Licenciatura Plena em História, bolsistas/ PIBID- CAPES, tha_12rodrigues@hotmail.com

2 Professora de Prática do Ensino de História. Mestra em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, marytania-sc@hotmail.com.br

Cidade de Parintins existem Sítios Arqueológicos que datam esse período, portanto, um dos cenários reais dessa fase da História da Amazônia.

Gasparello (1996) recomenda que ao vislumbrar um cenário histórico cumpre-se entender e ser interpretado à luz das visões extraídas do homem para ler a história e se encontrar na mesma. É evidente que, o entusiasmo por esse "novo cenário" de trabalhar com o recorte História Local e no Ensino Médio deve estar mesclado a algumas cautelas, para evitar que se transforme num deslumbramento. Pois, estamos conscientes que a iniciação à docência na graduação consiste apenas num primeiro passo, buscando aproximar a teoria da prática para proporcionar aos alunos uma aula alegre e dinâmica sem a perda da cientificidade dos conteúdos.

Assim, a Sequência Didática de conteúdos foi ministrada a partir de letras de musicas, na Escola Estadual Brandão de Amorim com os alunos de 1º, 2º e 3º anos, sob orientação da coordenadora e do supervisor do Subprojeto- PIBID/ História, na Cidade de Parintins- AM., para três turmas entre 25 a 30 estudantes em cada sala, durante os meses de fevereiro, março e abril de 2013 (dois mil e treze).

As musicas foram cuidadosamente selecionadas pelas acadêmicas, as letras eram toadas dos Bois Bumbas de Parintins Caprichoso e Garantido que retratam a historia local e fazem relação com a História Pré- colonial da Amazônia: fase paleoindígena, fase arcaica, fase da pré- historia tardia. A primeira toada selecionada foi do Boi Garantido: "Amazônia Quaternária." (autoria de Ronaldo Barbosa).

O resultado da aplicação desta primeira sequência didática obteve- se com a produção de um esquema de ideias relacionando o assunto ministrado pelo professor com a toada. Neste esquema os alunos descreveram em grupo as ideias centrais de seu entendimento, a seguir, abriram- se os grupos para discussão do referido conteúdo proporcionando um espaço de aprendizagem diferenciado e prazeroso. Por fim, afirmamos ser significativo trabalhar através das oficinas de letras de musica e outros procedimentos usuais no Ensino de Historia com os quais nos acadêmicos pudemos desenvolver a partir do que se aprende na Universidade, ou seja, na teoria e por em pratica na escola. Portanto o PIBID despertou a necessidade de elevar a qualidade do ensino de Historia nas escolas proporcionando oportunidades de criação e participação em experiências no contexto e realidade Local.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Selva G. A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de história. In: **DIDÁTICA e prática do ensino de História.** Capinas, SP: Papirus, 2003.

GASPARELLO, Arlete Medeiros. "Construindo um Novo Currículo de História". In: NIKITIUK, Sonia L. (org). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 77.

LASTÓRIA, Andrea Coelho e MISUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Construção de material instrucional como ferramenta para aprendizagens docentes. In. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. **Aprendizagem profissional da docência:** saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

ISBN 978-85-7727-518-2

FILOSOFIA E CINEMA: UM PROCESSO DE ENSINO APREDIZAGEM

Elisangela Dantas[1]
Juliana Santana de Almeida[2]

Resumo: O presente artigo irá relatar nossas experiências através da utilização do cinema como recurso didático. Essas experiências foram planejadas e executadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), na Escola Estadual Frederico José Pedreira Neto, na cidade de Palmas-TO. Nosso objetivo ao levar os alunos a uma sala de exibição não era apenas entreter os mesmos, e sim explorar os recursos da produção cinematográfica como metodologia interdisciplinar no ensino de filosofia. Fazer com que o aluno após cada exibição iniciasse um processo de construção de saber baseado na relação entre filosofa e cinema. O cinema transporta o aluno ao contexto de cada história. Portanto, a linguagem do cinema é capaz de oferecer uma reflexão filosófica como meio didático rico e privilegiado o bastante para provocar nos alunos a capacidade de analisar e problematizar diferentes questões de sua existência.

Palavras-chave: Ensino de filosofia. Cinema. Metodologia.

1. INTRODUÇÃO

O professor de filosofia trabalha com conceitos que, ao serem passados para o aluno no processo de ensino e aprendizagem, requerem meios que forneçam ao aluno a transposição adequada ao entendimento. Ao explicar o mito da caverna, por exemplo, o professor leva o aluno à imaginação. O filme pode ser utilizado como recurso didático para atingir o fim que se propõe o que quer dizer que podemos encontrar no filme um aliado de valor cognitivo. No caso de ser usado como um recurso didático, o filme se apresenta como sendo um instrumento de transmissão de conhecimento e, por esse turno, deverá possuir justificação para assim ser pensado. O filme é um recurso lúdico, rico, interessante, e o aluno de hoje nasceu ao som de aparelhos e mídias, computadores, e isso é algo que não podemos desprezar. Há um bom tempo existe o uso de filmes em sala de aula, porém essa utilização não é planejada. A maioria dos professores nem mesmo assiste os filmes antes de utilizá-los em sala de aula, usa a produção apenas porque ouviu alguém falar, ou relaciona ao conteúdo que estão trabalhando em sala de aula Faz-se necessário haver um planejamento, o professor é que deve saber "o porquê" de se utilizar determinado filme para tratar de um conteúdo específico. E, segundo Carvalho (2003, p. 3):

É preciso enfatizar, que toda ação educativa ou de investigação, que se fundamenta na inserção do filme como fonte exige a realização de um trabalho de análise, para o qual é necessário considerar alguns aspectos essenciais. Dentre eles podemos ressaltar que, ao utilizar o filme como fonte documental, é preciso examinar os significados "ocultos", porém, presentes na película. Ou seja, para além da representação dos elementos audiovisuais, a película revela a realidade de uma sociedade.

O cinema é, certamente, um dos elementos que está sendo percebido como ferramenta de reforço à bagagem educacional e cultural para nossas escolas. A utilização de filmes como ferramenta de ensino e aprendizagem oportuniza enfocar os aspectos culturais, históricos, filosóficos, proporcionando uma visão integral do cinema enquanto mídia educativa. O uso de novas estratégias no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem é essencial para a inovação pedagógica e adequação às mudanças sociais.

2. NOSSOS ANSEIOS

A possibilidade do uso do cinema como instrumento de ensino da filosofia surgiu quando ao ingressarmos no PIBID percebemos que não seria fácil aplicar a filosofia no ensino médio. Nosso maior desafio seria no sentido de fazer com que a disciplina fosse trabalhada de forma agradável. Então surgiu a ideia de um projeto: *A Escola vai ao Cinema*. Em parceria com a Fundação Cultural, realizamos, em alguns momentos, atividades fora da escola. Nós do PIBID, junto com os professores de outras disciplinas e com o diretor da escola promovemos a exibição de filmes, dos quais se destacaram: *O Homem do Futuro*, *Romance de Formação*, *Terra Vermelha* e *Lorax: em busca da trúfula perdida*. No primeiro momento constatamos que se tratava mesmo de um desafio. Quando se tira um aluno dos muros da escola, há todo um processo, pois em primeiro lugar o pai ou a mãe precisam assinar uma autorização, depois você precisa comunicar o Secretário da Educação, para que possa haver uma disponibilidade de ônibus para transportar os alunos da escola para o local de exibição. Toda essa tramitação é necessária para garantir a segurança do aluno. Muitas vezes, alguns professores

1 Acadêmica da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no curso de licenciatura em Filosofia monitora do Programa de Bolsa e Introdução a Docência (PIBID).E-mail:elisangela_fl@mail.uft.edu.br

2 Professora MS.na Universidade Federal do Tocantins (UFT)Coordenadora do Programa de Bolsa e Introdução a Docência.E-mail:jusantanaa@mail.uft.edu.br

não conseguem seguir todas essas exigências por isso deixam de fazer muitas atividades com os alunos. Há um desgaste nisso, demanda tempo e boa vontade. Entretanto todo esse processo é esquecido quando você vê no olhar de cada aluno um despertar, um brilho, a relação filosofia e cinema fica perfeita. A maioria entendeu a mensagem do filme, e o comportamento muda, alguns mudam em uma tarde de exibição.

> Trabalhar com cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura, ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (NAPOLITANO, 2003, p. 11).

O cinema pode ser trabalhado em conjunto com a filosofia e as demais disciplinas, pois é um meio metodológico de grande auxílio para a compreensão dos conteúdos ministrados, e com isso é preciso encontrar uma forma de estabelecer a interdisciplinaridade que esse recurso pode fazer entre o estudo da filosofia e o das outras matérias (SAMPAIO, 2011, p. 7). Por isso, nossa intenção foi explorar as possibilidades de integrar a filosofia às outras disciplinas e ao cinema. Para que isso fosse possível, não deveríamos permitir que a relação entre o cinema e a filosofia fosse estática, mas reelabora-la toda vez que pudéssemos. Entre os anseios elencados e, partindo de uma perspectiva mais ampla, com esse projeto pretendemos abrir um espaço de cinema em cada escola pública, incluindo um acervo que possa beneficiar o desenvolvimento cultural e emocional de nossos jovens.

> Cabe a um educador questionar permanentemente sobre o objetivo do seu trabalho, sobre os sujeitos de sua prática, sobre o sentido dos procedimentos que utiliza, sobre o que é conhecimento, sobre efetividade, sobre métodos, sobre os conteúdos que veicula, e tantos outros objetos que estão comprometidos com a sua prática (LUCKESI, 1990, p.43)

A Filosofia desde seu nascimento sempre esteve às voltas com a compreensão racional de tudo que diz respeito ao ser humano. Uma breve leitura da história da Filosofia é suficiente para evidenciarmos a luta do ser humano em busca do desconhecido. O que no primeiro momento parece elemento complicador da compreensão da realidade torna-se a condição do discurso filosófico. Enquanto os outros ramos do saber estudam recortes da realidade, a filosofia busca compreender esta mesma realidade em sua totalidade. O cinema possibilita, desse modo, a construção de um discurso filosófico esclarecedor pelo esforço argumentativo. O que é mostrado pelo cinema, não está no mesmo nível do que é dito pela ciência. A ciência trata do mundo, que é o que se pode ser dito na forma de proposições. O cinema não tem a obrigação de descrever a realidade como a ciência. Ele está liberto da obrigação de referir-se a realidade, por isso não precisa ser lógico e nem descrever o mundo como proposições verdadeiras.

> A racionalidade logopática do cinema muda a estrutura habitualmente aceita do saber, enquanto definido apenas lógica ou intelectualmente. Saber algo do ponto de vista logopático, não consiste somente em ter "informações", mas também em estar aberto a certo tipo de experiência e em aceitar deixar-se afetar por uma coisa de dentro dela mesma em uma experiência vivida. (CABRERA, 2006, p. 21)

3. O PROCESSO ENSINO APREDIZAGEM

O processo de ensino aprendizagem requer do profissional da área, no caso o professor, o comprometimento e responsabilidade no que diz respeito a sua *práxis* pedagógica. Além de deter o conhecimento teórico, precisa usar os elementos pedagógicos de acordo com a realidade que atua. O professor de Filosofia que quer trabalhar a relação filosofia e cinema deve saber que se faz necessário um planejamento sério, uma pesquisa sobre o filme que será exibido. Quanto maior for o seu grau de consciência mais chances ele tem de alcançar os objetivos propostos. Daí sua responsabilidade no que diz respeito ao entendimento de qual realidade ele está partindo, onde quer chegar e como fazer para chegar lá, ou seja, de que recurso usar.

> Não se educa no andar do processo ainda que, às vezes, tenhamos esta desconcertante ou frívola da educação. Ainda que não se alcance o nível de consciência subjetiva desejada, sempre se educa objetivamente para algo, não só imediato, mas também mediato e, como não poderia deixar de ser, em vista de metas distantes. (FULLAT, 1994, p.84)

Toda e qualquer ação pedagógica é projetada em conceitos, significados e valores, e explícita ou implicitamente se encontram ligados a projetos objetivos ou subjetivos do educador. Com efeito, é impossível educar apenas com conhecimentos científicos e com métodos tecnologicamente eficazes. Tanto o ideológico como o utópico permeiam os diferentes processos educacionais (FULLAT, 1994, p. 89). Sendo assim, podemos inferir que a ação pedagógica é uma ação humana fundamental. Ela não se manifesta como um fim em si mesma, mas tem sempre uma finalidade a se alcançar.Na relação filosofia e cinema, no caso, o filme apresenta-se como uma estratégia, um recurso que pode ser usado de modo eficaz na ação pedagógica a fim de desenvolver e promover a atividade filosófica mediante a reflexão crítica, radical e global. Porém, esse recurso deve ser muito bem trabalhado e orientado para que não se torne algo banal, descaracterizando e até mesmo distorcendo a atividade filosófica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa experiência com a filosofia e o cinema nos mostrou que é possível obter resultados positivos com a exibição de filmes. O cinema se mostrou, na prática, um excelente auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, porque quando assistimos a um filme a imagem, movimento e linguagem estão unidos de um jeito que apresentam ao espectador um significado todo especial. Dizemos especial, porque o cinema dá vida à ficção, ao irreal, aproxima o que é distante de nós e com isso sempre leva-nos à reflexão sobre nossas realidades, nossos desejos e nossas esperanças. O que abre espaço para as discussões e também para uma compreensão mais crítica da realidade, além de estimular a argumentação. A filosofia encontra no cinema um instrumento de interação com as questões sociais que fazem parte do nosso cotidiano, mas que não são discutidas e nem recebem a devida atenção. Valores como família, identidade, conduta moral e educação dentro das paredes de casa e a que se limita aos muros da escola são postos em questão. Educação essa que dependendo de sua qualidade irá ampliar as fronteiras de qualquer aluno que a detiver.

O cinema faz com que o educador e os estudantes entendam as razões da educação. Com isso funciona como material de base para o ensino e também para a pesquisa. Mas um ensino e uma pesquisa mais prazerosos por serem associados à diversão que um filme pode trazer. Ao estabelecer a relação entre cinema, filosofia e educação, os estudantes podem realizar a investigação que lhes permite o entendimento das questões sociais, políticas e econômicas que originam e fundamentam as diversas práticas educativas por um meio mais leve, simples e descontraído.

REFERÊNCIAS

CABRERA, Júlio. **O cinema pensa**: uma introdução à Filosofia através dos filmes. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CARVALHO, E. J. G. **Conhecimento da história e da educação**: o cinema como fonte alternativa. In: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: ano 10 n° 2, Dez/2003, p. 183-193. Disponível em < http://www.dtp.uem.br/lap/public/07.pdf>. Acesso em 30 de agosto de 2012.

FULLAT, Octavi. **Filosofias da Educação.** Trad. Roque Zimmermann. Petrópolis: Vozes, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **"Filosofia, exercício do filosofar e prática educativa"** In: **Aberto**. Brasília. Ano 9.nº 45, jan. mar.1990.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema da sala de aula**. São Paulo: contexto. 2003.

SAMPAIO, I. S. C. M. **Filosofia, ensino e cinema**. In: Segundo encontro estadual de práticas e didáticas de ensino. Goiânia, 2011. Disponível em: < http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/filosofia/co/375-836-1-SM.pdf>. Acesso em: 28 de agosto de 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA "JORNAL MURAL"

Cátia Regina Hentges[1]
Letícia Dell' Osbel
Clarice Marlene Hilgemann[2]
Giovana Schramm Cenzi

Resumo: A oficina do Jornal Mural, desenvolvida por bolsistas do PIBID, subprojeto Letras-Português, em escola do Vale do Taquari, explorou a importância do trabalho com o jornal em sala de aula, destacando o papel que ele pode desempenhar como facilitador da leitura da realidade, ajudando a desenvolver nos jovens o espírito investigativo e crítico. Propondo a criação do Jornal Mural, a oficina aproximou os alunos do universo jornalístico, visando desenvolver o hábito de leitura, aproximando escola e sociedade a fim de que os alunos pudessem reconhecer-se como alunos-leitores-cidadãos. A proposta foi desenvolvida em cinco períodos de aula, tendo como culminância uma palestra com o redator chefe de um jornal da região.

Palavras-chave: Jornal. Realidade. Sociedade. Aprendizagem. Criticidade.

INTRODUÇÃO:

A sociedade atual caminha em ritmo acelerado, reconhecendo-se, reinventando-se, descobrindo, mudando dia a dia. Pensar em educação distante desse ritmo é, de fato, fazer da escola uma ilha e, dos alunos, seres depositantes.

A escola não é e não pode agir como transmissora de conhecimentos: precisa ir além, assumindo seu compromisso social, político, humano. Desse modo, a escola representa uma das instituições encarregadas de proporcionar oportunidades a todos e de desenvolver habilidades para aprender a viver e a se reconhecer nesse novo cenário de transformação, marcado pela difusão e uso intenso das informações.

Na tentativa de aproximar a realidade social das situações de ensino, o uso do jornal, como ferramenta pedagógica, foi introduzido ainda na década de 20 pelo pedagogo francês Célestin Freinét. Freinét recorre a um curioso instrumento para enriquecer suas aulas: a tipografia, como uma resposta à pedagogia praticada no ensino fundamental da França dos anos 20, considerada por ele como uma pedagogia mecânica ou "sem sentido para a vida" (FREINÉT apud TEIXEIRA, 2005, p.5).

Iniciando um trabalho não só de incentivo à leitura e à escrita, mas de motivação pelo aprendizado e gosto pelo aprender mediante ação na realidade, Freinét criou o jornal mural, um local de destaque na escola, onde os alunos manifestavam suas opiniões, anseios, críticas e desejos.

> O uso do jornal na escola tem sido defendido por alguns pesquisadores brasileiros desde a década de 1970 (ANHUSSI, 2009) e as discussões giram em torno a como este tipo de mídia impressa pode ser um recurso de incentivo à leitura, à escrita e ao desenvolvimento do espírito crítico e da cidadania, principalmente entre os alunos, de maneira que eles sejam formados como leitores conscientes de seu papel na sociedade. (VOSGERAU; PINHEIRO, 2012, p.260).

Percebe-se que a defesa do uso do jornal na educação escolar extrapola a preocupação de perpetuar o hábito puro e simples de ler jornais, mas, sobretudo, torna-se relevante para a formação crítica dos alunos.

Além de possibilitar o contato com informações contextualizadas, em função de ser um mediador com o mundo, o jornal também é um poderoso instrumento para auxiliar na tomada de decisões. Como é um formador de opinião por excelência, conduz seus leitores ao debate e à prática da discussão crítica.

> É importante atentar para a questão do aprender a ler em jornal, no sentido de habilitar-se a distinguir a representação do fato (a notícia) e o fato em si. Pois o discurso jornalístico reclama para si qualidades como veracidade, objetividade e atualidade, tão caras aos veículos de comunicação. Mas ele pode – e com frequência o faz – incorrer em erros, imprecisões e deturpações, intencionais ou não, embora o leitor pareça estar sempre disposto a aceitar que o seu jornal predileto seja atual e verdadeiro. Cabe ressaltar que o jornal também inclui em suas páginas opiniões e juízos de valor sobre os mais variados assuntos, ainda que não explicite isso aos leitores (BAHIA, 2007, p.174).

Nesse sentido, percebe-se a importância de, entre o excesso de informações existentes, trabalhar com os jornais, ensinar os alunos a selecionar os fatos e a perceber as intenções nas entrelinhas, pois só assim conseguiremos preparar leitores experientes e críticos ao desempenhar seu papel no mundo. Portanto, ao trabalhar com o jornal, temos o desafio

1 Univates, Graduação de Letras,Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID da Capes, Brasil, leticia_lpn@hotmail.com

2 Orientadora Coordenadora do PIBID/Letras, Professora da Univates, clariceh6@yahoo.com.br

de provocar um comprometimento social e político, permitindo que o aluno vá além do senso comum e atue de forma significativa em sociedade.

Outro benefício de sua utilização na escola é a forma como o jornal se revela atraente por possibilitar o reconhecimento de diferentes gêneros textuais, bem como os recursos linguísticos próprios de cada modalidade:

> O leitor habitual de jornal, quando o lê, avalia automaticamente a diagramação das páginas, as ilustrações e elementos gráficos apresentados, os diversos sinais (símbolos, siglas, logomarcas, etc.) e os textos em suas diferentes formas e conteúdos (notícias, reportagens, artigos, editoriais, publicidade, etc) (BAHIA, 2007, p. 176).

Cabe ressaltar a importância do educador ao guiar esse processo de ensino-aprendizagem, pois, sem os devidos preparos e orientações, a importância desse trabalho pode ser perdida ou se tornar vazia. O desenvolvimento da capacidade de seleção e crítica da informação está intimamente ligado ao papel do professor em sala de aula. É ele que pensa e organiza situações, estimula a curiosidade para a formação do leitor que, através das informações, amplia seu horizonte cultural, desenvolve a sensibilidade para o aprofundamento dos fatos e estabelece relações. Segundo Ogawa e Lima, "o professor é o elo entre a informação e o entendimento" (2009, p. 2).

Diante do exposto, destaca-se a relevância do trabalho com os jornais como forma de oportunizar um canal aberto entre o mundo e a escola, permitindo que a informação, quando refletida, possa tornar-se conhecimento significativo, indo além de seu caráter linguístico, mas atingindo patamares políticos, sociais, em que o pensamento seja encaminhado para a ação com participação no mundo, e não a conformação e alienação.

DESENVOLVIMENTO:

A proposta do Jornal Mural iniciou com um debate sobre curiosidades a respeito do surgimento do jornal, discutindo dados relacionados ao acesso e à leitura desse importante veículo de mídia no Brasil. Foram explorados vídeos referentes à maneira que se dá o processo de elaboração e produção de um jornal.

Esse momento inicial foi preparado a fim de sensibilizar os alunos quanto ao comprometimento com a proposta de criação. O jornal mural foi dividido por colunas como Escola, Mundo, Lajeado, Esportes, Entretenimento, Lazer, Estilo, Saúde, Cultura e Cinema e Educação. Cada dupla tratou de investigar jornais locais, recortando materiais que pudessem se encaixar em seu tema, confeccionando um cartaz. Além da confecção, cada dupla apresentou seu cartaz, explorando o conteúdo exposto, explicando a forma como buscaram chamar a atenção da comunidade escolar para a leitura, seja na seleção de materiais como também no uso de imagens, desenhos, títulos de destaque... Os cartazes, após serem apresentados ao grande grupo, ganharam espaço no pátio central da Escola com o objetivo de despertar o gosto pela leitura e proporcionar momentos de reflexão sobre assuntos da atualidade. Além dessa atividade, os alunos também foram desafiados a criar um nome e um logo para identificar o jornal mural que estavam elaborando.

Para a culminância do projeto, recebemos na Escola o redator chefe de um jornal da região, que compartilhou suas experiências de trabalho enriquecendo a proposta. Os alunos puderam fazer questionamentos sobre a rotina, funcionamento e diretrizes deste veículo de mídia. Ainda nesse momento, foi escolhido, pelo redator convidado, o logo do jornal mural, entre as propostas criadas pelos alunos.

O aluno que elaborou o logo premiado foi convidado a visitar a Redação do Jornal, acompanhando a elaboração de uma matéria jornalística.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

A realização da oficina do Jornal Mural, além de ir ao encontro dos nossos objetivos, permitiu constatar a sua boa aceitação pelo grupo de alunos, bem como pela professora titular. Conseguiu, na verdade, superar as expectativas.

O grupo envolveu-se bastante nas atividades propostas. Muitos foram além da proposta de escolha de materiais nos jornais oferecidos, buscando outros materiais e trazendo notícias de outros jornais e veículos de mídia, como internet e revistas.

É importante destacar que muitas duplas criaram o logo da própria coluna do seu jornal, embora na proposta isso tenha sido sugerido apenas para o nome do jornal mural.

Além disso, uma dupla fez toda a diagramação da sua coluna no programa Corel, revelando total empenho e comprometimento com o trabalho, uma vez que esta tarefa foi realizada em casa.

Percebeu-se o envolvimento da turma, porque desde o início das atividades propostas ela se manteve curiosa e ansiosa por saber mais, por expor sua opinião, suas experiências.

Os debates realizados foram ricos. Ocorreram reflexões extremamente pertinentes, o que revelou o potencial das turmas envolvidas. Isso ficou ainda mais visível nas apresentações das colunas do jornal, quando os alunos demonstraram, além do domínio das matérias escolhidas, criticidade e autonomia para falar com segurança sobre elas.

Cabe salientar ainda a criatividade e o empenho dessas turmas na criação do logo e do nome do jornal mural. Como foi um desafio proposto sem cobranças, surpreendeu que tenha havido tantas opções de escolha, o que causou inclusive dificuldades na hora de eleger a premiada.

Sem dúvida, a palestra com o redator chefe fechou com "chave de ouro" a oficina. Ele soube conduzir sua fala de forma surpreendente, como se fosse uma roda de conversa. Os alunos tiveram total liberdade para questioná-lo e assim puderam aprender ainda mais sobre a importância da leitura e da influência da mídia na vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

BAHIA, José Péricle Diniz. **Jornal na escola: estratégias de uso para a construção de cidadania.** Revista Faced, Salvador, n. 11, p. 171-187, jan/jun 2007. Disponível em:< http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/artigos-academicos/JornalnaEscola_EstrategiasdeUso.pdf>. Acesso em: 14 set de 2012.

OGAWA, Mary; LIMA, Katia. **Projeto Ler e Pensar: O jornal em sala de aula e suas contribuições para o aprendizado da leitura e escrita.** Campinas: XVII Congresso Brasileiro de Leitura (COLE), 2009. Disponível em: < http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/artigos-academicos/Artigo%20COLE.pdf/view>. Acesso em: 14 set de 2012.

TEIXEIRA, Ana Paula. **As propostas de Jornal na Educação e suas implicações com a formação da cidadania**. Rio de Janeiro: V Encontro dos Núcleos de Pesquisa da Intercom, 2005. Disponível em:<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/artigosacademicos/AspropostasdoJornalEducacao.pdf/view> Acesso em: 14 set de 2012.

VOSGERAU, Dilmeire S. R.; PINHEIRO, Rafaela B. **O uso do jornal impresso na educação básica: resultados de uma década de pesquisas no Brasil.** Revista Iberoamericana de educación, n. 59, p. 259-276, 2012. Disponível em:< http://www.rieoei.org/rie59a13.pdf>. Acesso em: 14 de set de 2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

A INFLUÊNCIA DO PIBID EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO ACADÊMICA– UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Letícia Martins[1]
Luana Peres da Silva
Patrícia Oliveira Crespo
Priscila Barcellos Sabetta
Jane Schumacher[2]

Resumo: O presente trabalho partiu da necessidade de trabalhar o meio ambiente nos anos iniciais através do PIBID-Pedagogia Educação Ambiental (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) que é financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Este trabalho traz o relato de experiências enquanto bolsistas do PIBID. O PIBID na escola tem como principal objetivo trabalhar Educação Ambiental no cotidiano dos alunos com questões relacionadas à realidade de cada aluno e também envolvendo questões ambientais, como fontes de renda, alimentação, reciclagem, solo, acreditamos que este modo de inserir a realidade do aluno no ambiente escolar cria vínculos entre os pais, alunos e a escola. Estes temas citados procuram através do processo de ensinar e aprender, proporcionar que as crianças em idade escolar tenham desde cedo na sua formação noções sobre o meio ambiente em um todo, pois através delas os alunos terão novas atitudes e também os pais passarão a rever certas atitudes.

Nota-se gradativamente a evolução em nossos trabalhos acadêmicos após sermos bolsistas do PIBID e até mesmo nas discussões em sala, percebemos um maior posicionamento, esta evolução percebida dá-se, pois temos mais amplitude em relação a certos conteúdos abordados, e enquanto bolsistas nos posicionamos criticamos e temos mais segurança para expor nossas ideias. Antes de sermos bolsista do PIBID, as atividades desenvolvidas na universidade eram prejudicadas devido à falta de tempo, pois possuíamos poucas horas para dedicar-nos e assim as tarefas não eram bem executadas devido à carga horária de trabalho exigida.

Palavras-chave: Formação. Ensino. Aprendizagem.

O projeto PIBID visa aprimorar estudantes de cursos de licenciatura em pedagogia aproximando o acadêmico da prática escolar, sabe-se desde cedo que as crianças necessitam que se tenha um ensino voltado para as práticas de Educação Ambiental, devido aos desgastes ocorridos em nosso planeta, e não só apenas nas questões do impacto ambiental, mas trabalhar a realidade do aluno, buscar o educando para a escola com a prática de vida do mesmo. Com a utilização de recursos que permitam esta aproximação escola e alunos como, por exemplo, falar sobre as profissões que eles desejam ter, utilizar jogos didáticos para explicar sobre a utilização do dinheiro, trabalhar questões quanto ao corpo, seu bem estar em geral.

Durante a trajetória acadêmica, nem sempre se pode contar com suportes para que se possa aprimorar aperfeiçoar ou até mesmo conseguir compreender conteúdos, que necessitam da interação, da prática para que melhor se possa entendê-los. A evasão nas escolas é outra questão muito delicada, pois a necessidade de estudar em cima da realidade de cada aluno para que eles possam compreender e perceber o quanto é importante que estejam presentes em sala é enorme, pois quando se interage com os alunos discutindo questões que se possam utilizar exemplos da realidade deles e que eles possam se posicionar a aula fica muito interessante, pois as crianças têm muito a falar.

Em sala de aula pode-se perceber a diferença do que a universidade ensina e do contexto da escola, esta diferença entre teoria e prática, na universidade o currículo é mais teórico assim não se tem realmente uma visão do que é atuar em sala de aula, a bolsa possibilita que mesmo antes de se formar possa-se inserir em sala, o que é certa vantagem perante outros alunos que em sua formação tiveram pouca prática e quando se formam encontram alguns obstáculos onde nunca tiveram a oportunidade de pensar sobre estes, pois como entre a prática e teoria percebe-se algumas peculiaridades onde quem não tem a possibilidade de entrar em sala e ser bolsista do PIBID só terá uma visão melhor de prática quando fizer o estágio obrigatório que em nossa opinião é pouco tempo e somente na metade do curso, a prática é muito importante para o universitário ter a certeza do que realmente é uma sala de aula.

Hoje, nota-se que além de ter o tempo necessário para realizar os trabalhos nosso posicionamento é maior e podemos buscar recursos para que sejam realizadas as tarefas que a universidade exige. Hoje sentimo-nos muito mais inteiradas

1 Universidade Federal do Pampa, Licenciatura em Pedagogia, luperes2011@gmail.com

2 Jane Schumacher, Professora, Doutora, coordenadora do PIBID Educação Ambiental, Universidade Federal do Pampa, mixjanepereira@yahoo.com.br

nas discussões que são realizadas em sala, pois podemos nos posicionar mais, assim melhorando também os trabalhos acadêmicos.

Após algum tempo em sala e reconhecendo melhor os alunos, já notamos algumas mudanças ocorridas nas suas concepções acerca de alguns assuntos, pois através de entrevistas enviadas aos pais e conversas com os alunos conseguimos ter clareza de alguns aspectos referentes ao seu cotidiano, muitos deles não conheciam a realidade da situação da família, como por exemplo, o que se pode comprar com a renda familiar de cada aluno. Montamos em sala um supermercado onde os alunos trabalharam a questão do dinheiro e a quantidade de alimento que se pode comprar com o que se tem, também foi trabalhada a matemática e português fazendo assim a lista de compras e anotando o preço de cada alimento.

Esta atividade é muito importante para que eles saibam lidar com as dificuldades do dia a dia e aprendam a compreender seus pais quando é dito que não podem comprar certas coisas porque às vezes a renda é pequena e percebam a importância de estudar para que possam ter uma condição de vida melhor que a que seus pais tem. Pois a renda familiar também é uma questão do ambiente em que vivem, não só trabalhando questões como plantar e reciclar e que estudar sobre o ambiente em que vivemos vai muito, além disso. Trabalhamos questões como higiene, onde foi levado um boneco até a sala e a partir dele pode-se trabalhar como devem cuidar do seu corpo passo a passo.

Também serão trabalhados assuntos como o meio rural, solo, alimentação, saúde e prevenção, que também são muito importantes e necessários para o cotidiano e na compreensão de cada educando. Vale salientar que há uma interação entre as escolas envolvidas no PIBID, onde é realizada a troca de cartas para que os alunos escrevam sobre si e possam trocar informações com alunos de outra escola e assim após as trocas será marcado um encontro para que os alunos possam se conhecer e mostrar seus trabalhos, trocando ideias e sugestões com outros alunos.

Questões como estas visam reforçar a educação e consciência do aluno desde pequenos sobre assuntos rotineiros para que possam ter uma visão mais clara e objetiva das questões sociais ao meio no qual estão inseridos. Mudando assim com transparência suas atitudes em relação aos cuidados com o ambiente e consigo mesmo. Segundo LOUREIRO (2003, p. 42), educar para transformar é agir conscientemente em processos sociais que se constituem conflitivamente por atores sociais que possuem projetos distintos de sociedade. Ações deste tipo estabelecem mudanças claras na vida dos alunos, pois quando se tem a oportunidade de repensar sobre as atitudes tomadas desde pequenos claramente mudamos nossas atitudes, pois um exemplo claro é a questão do lixo, onde trabalhamos a consciência de separá-lo e colocá-lo no lugar correto. Esta atitude inconscientemente será exercida pelos alunos e assim suas atitudes serão modificadas em relação a isso, como qualquer outra questão trabalhada pelo PIBID.

Considerando a importância do PIBID que é indispensável para a formação tanto do aluno quanto do universitário, nota-se que todas as partes envolvidas são beneficiadas, pois estamos entrando em sala com uma visão diferenciada do ensino público onde queremos aplicar atividades que aprendemos na universidade e em conjunto com o PIBID, em que o principal fator é fazer com que os alunos se sintam motivados com nossas propostas de trabalhos e atividades onde utilizamos materiais didáticos com mais frequência, trabalhando assim de forma mais lúdica.

A oportunidade de poder colocar em prática a carga teórica que se aprende na universidade juntamente com o PIBID, é o que fará com que enquanto formados possamos nos tornar profissionais motivados e seguros para fazer mudança, e capazes de formar cidadãos críticos, que sejam capazes de lidar com as diversidades e dificuldades do mundo.

REFERÊNCIAS

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora.**

ISBN 978-85-7727-518-2

SUCATOTECA: TORNANDO A BRINCADEIRA SUSTENTÁVEL

Letícia Martins dos Santos[1]
Luana Peres da Silva
Patricia Oliveira Crespo
Priscila Barcellos Sabetta
Jane Schumacher[2]

Resumo: O presente trabalho foi realizado a partir do projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que é financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), na cidade de Jaguarão/RS, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Este projeto visa a explanar a elaboração de uma oficina, tendo por finalidade criar jogos e brinquedos reciclados, sendo o público alvo desta atividade acadêmicos da UNIPAMPA e membros da comunidade em geral, a mesma foi realizada na universidade pelas bolsistas do PIBID Educação Ambiental. Este trabalho tem por objetivo a confecção de brinquedos feitos de sucata, ou seja, material reciclável. Tendo em vista a valorização do brincar, a Sucatoteca irá proporcionar que crianças, jovens e adultos da comunidade da Associação dos Moradores dos Bairros Unidos - AMBU - tenham acesso a diferentes recursos, sendo a Sucatoteca, anexada junto à Biblioteca Reciclada que por sua vez, também é um projeto do grupo PIBID Educação Ambiental neste espaço, tendo por finalidade, proporcionar a esses indivíduos jogos e brinquedos, conscientizando-os sobre a reutilização dos materiais de forma que respeitem a natureza e os seus bens.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Brincar. Reutilizar.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz a elaboração de uma oficina realizada na Unipampa com alunos desta universidade e pessoas da comunidade, a fim de confeccionar brinquedos artesanais realizados a partir de materiais de sucata. Com este trabalho se teve a intenção de conscientizar os participantes sobre a importância da reutilização de materiais para evitar o excesso de lixo, além de ter em vista criar um espaço lúdico para as pessoas associadas à AMBU junto a Biblioteca Reciclada que também é um projeto do grupo PIBID Educação Ambiental.

Dessa forma, o projeto surgiu a partir da necessidade de conscientizar as pessoas sobre a reutilização de materiais que costumam ser descartados facilmente, sendo assim partimos do princípio que para haver essa conscientização é preciso que os formadores de opinião tenham isto como um início. Tendo em vista que é importante para a formação dos acadêmicos de Licenciatura em Pedagogia ter conhecimento sobre diferentes recursos, desenvolvemos a oficina dentro do espaço onde possuem professores em formação.

DESENVOLVIMENTO

Uma sucatoteca trata-se de uma brinquedoteca ecológica que desenvolve o trabalho de conscientização acerca do uso/consumo e reaproveitamento de materiais recicláveis, pois é um ambiente lúdico, que proporciona diferentes formas de aprendizagens.

Como afirma Cunha:

> "BRINQUEDOTECA é um espaço criado para favorecer a brincadeira. É um espaço onde crianças(e os adultos) vão para brincar livremente, com todo o estímulo à manifestação de as potencialidades e necessidades lúdicas. Muitos brinquedos, jogos variados e diversos materiais permitem expressão da criatividade, mas a BRINQUEDOTECA pode existir até sem brinquedos, desde que outros estímulos às atividades lúdicas sejam proporcionados (CUNHA, 2001, p. 15)

Assim, este é o papel da brinquedoteca reservado aos brinquedos feitos de sucata, é um espaço que proporciona além de ludicidade, a transformação do material reciclável em brinquedos.

Os jogos ou os brinquedos de uma sucatoteca podem gerar desafios ou apenas serem estratégias de diversão, contudo a sucatoteca sugere uma transformação não apenas nas brincadeiras, mas também para os materiais utilizados.

Em virtude de as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades "reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental" (BRASIL, 2012, p. 70**)** pensamos neste projeto,

1 Acadêmica da Unipampa e Bolsista Pibid Pedagogia, Licenciatura em Pedagogia, PIBID-CAPES (letimdsantos@hotmail.com)
2 Prof. Dr. da UNIPAMPA e Coordenadora Pibid Pedagogia (mixjanepereira@yahoo.com.br)

como uma forma de promover a Educação Ambiental através da construção de brinquedos recicláveis adaptados desde a primeira idade e com isso, desenvolver a consciência ambiental desde pequenos.

Brincar é um aspecto de todo comportamento e é aprendido culturalmente. Sendo assim, jogos, brincadeiras e dinâmicas fazem parte da vivência humana. Dessa forma, a sucatoteca surge para promover a conscientização sobre o reaproveitamento de materiais.

Existem muitos materiais prejudicando o nosso ambiente, quanto mais consumimos, mais poluímos. Então se pensarmos em uma forma de reutilizar esses materiais, estaremos diminuindo não só o lixo mais também o consumo.

AVALIAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A oficina foi realizada com os acadêmicos da Universidade Federal do Pampa e com membros da comunidade em que a Sucatoteca será inserida. Os modelos dos brinquedos a serem construídos foram mostrados através de slides. As pessoas que participaram da oficina dividiram-se em grupos para construírem os brinquedos.

Os brinquedos construídos foram: Chocalho, Jogo de encaixe, Livro de Pano, Vai e Vem, Bilboquê, Boliche, Jogo de boliche, Jogo de Argolas, Jogo da velha e Cinco Marias.

A interação das pessoas na oficina foi surpreendente, pois depois da construção dos brinquedos reciclados, todos experimentaram e brincaram com os brinquedos construídos.

O material construído será disponibilizado para as crianças e jovens da comunidade em um bairro de Jaguarão junto à Biblioteca Reciclada, que é outro projeto que está sendo desenvolvido pelo Pibid Pedagogia Educação Ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho podemos alcançar o objetivo da oficina, que visava à criação de diferentes brinquedos reciclados para a sucatoteca, estando de acordo com as idades planejadas, e tendo em vista a conscientização sobre a reutilização de materiais das pessoas e proporcionar, à comunidade, brinquedos diversos.

A partir da interação, onde os participantes trocaram ideias inclusive do acabamento dos brinquedos fabricados, pode-se dizer que para ser de sucata os brinquedos não precisam deixar de serem coloridos e com um bom acabamento, mostrando-nos assim que é possível realizar atividades interativas onde as pessoas possam criar jogos com materiais recicláveis que serão utilizados e bem vistos.

Para concluir, dizemos que com este trabalho os objetivos foram alcançados, pois os participantes da oficina desenvolveram os brinquedos utilizando os seus conhecimentos prévios, e todos os participantes explanaram seus sentimentos, dizendo que voltaram a ser criança, brincando com os brinquedos construídos, ultrapassando as expectativas das oficineiras.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Meio Ambiente e Saúde. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. DOU nº 116, Seção 1, págs. 70-71 de 18/06/2012.

CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca:** Um mergulho no brincar. 3ª Ed. São Paulo: Vitor, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

FÍSICA MODERNA E CONTEMPORÂNEA NO ENSINO MÉDIO: INTERVENÇÕES PONTUAIS

Emiliano Luiz Neto[1]
Gleidson Fernandes da Silva
Raimundo Maia dos Santos Junior
Sandra Gonçalves Coimbra
Tobias Pereira Soares Filho
Thiago da Costa Araújo
Vinicius Salomão Ribeiro Bardella
Sandra Hunsche[2]

Resumo: Frente à necessidade e importância da inserção da Física Moderna e Contemporânea no Ensino Médio, o grupo que atua no projeto do PIBID da Universidade Católica de Brasília (UCB), buscou iniciativas, atuando de forma pontual em turmas de 2ª série do Ensino Médio, de uma escola da rede pública do Distrito Federal. Nestas intervenções, buscou-se mesclar a Física Moderna e Contemporânea com a Física Clássica, introduzindo assuntos que eram do interesse dos alunos. Para mapear compreensões dos estudantes em relação à Teoria da Relatividade Restrita e à Física Quântica, aplicou-se um questionário. Após as intervenções pontuais, outro questionário foi respondido pelos alunos, para analisar mudanças nas compreensões. Percebeu-se que as intervenções pontuais, apesar de terem motivado os alunos, parece terem sido pouco efetivas na mudança de compreensão dos mesmos. Neste sentido, sinaliza-se para a necessidade de intervenções mais amplas, implicando em mudanças na estrutura curricular vigente.

Palavras-chave: Física Moderna. Ensino Médio. Aulas Pontuais.

INTRODUÇÃO

A necessidade e a importância da inserção da Física Moderna e Contemporânea (FMC) no Ensino Médio vêm sendo defendidas por diversos autores a mais de 10 anos. Também os documentos oficiais, a exemplo das Orientações Curriculares Nacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) (BRASIL, 2002), apontam que alguns aspectos da Física Moderna e Contemporânea são indispensáveis para a formação geral dos estudantes. Este documento sinaliza o ensino por meio de temas estruturadores, sendo um deles Matéria e Radiação, o qual dá claros indicativos para a introdução da FMC.

Contudo, este tema não tem sido abordado com frequência nas escolas, particularmente, nas da rede pública do Distrito Federal (DF). A organização curricular tem sido apontada como uma limitação para tal abordagem, como sugere Pietrocola (2010). Segundo o autor, a estrutura linear e hierárquica, característica da atual organização curricular, não contribui para o entendimento da FMC. A prática pedagógica desvinculada e descontextualizada da realidade do aluno, como aponta Oliveira, Vianna e Gerbassi (2007, p.448), "não permite que ele compreenda qual a necessidade de se estudar essa disciplina".

Assim, entende-se que é preciso inserir a FMC no Ensino Médio, buscando articulações com a realidade dos alunos. Com esta preocupação, este trabalho, que está no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Católica de Brasília (Pibid/UCB), apresenta uma proposta de inserção da FMC no Ensino Médio por meio de intervenções pontuais em sala de aula que relacionam os conteúdos de física clássica com os conteúdos de FMC. Tais intervenções buscam utilizar explicações fenomenológicas modernas, por exemplo, ensinar aos alunos sobre o conceito de luz utilizando Física Quântica. Compreende-se que esta mescla torna-se importante à medida que pode facilitar o trabalho do professor em buscar inovações em sala de aula, uma vez que as articulações podem ocorrer sem mudanças drásticas na estrutura curricular.

DESENVOLVIMENTO

O projeto do PIBID do curso de Física Licenciatura da UCB trata da inserção da FMC no Ensino Médio. O projeto iniciou seus trabalhos no segundo semestre de 2012, contando com 6 bolsistas trabalhando de forma conjunta com uma professora da rede pública do DF. Neste contexto, a atuação do PIBID ocorre em turmas de 2ª série do Ensino Médio, nas quais atua a professora supervisora do projeto.

1 Universidade Católica de Brasília, Curso de Física, PIBID-CAPES, emiliano.neto@catolica.edu.br.

2 Orientador. Mestre em Educação e Doutoranda em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT/UFSC), Universidade Católica de Brasília, sandrahunsche@yahoo.com.br

Tendo em vista a relevância da abordagem de conteúdos de FMC, buscou-se inicialmente, identificar compreensões dos estudantes em relação à Teoria da Relatividade Restrita (TRR) e à Física Quântica (FQ). Para tal, no 4º bimestre do ano letivo de 2012, um questionário foi respondido por 96 alunos de três turmas de 2ª série da escola envolvida no projeto.

O questionário estava composto por questões como: "Você conhece a Teoria da Relatividade? Se sim, o que sabe dela?"; e "Você conhece a Física Quântica? Se sim, o que sabe dela?"

Em um segundo momento, intervenções foram feitas de forma pontual em algumas aulas. A primeira delas ocorreu no contexto de um trabalho multidisciplinar apresentado pelos estudantes da referida escola. O trabalho tratava sobre a História da Ciência e consistia na apresentação e discussão do livro "*A ciência através dos tempos*", escrito por Attico Chassot, publicado em 2004.

Cada grupo de alunos estava responsável pela apresentação de uma parte do referido livro, e como um dos tópicos abordava o nascimento da Física Quântica e da TRR, sentiu-se a necessidade, devido ao interesse pelo assunto, demonstrado pelos estudantes, de uma abordagem mais aprofundada. Assim, os bolsistas passaram a abordar conteúdos tais como: postulados da TRR, dilatação temporal e paradoxo dos gêmeos.

Outra intervenção ocorreu no âmbito da ótica. Em aulas que tratavam da natureza da luz, discutiram-se aspectos quanto à história do pensamento humano sobre a luz, campo eletromagnético, espectro eletromagnético, efeito fotoelétrico, dualidade onda-partícula, fótons e quantização da energia.

Em outro momento, fez-se uma intervenção utilizando materiais de baixo custo, momento em que, para trabalhar os mecanismos de emissão de luz (incandescência, fosforescência e fluorescência), utilizou-se de água tônica, luz negra e spray de tinta fosforescente, inspirados no trabalho de Nery e Fernandez (2004). Além disto, abordou-se o modelo atômico de Bohr, o conceito de quantum de energia, espectroscopia com o uso de um espectrômetro, e a formação dos elementos nas estrelas.

Ao final destas intervenções, outro questionário foi respondido pelos mesmos alunos, no qual foi solicitado que citassem os fenômenos relacionados à Física Quântica e à TRR. Os resultados obtidos a partir dos questionários são apresentados e discutidos na sequência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base no questionário de concepções prévias dos estudantes, dos 96 que responderam as perguntas, verificou-se que 82% não tinham conhecimento sobre a Teoria da Relatividade e 97,9% não tinham ideia do que era tratado na Física Quântica.

Boa parte dos alunos, ou deixaram as questões em branco ou responderam "não sei". Aqueles que buscaram dar respostas mais completas demonstram compreensões variadas.

Dentre as respostas para a questão que tratava da Teoria da Relatividade Restrita, percebeu-se que alguns alunos associam esta teoria a diferentes conceitos da Física, como por exemplo, usam a palavra "gravidade" em sua resposta. Outros vinculam a algo que já tenham ouvido falar em outro contexto, usando termos como, por exemplo, "teoria criada por Albert Einstein"; "Tudo é relativo"; ou escreveram a equação "$E = mc^2$". Contudo, as respostas não são claras o suficiente para que possamos afirmar que os estudantes tenham algum entendimento sobre o assunto.

Resultados similares foram obtidos na questão sobre Física Quântica. Dentre as poucas respostas obtidas, encontramos apenas expressões como: "trabalha com átomos" e "tem a ver com partículas pequenas e energia finita", fazendo alusão aos quanta de energia.

Durante as aulas pontuais, percebeu-se que a utilização de materiais de baixo custo e a explicação de fenômenos interessantes relacionados à luz empolgou os alunos, pois percebiam que havia uma quebra nos paradigmas de ensino vigentes.

Analisando as respostas dos alunos ao segundo questionário, aplicado após as intervenções pontuais, percebeu-se que a maior parcela dos alunos sinalizava para uma compreensão mais elaborada destes conceitos, fazendo menção à dilatação temporal, a altas velocidades e também fazendo referência à luz, por exemplo:

"*Tudo é relativo, menos a velocidade da luz*" (Aluno A).

"No espaço, o tempo passa mais lento que na Terra, se alguém pegar um foguete e ir na velocidade da luz o tempo vai passar mais devagar"(Aluno B).

"O tempo é relativo quanto à posição e à velocidade do observador" (Aluno C).

Contudo, uma pequena parte dos alunos ainda respondeu "não sei" à pergunta, não conseguindo associar um fenômeno à TRR.

É possível que isto esteja relacionado com a metodologia usada em sala de aula, ou simplesmente, porque os alunos não quiseram responder, pois se explicitou aos alunos que não seria um questionário avaliativo – o que pode ter corroborado para a indiferença nas respostas.

Em relação aos fenômenos ligados à Física Quântica, mais da metade dos alunos se referiram a mecanismos de emissão de luz, escrevendo simplesmente "emissão de luz"; "fosforescência e fluorescência" ou apresentando respostas como o aluno D que diz:

"O brilho do elemento através de colocar energia" (Aluno D).

Outros estabeleceram relação com o modelo de Bohr e alguns falaram da quantização de energia, por exemplo:

"É relacionado ao átomo e a liberação de energia em forma de luz" (Aluno E).

"A quantização da energia E = h.f" (Aluno F).

CONSIDERAÇÕES

Com base nos resultados obtidos a partir das respostas aos questionários, percebe-se que as intervenções pontuais podem contribuir para pequenas mudanças nas compreensões que os alunos possuem, as quais são muitas vezes, oriundas de leituras superficiais de algum material divulgado em sítios da internet ou mesmo por meio da divulgação da mídia televisiva.

Contudo, grande parcela dos alunos continua sem conseguir expressar uma ideia coerente com os conceitos estudados. Este aspecto parece sinalizar que, neste caso, as aulas pontuais foram pouco efetivas, ou seja, a introdução e estudo de vários conceitos novos em curto período podem não ser suficientes para uma aprendizagem significativa. Por outro lado, a simples avaliação da efetividade das aulas por meio de um questionário pode ser prematura, já que as questões necessitavam de respostas descritivas, algo que não é habitual aos alunos, ainda mais na disciplina de Física. Considerando este aspecto, pode-se pensar que os alunos tenham respondido "não sei" por não saberem se expressar corretamente.

No entanto, cabe salientar que as aulas pontuais, por meio de abordagens diferenciadas, como o uso de materiais de baixo custo em atividades que possibilitam a demonstração de alguns fenômenos, contribuem para despertar o interesse dos alunos pela aula. Além disto, as aulas pontuais são potencialmente ricas frente a um currículo escolar fragmentado e linear.

É importante destacar também a importância da abordagem histórica ao se trabalhar a FMC, pois conforme indicam Peduzzi, Zylbersztajn e Moreira (1992), a abordagem histórica contribui significativamente para a aprendizagem.

Assim, entende-se que são necessárias ações mais amplas, que vão além de aulas pontuais. Acredita-se que a Física Moderna e Contemporânea, assim como outros conteúdos da Física, deve ser trabalhada de forma mais contextualizada e articulada. Uma alternativa poderia ser a abordagem de temas atuais, significativos aos alunos. Assim, o grupo que desenvolve o projeto do PIBID/UCB passou a elaborar uma proposta de ensino que possui uma perspectiva mais abrangente. Contudo, esta proposta está em fase de implementação, de forma que resultados serão divulgados em outros trabalhos futuramente.

REFERÊNCIAS

BRASIL, SEMTEC. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.

NERY, A. L. P.; FERNANDEZ, C.. Fluorescência e Estrutura Atômica: Experimentos Simples Para Abordar o Tema. **Química Nova na Escola.** v. 19; p. 36-42. Maio, 2004.

OLIVEIRA, F. F; VIANNA, D. M.; GERBASSI, R. S. Física moderna no ensino médio: o que dizem os professores. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v.29, n. 3, p.447-454, 2007.

PEDUZZI, L. O. Q.; ZYLBERSZTAJN, A.; MOREIRA, M. A. As concepções espontâneas, a resolução de problemas e a história da ciência numa sequência de conteúdos em mecânica: o referencial teórico e a receptividade de estudantes universitários à abordagem histórica da relação força e movimento. **Revista Brasileira de Ensino de Física**. v.14, nº 4, 1992.

PIETROCOLA, M. **Inovação Curricular e Gerenciamento de Riscos Didático-Pedagógicos**: o ensino de conteúdos de Física Moderna e Contemporânea na escola média. Seminário da Pós-Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, out., 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

O USO DO JORNAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA

Raimunda Rosa B. Cunha[1]
Aldenor de O. Teixeira
Jean Carles Lima Almeida
Luana M. Cativo
Luciana de S. Simas
Luiz da S. dos Anjos
Sandrele de S. Simas
Suanan Marinho Sicsú
Mary Tânia dos S. Carvalho[2]

Resumo: Apresenta-se no resumo relato de atividade desenvolvida com o uso de jornal em sala de aula, por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência –PIBID, acadêmicos do curso de História, 5ºe 3º Períodos- CESP/ UEA- Município de Parintins- AM, com o objetivo de incentivar o conhecimento histórico e as mudanças que ocorreram e vêm ocorrendo na cidade de Parintins com o passar do tempo. A atividade foi realizada em três aulas do 9º ano da EJA, na Escola Municipal Irmã Cristine. Teve- se como prioridade metodológica ensinar e aprender juntos em uma relação de colaboração de conhecimentos ao mostrar a importância que as transformações de uma cidade influência na vida cotidiana, social, política, econômica, cultural e religiosa das pessoas. A escolha do tema e o trabalho com jornal justificou- se, por neles estarem inseridas as narrativas jornalísticas que são construídas por meio de associação de textos, imagens e fotografias, trazendo informações históricas recentes e do passado. Os resultados evidenciaram o interesse dos alunos em analisar as relações que há entre diferentes processos históricos de um lugar.

Palavras-chave: Uso de jornal. Iniciação à docência. Observação. Conhecimento histórico.

INTRODUÇÃO

Amazonas- UEA. Sua importância está no fato de possibilitar a execução de atividades pedagógicas fora da universidade, levando os bolsistas para a observação da prática docente do professor em sala de aula de escolas da comunidade local. Permite ainda, que os acadêmicos participem diretamente das atividades do professor como observadores e colaboradores, e ainda, realizar procedimentos de ensino criados pelos próprios bolsistas com orientação da coordenadora de área e supervisora do Subprojeto- História.

A escolha do jornal pelos alunos bolsistas para realização da oficina está em razão do mesmo trazer informações do passado, do presente e futuro, podendo ser feito por meio de comunicação eletrônico e impresso. Tais possibilidades permitem às pessoas lerem e analisarem o conteúdo nele contido (ABUD, 2010).

Todo trabalho realizado levou em consideração a metodologia da escola, além de exigir que o professor e os articuladores preparassem os alunos para todas as etapas da atividade, incluindo a organização e apresentação dos resultados da análise dos conteúdos.

A proposta da Oficina didática "o uso do jornal no ensino de história: uma experiência de iniciação a docência" é um procedimento com o qual o professor da disciplina História pode lançar mão para adaptar os conteúdos ao dia a dia dos alunos. Eles observam as imagens e as classificam de acordo com os temas propostos sejam festas, comemorações, política, sendo possível ainda aos estudantes, verem- se como parte integrante dessa História.

O JORNAL NA AULA DE HISTÓRIA, UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA:

O jornal como fonte de conhecimento é um meio didático que pode ser utilizado em sala de aula, é possível com o uso dele, remeter os alunos à formas de análise crítica da História. Como diz Libâneo (1994, p.132), os "procedimentos didático–pedagógicos são necessários para viabilizar [...] conteúdos pelos quais são desenvolvidas as capacidades mentais e práticas dos alunos. Para os alunos de Educação de Jovens e Adultos- EJA/ 9º ano, a prática da vida cotidiana na família, no trabalho, no meio cultural urbano ou rural fornecem fatos a serem conectados ao

1 Acadêmica do Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, Cursando Licenciatura plena em História, Bolsista PIBID/ Subprojeto- História, cunharaimunda2012@hotmail.com

2 Professora do Curso de Licenciatura Plena em História (Coordenadora de Área do Subprojeto- História). Mestra em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP da Universidade do Estado do Amazonas- UEA, marytania-sc@hotmail.com

estudo dos conteúdos trabalhados na sala de aula pelo professor e, são pontos de partida para a compreensão científica desses mesmos fatos e fenômenos da realidade.

Ao fazer o uso de jornal, pôde-se compreender que ele trás no interior de suas narrativas uma forma de construção da História, podendo ser comparada com outras fontes de conhecimento permitindo despertar nos alunos uma série de discussão sobre as diferentes causas das mudanças históricas e, segundo Faria (2003), as suas narrativas, fotos e texto literários remetem à reconstrução de fatos associados à memória fornecendo as lembranças do passado.

Para Borges (1993, p.62), "Na atual sociedade de massas, todos os meios de comunicação [...] fornecem fontes riquíssimas para a história dos tempos mais próximos, as quais devem ser manipuladas pelos historiadores com cuidados específicos". E o jornal traz fontes ricas de informações possibilitando aos alunos terem uma visão reflexiva do conteúdo imposto pela mídia, para tanto, é necessário orientá- los a filtrar informações, selecionando somente o que é importante e necessário para desenvolver a atividade proposta devido ao próprio tempo limitado entre uma disciplina escolar e outra.

Observando essas especificidades, o desenvolvimento da proposta de oficina didática na Escola Municipal Irmã Cristine, com alunos da EJA seguiu alguns passos:

No primeiro momento foi feito uma apresentação da proposta da oficina, os objetivos e as metas a serem alcançadas com o Subprojeto PIBID/ História;

Em seguida, os alunos e bolsistas/ PIBID fizeram a seleção das narrativas e fotos que formariam a linha do tempo dos acontecimentos históricos da cidade, com tema: "Minha História na história."

Por fim**,** foi feita uma avaliação com análise de cada grupo da linha do tempo confeccionada em cartolina.

Durante a observação pode-se perceber como os alunos ficaram entusiasmados com esse trabalho, teve- se certeza que o jornal merece estar em sala de aula porque a sua forma de leitura e de linguagem do passado se relaciona com a realidade. A utilização de jornal no ensino de história pode se tornar uma excelente forma para a compreensão das mudanças e permanências de elementos da História Local. O seu estudo durante a realização da oficina, apesar de nem todos os alunos terem a mesma disponibilidade para ler e analisar os conteúdos devido ao trabalho diário que realizam. Foi importante mostrando que essa Prática de Ensino pode se enquadrar nos planos escolares como ferramenta para construção de conhecimentos históricos e ser utilizada por professores e alunos junto com outras ferramentas.

COMENTANDO A AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

O Programa PIBID nos proporcionou experiência gratificante à medida que se pode ver o entusiasmo dos alunos durante as atividades da Oficina didática com o uso de jornal. Essa atividade ajudou a tornar o ambiente escolar no qual estávamos inseridos num lugar agradável, divertido e interessante, as aulas tornaram-se mais dinâmicas. A atividade mostrou aos alunos que as mudanças provocam transformações nos aspectos sociais e na expansão urbana, levando-os a perceber a importância da leitura do jornal para o conhecimento histórico da cidade de Parintins.

Proporcionamos meios de acesso à leitura de jornal aos alunos da escola Irmã Cristine estudantes da EJA, através de material didático utilizando as informações nele contidas sem dúvida permitiu aos estudantes abrir novos horizontes na formação, e na construção de valores, pois, observamos que muitos estudantes acham que ler e escrever faz parte do passado.

Ao escolher os materiais da oficina tivemos a preocupação focada nos alunos, para que estes sentissem o prazer em participar e ter gosto pelas leituras, pelas discussões, pela avaliação das narrativas. As exposições foram colocadas de modo claro, simples e fácil em forma de exercício e análise visual para melhor compreensão dos assuntos. Assim, as leituras realizadas ajudaram na escrita dos trabalhos da pesquisa, tanto individuais como em grupo.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é a história**. 2 ª. Ed. rev. – São Paulo: Brasiliense, 1993.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Os objetivos e o conteúdo de ensino**. Capítulo 6, 1994.

ISBN 978-85-7727-518-2

TRANSPOSIÇÃO NARRATIVA: O USO DA IMAGEM PARA PROMOVER O INTERESSE PELA LEITURA, A COMPREENSÃO E O PROTAGONISMO

Vladimir Fernando Schnee Krueger[1]
Maria Helena Albé[2]

Resumo: A proposta de trabalho intitulada *Transposição narrativa* alia leitura com recursos audiovisuais. O objetivo da atividade é conduzir os alunos à leitura e melhorar a capacidade de compreensão textual pela inserção do discente nos gêneros conto e poesia para posterior trabalho com imagens projetadas em sombras. O material de leitura é apresentado aos discentes, que discutem o que entenderam e dividem o texto em blocos, de acordo com as imagens sugeridas. Quadro a quadro, o texto é "transposto" para a imaginação, que será revelada em tecido branco, pela luz de um retroprojetor, com a utilização da presença dos alunos, de objetos diversos, que possam produzir sombras. Montadas as imagens, há o registro fotográfico das telas em sombras que, posteriormente, serão utilizadas em PowerPoint, no qual o texto, em suas palavras/ideias-chave, será enviado ao professor por email e apresentado à turma. Tal iniciativa foi realizada com as histórias de *Noite na taverna*, de Álvares de Azevedo, poemas de Fernando Pessoa, bricolagem com a obra *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare e o filme *O casamento de Romeu e Julieta* e foi possível, em todos os momentos, perceber interesse dos alunos e uma melhor capacidade de compreensão do que foi lido, justamente pela interação do aluno com o texto.

Palavras-chave: Leitura. Compreensão. Alternativa.

Desenvolvido desde 2010 com turmas de Ensino Médio, no ano de 2012 a proposta foi desenvolvida entre os meses de maio e julho, com alunos de 1º, 2º e 3º anos, respectivamente com o assunto pertinente a cada série – Shakespeare para o primeiro, Álvares de Azevedo para o segundo e Fernando Pessoa para o terceiro ano. A iniciativa caracteriza-se pela promoção da leitura entre os adolescentes, por vezes apartados de tal prática.

O principal objetivo da proposta, de fato, é o direcionamento do aluno à leitura. Aliados ao norte primeiro, a tarefa busca incrementar a capacidade de compreensão daquilo que é lido a partir da interação do discente com a obra literária e, além disso, há a utilização de recursos imagéticos e de instrumentos da informática para que a atividade seja construída a partir da motivação. Percebe-se que o estudante nutre uma simpatia por atividades diferenciadas, que possam deslocá-los do fazer cotidiano da sala de aula. A utilização da imagem é significativa, pois estamos em um período em que o visual está por toda a parte. *Transposição narrativa* é um projeto cuja origem está na utilização do audiovisual em sala de aula, a partir de considerações das professoras Luiza Carraveta e Marta de Moraes Coelho, na obra "O audiovisual na escola". Segundo as teóricas,

> "Os vídeos educativos funcionam para explorar determinados assuntos motivando os alunos e professores e também estimulando sua criatividade na busca do conhecimento, ilustrando fatos abstratos e os concretizando. Por outro lado, trazem para a sala de aula e permitem a troca de saberes, podendo consolidar o conhecimento de modo mais eficaz." (CARRAVETTA; COELHO, 2010, p. 5)

Com a prática da imagem como recurso em atividades anteriores, percebeu-se que a interação do aluno com a obra literária poderia ainda ser ampliada, de modo que o discente pudesse participar dela. Assim, o professor escolhe determinada obra, seja ela conto, trecho de romance ou poesia, distribui entre os alunos aquilo que será lido e, a partir daí inicia-se a desconstrução do texto para posterior reconstrução. Os alunos, divididos em grupos de três ou quatro pessoas, fazem a leitura do material e o separam em blocos; cada trecho deve corresponder a uma imagem, como se respondessem à questão: "o que eu imagino aqui?" A proposta é ir ao encontro daqueles momentos em que o adolescente sabe o que quer dizer, mas não sabe de que forma deve se expressar. Com a divisão do texto e a associação de trechos com imagens, aquilo que foi lido passa por um processo de compreensão de fora para dentro, ou seja, o discente traduz em breves imagens o que é subjetivo, mesmo que ainda não tenha palavras para expressar com exatidão o que a cena lhe revela.

A próxima etapa, após ter sido o texto fragmentado e associado ao visual é o resumo de ideias, de modo que a imagem ganhe maior dimensão e possa o texto ser o acessório; inverte-se a ordem para que os grupos busquem o maior número de elementos possível com poucas palavras e a tradução de uma cena com o visual. Para que essa etapa seja realizada, é necessário que os grupos promovam discussões sobre o texto, debates e troca de pontos de vista, elementos que, reunidos, construirão a compreensão coletiva do objeto lido. Por fim, com o entendimento da leitura amadurecido, inicia-se a reconstrução da narrativa; cada grupo produzirá uma sequência de fotos diante de um tecido no qual serão

1 Supervisor PIBID/UNISINOS/Letras no Colégio Estadual Engenheiro Ignácio Christiano Plangg

2 Coordenadora PIBID/UNISINOS/Letras na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

projetadas sombras referentes às imagens criadas de acordo com a leitura. Prontas as fotografias, os grupos montam PowerPoint com imagens e palavras; a história será recontada. É importante ressaltar que se o texto a ser trabalhado for um poema, não haverá a atividade de resumo, e sim a construção de imagens para versos e/ou estrofes.

Ao concluírem a elaboração do PowerPoint, os grupos os enviam ao professor, que realiza a leitura prévia, leva o material para a aula, momento em que os alunos apresentarão seus trabalhos aos demais colegas e será promovida uma atividade de socialização de textos lidos. Estará, portanto, feita a *transposição narrativa*; o texto é lido inicialmente, desconstruído, associado a imagens, reconstruído em sombras e socializado. O aluno, nesse processo, viu-se envolvido com a obra, é partícipe, trabalha de forma protagonista, pois terá participado da construção de um produto final. Com isso, estará motivado a ler e construir algo a partir de seus novos conhecimentos. O professor não será o seu único leitor, pelo contrário, várias outras pessoas estarão diante daquilo que foi produzido. Segundo SHOR, FREIRE (1986), uma atividade realizada pelos alunos, que não seja exclusivamente para o professor, que possa extrapolar a sala de aula faz com que os alunos se motivem. "A motivação faz parte da ação. É um momento da própria ação. Isso é, você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar". (SHOR, FREIRE, 1986, p. 15).

Como resultado obtido, é nítido o aperfeiçoamento da compreensão da leitura. Ao se comparar uma atividade de leitura tradicional, com questões de abordagem sobre a obra com um trabalho de leitura a partir da *transposição narrativa*, esta última proporciona ferramentas de grande valia para que o aluno consiga alcançar o entendimento satisfatório do que leu. De um ano para outro, inclusive, um texto que foi objeto desta prática é lembrado com mais facilidade pelos discentes, que conseguem ainda comentar alguns detalhes da obra e reconhecer autores.

O professor do cenário atual sabe que inúmeros são os obstáculos à leitura, não é necessário elencar aqui as possíveis causas do desinteresse. A realidade está posta e a tendência é a sua evolução. Cabe ao professor buscar elementos com os quais seja possível minimizar a situação em sua sala de aula, de modo que os estudantes sejam cativados a buscar fora da escola, no trânsito de suas vidas, a leitura nossa do dia a dia.

REFERÊNCIAS

CARRAVETTA, Luiza; **COELHO**, Marta de Moraes. *O vídeo educativo:* uma ferramenta para o professor. Porto Alegre: Algo Mais, 2010.

FREIRE, P.; **SHOR**, Ira. O sonho do professor sobre a educação libertadora. In: *Medo e ousadia* – o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 11-25.

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPLORANDO CONCEITOS FÍSICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Leticia Moreira Hood[1]
Tatiane Fagundes da Porciuncula Azzolin
Luiz Fernando Mackedanz[2]

Resumo: Neste trabalho foi descrito a utilização de uma atividade para incentivar os alunos das séries do ensino fundamental no aprendizado de aspectos físicos. Trata-se da exploração e manuseio de conceitos físicos associados ao funcionamento de foguetes. Desenvolveu-se este projeto através do PIBID, em três turmas de quinto ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor João de Oliveira Martins, do município de Rio Grande/RS. A introdução aos conceitos físicos que integram nosso cotidiano, associados à prática da experimentação, foram os principais objetivos no desenvolvimento deste projeto. Foi utilizado o método de experimentação, pois desta forma cria-se uma possibilidade para as crianças observarem, manipularem, pensarem cientificamente e chegarem as suas próprias conclusões. Neste trabalho também foi desenvolvida a aprendizagem em forma de brincadeira, tanto dos conceitos físicos, quanto dos conhecimentos que envolvem as demais áreas pedagógicas, estimulando assim a leitura e escrita, promovendo aplicações de conhecimentos matemáticos e artísticos.

Palavras-chave: Atividade experimental. Ensino de Física. Séries iniciais.

INTRODUÇÃO:

A enorme carência em que são ofertadas as disciplinas de ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental, onde é priorizado basicamente o ensino de português e matemática, incentivando as crianças apenas a leitura, a escrita e os cálculos, e percebendo os reflexos na adolescência com que a falta de conceitos básicos de Física ocasionam, foram um dos principais motivos para desenvolvermos atividades envolvendo o conhecimento de fenômenos físicos que envolvem o cotidiano. O objetivo com o desenvolvimento das atividades é familiarizar as crianças com alguns conceitos físicos que envolvem tais fenômenos e ocorrem diariamente, que são facilmente percebíveis e, no entanto, não são explorados. No desenvolvimento das atividades priorizamos a experimentação para explorar tais conceitos, de maneira que as crianças construam seus conhecimentos físicos a partir de sua curiosidade de investigar, explorar e agir.

Segundo Carvalho *et al.* (2010), é importante a introdução dos conhecimentos físicos nos anos iniciais, pois é essencial que as crianças discutam sobre os fenômenos que as cercam, levando-as a estruturar esses conhecimentos e a construir, com seu referencial lógico, significados dessa parte da realidade. Por isso, devemos trabalhar com problemas físicos que os alunos possam discutir e propor soluções compatíveis com seu desenvolvimento e sua visão de mundo, mas em um sentido que os levará, mais tarde, ao conhecimento científico.

PROPOSTA METODOLÓGICA:

A atividade proposta foi desenvolvida diretamente em sala de aula com alunos de três turmas do 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor João de Oliveira Martins, do município de Rio Grande/RS. O tema abordado neste trabalho foi "foguetes", onde através de uma atividade experimental, introduzimos alguns conceitos físicos básicos, como: força, ação e reação e lançamento de projeteis.

O trabalho, em geral, apresenta um texto introdutório sobre o tema proposto, a construção de um protótipo de um foguete por cada uma das crianças (para montagem é entregue um molde para cada) e um roteiro com questões relacionadas à atividade (em anexo).

A atividade realizou-se em momentos:

• Em primeiro momento, houve uma conversa investigativa para indagar as crianças sobre os conhecimentos que apresentavam relacionados ao tema abordado;

• Em segundo momento, houve a leitura e discussão do texto introdutório;

• Em terceiro momento, realizou-se a construção do protótipo do foguete;

• Em quarto momento, após a montagem do foguete, foi realizada a atividade experimental;

• Após o termino desta atividade, as crianças responderam as questões que constam no roteiro, e neste momento foram agregados alguns dos conceitos físicos envolvidos durante a realização da atividade experimental. Além da escrita e

1 Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Física licenciatura, letcahood@gmail.com

2 Luiz Fernando Mackedanz. Doutorado em Física, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, luismackedanz@furg.br

dos cálculos presentes no roteiro, foi incentivado o uso desenhos como sendo mais uma forma explicativa de demonstração de entendimento sobre a atividade.

As análises foram realizadas através das observações diretas em sala de aula, dos diálogos com os alunos e das questões presentes no roteiro.

DETALHAMENTO DA ATIVIDADE:

O nosso objetivo com o desenvolvimento desta atividade era de que através de conversas e experimentação indagar os conhecimentos prévios que os alunos apresentam e a partir destes construir novos ou apenas reformular os que já possuem. Com todas as turmas, antes de explicar o que seria realizado, começamos a atividade questionando sobre como cada um poderia chegar a Lua, sendo que nas respostas nem todos chegam à mesma conclusão tão rapidamente de que o foguete seja o meio de transporte mais óbvio para chegar ao destino desejado. Depois destas discussões, houve a leitura do texto introdutório onde constam algumas curiosidades sobre o tema, e após a leitura deste, instigamos os alunos sobre quais são suas concepções em relação ao que faz um foguete decolar, sobre a velocidade, as vantagens tecnológicas que se desenvolveram após sua invenção.

A seguir, distribuímos os moldes dos foguetes e os instruímos para a confecção de seu próprio "brinquedo", bem como colorir, e dar nomes, pois é a partir dele que a atividade experimental é realizada. Para o seguinte momento, distribuímos canudos de refresco e partimos para o questionário onde constam as questões. Tendo a finalidade de introduzir o conceito de medidas, apresentamos o metro e como realizamos medidas. Após os questionamos sobre qual seria distancia que cada um acreditaria conseguir lançar seus foguetes soprando com o canudo no seu interior. Após terem anotado qual seria a distancia que acreditam alcançar, pedimos para que formassem filas, e que um de cada vez faça seu lançamento, onde é realizada a medida e cada um anota no questionário sua distância alcançada. O primeiro lançamento é realizado da forma que a criança determinar melhor, depois deste, questionamos qual seria a maneira em que o foguete alcançaria uma maior distancia, se é lançando com a cabeça inclinada para baixo, ou ainda com o foguete diretamente na horizontal ou com a cabeça inclinada para cima. Após os lançamentos são discutidas e respondidas as questões do questionário, onde são abordados além de aspectos físicos, os cálculos (soma e divisão) e a escrita sobre a atividade desenvolvida. Além disso, incentivamos também o uso de desenho como mais uma alternativa de demonstração de aprendizado sobre o trabalho realizado. O desenho apresenta enorme importância no processo de desenvolvimento das crianças. Derdyk(1989) destaca que, a criança ao desenhar envolve diferentes operações mentais, favorecendo a formação de conceitos.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

A atividade foi realizada exatamente da mesma maneira nas três turmas, como forma de possibilitar a analise entre elas. Como eram turmas distintas, foi possível observar as diferentes dificuldades enfrentadas por cada uma, porém houve participação ativa dos alunos nas atividades desenvolvidas, mostrando a motivação de todos com a experimentação. Mesmo exercendo a atividade experimental em forma de brincadeira ou ainda como competição entre eles, para alcançar a cada lançamento distancias maiores, os conceitos que queríamos mostrar com as atividades eram "descobertos" de imediato por alguns alunos, que após o primeiro lançamento observaram que deveriam inclinar a cabeça para que o foguete alcançasse a maior distancia possível.

Esta atividade ainda instigou mais a curiosidade de alguns alunos sobre qual seria o motivo do foguete ter uma ponta, e qual a utilidade das aletas (situadas na parte inferior do foguete) e em função da conversa inicial sobre a viajem a Lua, e com base no que observa no cotidiano, houve por parte de um aluno a dúvida sobre o brilho da Lua, que foi esclarecida por meio de desenhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Neste trabalho criamos uma atividade para os alunos discutirem conceitos básicos de Física, a fim de se analisar a relação entre eles e seus conhecimentos prévios. Além disso, com tal atividade procuramos perceber o quanto os alunos conseguiram assimilar tais conteúdos, mesmo estando em idade precoce para a abstração de determinados conceitos. A participação dos alunos no momento da atividade e a liberdade oferecida a eles para que partilhassem seus conhecimentos prévios livres de qualquer tipo de cobrança, oportunizou uma aproximação mútua e estreitou laços, o que, facilitou a aceitação das sugestões (nossas) para a reformulação de ideias.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, A. M. P. et al. Ciência no Ensino fundamental: O conhecimento Físico. São Paulo: Scipione, 2010.

DERDYK, E. Formas de pensar o desenho. São Paulo: Scipione, 1989.

MANUAL DO PROFESSOR COM ATIVIDADES DE CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E TECNOLOGIA-UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA. Disponível em: <http://www.aeroespacial.org.br/educacao/NASA/04_Foguetes_NASA_p1.pdf.> Acesso em: 12/04/2012

ISBN 978-85-7727-518-2

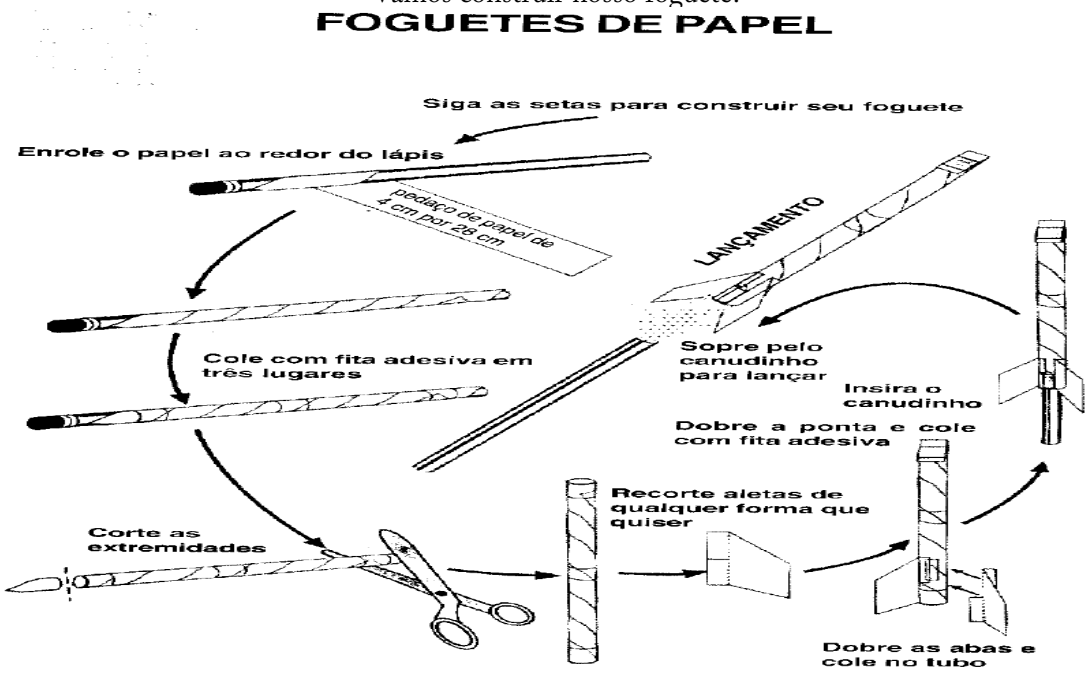
ANEXO :

FOGUETES

O foguete é o veículo espacial mais veloz que existe. São impulsionados por explosivos que, ao serem expelidos, geram uma grande quantidade de ar quente que permitem a decolagem em alta velocidade. Nos anos 60, americanos e russos construíram foguetes super poderosos, assim em 1969, enviaram um foguete à Lua chamado Apolo 11 e, pela primeira vez, um homem pisou no solo lunar!

Até hoje os foguetes colaboram muito para o desenvolvimento da astronomia, pois são eles que transportam sondas e telescópios que nos mostram os mistérios dos planetas, estrelas e galáxias. Transportam os satélites, que retransmitem sinais à Terra, como o telefone, o rádio e também,entre outras coisas, nos ajudam com a previsão do tempo!

Vamos construir nosso foguete?



Vamos ver o que aprendemos?

Nome:

Responder:

1) Quantos centímetros você acha que seu foguete irá alcançar. Vamos medir?_____

2) Lance seu foguete três vezes. Qual a distância atingida em cada uma das vezes?

1ª vez →_____2ª vez → _____3ª vez → _____

3) Qual a distância média que seu foguete voou?

4) Se o foguete for maior, será que ele vai alcançar a mesma distância?

5) Se o foguete for menor, será que ele vai alcançar a mesma distância?

6) Por que o foguete do_____ alcançou a maior distância? E qual foi à distância?

7) E por que o foguete de_____ alcançou a menor distância? E qual foi a distância?

8) Escreva sobre o que aprendemos com a atividade de hoje.

Desenhe o seu foguete.

ISBN 978-85-7727-518-2

A FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO DE MATEMÁTICA: RELAÇÕES ENTRE CONTEÚDO CURRICULAR E COTIDIANO FINANCEIRO

Lisani Wiethölder Stahlhöfer[1]
Marlise Heemann Grassi[2]
Márcia Jussara Hepp Rehfeldt[3]

Resumo: A presente pesquisa intervenção teve como objetivo central investigar possibilidades de modificação de comportamento do consumidor através do desenvolvimento de uma proposta de matemática financeira e a questão que orientou as etapas do trabalho foi "**Como alunos de oitavo ano do ensino fundamental reagem à proposta de ensino envolvendo análise crítica de situações e condições de aquisição de bens e produtos?"** A prática pedagógica investigativa foi realizada numa escola de ensino fundamental do município de Lajeado. Os participantes da pesquisa-intervenção foram os 19 alunos matriculados no oitavo ano. O estudo realizado foi de natureza qualitativa, com algumas abordagens quantitativas e a prática pedagógica pode ser caracterizada como um estudo de caso. As informações no decorrer da prática pedagógica investigativa foram obtidas a partir de registros realizados em locais visitados e análise comparativa dos preços registrados, entrevistas com os pais a partir de um questionário, relatórios e produções individuais e grupais. Os resultados apresentados e discutidos com os pais em reunião, oferecidos às pessoas que contribuíram com a pesquisa e expostos no quadro mural da escola revelaram que o trabalho motivou alunos e pais a pesquisar preços, a pensar sobre seus gastos e investimentos e a modificar alguns hábitos gerados pelo apelo consumista. Os alunos participantes revelaram grande aceitação da proposta, envolveram-se nas atividades e manifestaram intenções de considerar as aprendizagens no seu cotidiano, permitindo entender que a função social do ensino da Matemática pode ser cumprida se o currículo estabelecer relações com a realidade dos educandos.

Palavras-chave: Educação Financeira. Ensino de Matemática. Função social do ensino.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o controle financeiro é um grande problema na cultura brasileira, pois o salário da maioria da população é baixo quando comparado com horas trabalhadas e, além disso, grande parte das pessoas gasta mais do que ganha. Kiyosaki (2008, p. 70), também escreve que "Gastar mais do que você ganha é a causa de um orçamento deficitário. A razão pela qual a maioria das pessoas vive com um orçamento desse tipo é porque gastar é muito mais fácil do que fazer dinheiro".

Constata-se uma grande facilidade na aquisição de créditos e a influência da mídia, que está voltada para o consumo, prejudica a população, criando falsas necessidades. Isso faz com que ocorra o consumo de produtos desnecessários, altere o equilíbrio das finanças das famílias e das pessoas individualmente, os quais geralmente veem reduzidos os recursos necessários a uma vida tranquila e, muitas vezes, à sobrevivência. Vislumbrando este contexto e buscando cumprir a função social do ensino, desenvolveu-se a proposta pedagógica investigativa, partindo do pressuposto de que o currículo da escola na área de Matemática, quando focado na realidade ou cotidiano dos alunos, pode ter repercussões positivas na vida financeira de suas famílias. Conforme Kern (2009, p. 15) "Trabalhar o hábito de economizar é uma tarefa que se pode desenvolver com os estudantes desde as séries iniciais. É importante realizar atividades que desenvolvam atitudes para que esses jovens compreendam por que e para que devem economizar".

DESENVOLVIMENTO

O objetivo central foi investigar possibilidades de modificação de comportamento do consumidor, através do desenvolvimento de uma proposta de matemática financeira, e o questionamento levantado para orientar as etapas do trabalho foi "**Como alunos de oitavo ano do ensino fundamental reagem à proposta de ensino envolvendo análise crítica de situações e condições de aquisição de bens e produtos?".** A prática pedagógica investigativa foi realizada numa escola de ensino fundamental do município de Lajeado.

1 Mestra em Ensino de Ciências Exatas, do Centro Universitário UNIVATES. Professora da Educação Básica, na Prefeitura Municipal de Estrela e na Prefeitura Municipal de Lajeado, nas disciplinas de Matemática e Ciências. lisani.s@ibest.com.br

2 Doutora em Educação. Orientadora. Professora do Mestrado em Ensino de Ciências Exatas, da Univates. marlisehg@terra.com.br

3 Doutora em Informática na Educação. Coorientadora. Professora do Mestrado em Ensino de Ciências Exatas, da Univates. mrehfeld@univates.br

Os participantes da pesquisa-intervenção foram os 19 alunos matriculados no oitavo ano, no turno da tarde. O estudo realizado foi de natureza qualitativa, com algumas abordagens quantitativas e a prática pedagógica pode ser caracterizada como um estudo de caso. As informações, no decorrer da prática pedagógica investigativa, foram obtidas por meio de registros realizados em locais visitados e análise comparativa dos preços registrados, entrevistas com os pais a partir de um questionário, bem como, relatórios e produções individuais e grupais. A análise das informações seguiu as orientações da Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003) que contou com a desconstrução dos textos, o estabelecimento de relações e a organização em unidades de significado. A dimensão quantitativa foi representada por meio de tabelas e gráficos.

Com os alunos foi realizado o seguinte trabalho: análise de folhetos de propaganda para comparar preços à vista e a prazo; pesquisa de produtos em diferentes estabelecimentos com preços à vista e a prazo, observando se havia muita diferença de valores; entrevistas com os pais dos alunos desta turma sobre as suas compras, poder aquisitivo e Educação Financeira, com a aplicação de um questionário pré-elaborado; palestra para os alunos em relação à Educação Financeira; pesquisa de preços em supermercados dos principais produtos que uma família precisa comprar, para observar se existe diferença de valores; observação da existência de diferenças de preços nas compras de produtos de 1 kg, 2 kg ou 5 kg; construção de gráficos representativos com os resultados obtidos do questionário; pesquisa em jornais e revistas sobre artigos/textos que envolvem questões sobre a vida financeira das famílias; uso de um *software* chamado mat0402 que calcula os percentuais incluídos nas compras a prazo e apresentação aos pais dos resultados obtidos no estudo com os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concordo com Moran (2007, p. 8) quando afirma "Não basta colocar os alunos na escola. Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino". Com a pesquisa consegui analisar realidades, refletir sobre possibilidades de ação, além de organizar situações, no contexto do ensino de Matemática, que estabeleçam estreito vínculo entre conteúdos curriculares e cotidiano dos alunos.

Os resultados apresentados e discutidos com os pais em reunião, oferecidos às pessoas que contribuíram com a pesquisa e expostos no quadro mural da escola, revelaram que o trabalho motivou alunos e pais a pesquisar preços, a pensar sobre seus gastos e investimentos e a modificar alguns hábitos gerados pelo apelo consumista da nossa sociedade.

Os alunos participantes revelaram grande aceitação da proposta, envolveram-se nas atividades e manifestaram intenções de considerar as aprendizagens no seu cotidiano, permitindo entender que a função social do ensino da Matemática pode ser cumprida se o seu currículo estabelecer relações com a realidade dos educandos.

A entrevista com os pais foi de grande contribuição, pois, além de conhecer a realidade de cada família, obtive a opinião dos pais em relação a este conteúdo estudado em sala de aula.

Na disciplina de Matemática, envolvendo os conteúdos de operações com os números decimais, regra de três, juros, porcentagem, proporções, uso das calculadoras, de *softwares* na Informática, construção de tabelas e gráficos e outros, podemos estudar a Educação Financeira com os alunos, para estes começarem desde logo a entender a melhor forma de uso do seu dinheiro.

Os educandos conseguiram analisar e problematizar coletivamente os produtos nos folhetos de propaganda, os quais induzem ao consumo. A partir de cálculos realizados, observaram quanto dinheiro poderiam economizar evitando comprar produtos supérfluos.

Com as pesquisas em mercados, conseguiram observar as diferenças de preços em cada mercado, além de observar o modo de colocação dos produtos nas prateleiras, as quais induzem ao consumo. Este trabalho, levado para casa, ajudou a aconselhar os familiares e a comunidade a fazerem a pesquisa de preços antes de realizarem as compras.

A partir das atividades com os folhetos de propaganda, contendo os preços à vista e a prazo, os educandos conseguiram calcular quanto de juro está sendo incluído nos preços a prazo e quanto poderiam economizar comprando à vista.

Com a palestra da professora Drª. Ana Cecília Togni, os alunos conseguiram observar, através de exemplos do cotidiano relatados por ela, uma forma de como conseguir uma economia melhor e maior, aproveitando a pesquisa de preços, as compras à vista e aplicando uma parte do seu dinheiro em poupança, ou aderindo a projetos, como por exemplo, o "Minha Casa Minha Vida". Domingos (2008, p. 91) enfatiza "Eu diria que no mínimo 90% da população vive apenas o momento presente, está presa ao imediatismo e não consegue se programar para viver o futuro com qualidade de vida e saúde financeira."

Na aula de Informática, com a construção dos gráficos a partir dos resultados da pesquisa, os alunos fizeram as atividades utilizando outras ferramentas de ensino, além de poderem observar e discutir os resultados referentes às suas próprias famílias.

Pelas pesquisas em jornais e revistas, os educandos juntamente com os seus familiares, puderam perceber que atualmente existe grande preocupação com o excesso de gastos, o incentivo ao consumo, a falta de economia, as compras excessivas e desnecessárias.

Com essa atividade pedagógica desenvolvida na escola, agreguei à minha prática profissional de professora pesquisadora, a capacidade mais ampla de analisar e de refletir sobre a realidade que nos cerca, tanto no espaço de atuação profissional quanto nas dimensões mais amplas da sociedade em que vivemos. Vislumbrei possibilidades de organizar situações, no contexto do ensino de Matemática, que estabeleçam estreito vínculo entre conteúdos curriculares e cotidiano dos alunos.

REFERÊNCIAS

DOMINGOS, Reinaldo. **Terapia financeira:** A educação financeira como método para realizar seus sonhos. 4. ed. São Paulo: Editora Gente, 2008.

KERN, Denise T. B. **Uma turma diferente aprendendo a poupar.** Porto Alegre, RS: AGE, 2009.

KIYOSAKI, Robert T. **Pai Rico:** desenvolva sua inteligência financeira: 5 estratégias para aumentar seu patrimônio. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: A compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2012.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** Novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

ISBN 978-85-7727-518-2

CIÊNCIAS EXATAS NA ESCOLA BÁSICA E AS DIFICULDADES NO ENSINO SUPERIOR NOS CURSOS DA ÁREA TECNOLÓGICA

Ana Paula Dick[1]
Eliana Fernandes Borragini
Marli Teresinha Quartieri[2]

Resumo: Ao longo do ano de 2012, foi desenvolvida a reestruturação da disciplina de Fundamentos de Matemática, que inicialmente tinha como principal objetivo proporcionar conhecimentos básicos para melhorar o desempenho dos alunos nas disciplinas de Matemática dos cursos de Engenharia do Centro Universitário UNIVATES. Entretanto, foi percebida a necessidade de expandir os conteúdos e as habilidades a serem desenvolvidas. Para essa restruturação contamos com a colaboração de professores de Matemática e de Física. A proposta desenvolvida tem cunho interdisciplinar, com foco nas ações dos alunos, e consistiu no imbricamento entre essas disciplinas, aliado a uma proposta metodológica baseada na realização de atividades práticas, nas quais os alunos são responsáveis por coletar e analisar dados. Com o intuito de proporcionar um espaço de reflexão e aprofundamento dos conhecimentos a serem desenvolvidos, são propostas atividades e exercícios referentes aos temas em estudo, por meio dos quais os alunos podem identificar e solucionar dúvidas apresentadas durante a realização da prática. Nesta comunicação pretende-se socializar as principais dificuldades encontradas pelos alunos nesta disciplina, as quais estão relacionadas ao Ensino Básico. Dentre as principais dificuldades apresentadas pode-se citar: utilização de escalas na construção de gráficos; interpretação de equações e de gráficos; utilização correta da calculadora; transformações de unidades de medidas; uso de notação científica; regras da potenciação; soma e subtração de frações; uso dos conceitos trigonométricos. Acredita-se que, com o domínio destes temas, a compreensão dos demais conteúdos a serem abordados no decorrer do curso, pode tornar-se mais significativa e motivadora.

Palavras-chave: Conteúdos Básicos. Matemática. Física. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO:

De acordo com pesquisas recentes, a preocupação com uma disciplina de caráter introdutório para os cálculos e as físicas não é uma necessidade atual, mas já tem sido monitorada há algum tempo. Dados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo de 2007, apontam "que 95,7% dos alunos do terceiro ano do ensino da rede estadual de educação não têm domínio sobre o conteúdo de matemática" (PEDROSO e KRUPECHACKE, 2009, p.1). Estes e tantos outros dados já levantados na área das Ciências Exatas, associados às dificuldades apresentadas pelos alunos durante a disciplina de Fundamentos de Matemática, induzem a uma reflexão sobre a metodologia utilizada ao longo da Educação Básica, uma das possíveis causas para o despreparo dos alunos. Em relação ao ensino de Cálculo e Física Geral, disciplinas de base nos cursos da área de ciências e tecnologia, pode ser um desafio para os formadores suprir as deficiências de base dos alunos e, ainda, tornar significativo o ensino dos conteúdos de nível superior. Pode-se destacar:

> Recuperar a base matemática que deveria ser trabalhada no ensino médio é, de fato, um grande desafio. No entanto, os elevados índices de evasão e reprovação nos primeiros anos dos cursos de Engenharia nos estimulam a abordar o tema e propor ações que podem fazer diferença para grupos de estudantes com deficiências de base e com força de vontade. (PEDROSO e KRUPECHACKE, 2009, p. 2)

Cabe pontuar que, ao invés de ser enfatizada a "falta de base" dos alunos, o que de fato se faz essencial, é o estabelecimento dos conceitos básicos necessários para a aprendizagem das ideias fundamentais do ensino tecnológico. Franzini e Ferreira (2009) expressam que, para melhorar o índice de aprovação nas disciplinas de Cálculo, é preciso pensar em novas práticas docentes em relação a essa disciplina, com o intuito de proporcionar uma aprendizagem mais significativa.

Neste contexto, professores da área da Matemática e da Física, optaram por desenvolver, no Centro Universitário UNIVATES, durante o ano de 2012, a pesquisa "Melhoria de Desempenho Discente na Área de Ciências Exatas e Tecnológicas", que consistia na reestruturação da disciplina de Fundamentos de Matemática, a qual é ofertada, de forma eletiva, para os alunos ingressantes nos cursos de Engenharia e Ciências Exatas. O objetivo principal desta pesquisa foi

1 Univates, Licenciatura em Ciências Exatas, apdick@univates.br.
2 Doutora em Educação, Univates, mtquartieri@univates.br

reorganizar a referida disciplina, trabalhando com conceitos matemáticos e físicos de uma maneira significativa para os alunos dos referidos cursos, preparando-os para as disciplinas seguintes de seus currículos.

Nesse relato são apresentadas as principais dúvidas e dificuldades trazidas pelos alunos no início de seus cursos, bem como algumas sugestões para ensinar conceitos matemáticos e físicos de forma interdisciplinar e significativa. Cabe destacar que as dificuldades estão relacionadas diretamente a conceitos que, usualmente, estão nos currículos da Educação Básica.

DESENVOLVIMENTO

A ementa da disciplina original de Fundamentos de Matemática consistia nos seguintes conteúdos: medidas estimativas, utilização de calculadora, notação científica, proporção direta e inversa, proporção quadrática e o inverso do quadrado, logaritmos exponenciais e trigonometria. Ressalta-se que nenhum desses conteúdos poderia ser considerado novidade para alunos que iniciam um curso de Ensino Superior. Deveriam, sim, configurar como revisão ou nivelamento para agilizar o andamento nas demais disciplinas do curso, em particular para cursos de Engenharias.

Nas primeiras edições desta disciplina, a metodologia constava de muitas explanações por parte do professor de Matemática – aulas expositivas, e atividades em forma de exercícios. Como as dificuldades na área da Matemática e também da Física Geral persistiam, foi constatada a necessidade de uma reorganização metodológica. A opção escolhida pela equipe de trabalho foi, então, desenvolver uma proposta na qual o aluno tivesse maior espaço de ação, tendo maior interação com os instrumentos educativos produzidos e maior responsabilidade sobre o seu aprendizado.

Nessa nova proposta, podem ser destacados como principais objetivos para a disciplina: desenvolver a capacidade de compreender e descrever de múltiplas formas o comportamento de situações dinâmicas da natureza e das ciências; desenvolver nos alunos o gosto para o pensar, lógica e matematicamente; desenvolver a habilidade de resolver problemas teóricos e práticos relacionados à área científica; aperfeiçoar as diversas formas de descrever o comportamento de funções, seja na forma de texto, gráfico, tabela, equação ou lei; desenvolver a habilidade para o uso de equipamentos e instrumentos de medida; desenvolver autonomia, por meio de atividades diversificadas, como investigações práticas, problemas desafio e uso de tecnologias de comunicação e informação.

Para contemplar os conteúdos e os objetivos propostos foram elaboradas atividades práticas, de forma a atingir uma otimização, tanto da compreensão das ferramentas matemáticas necessárias, quanto do contexto de sua utilização prática. Durante a realização dessas atividades, os alunos eram responsabilizados pela coleta, análise e conclusões dos dados oriundos do experimento. Cabe destacar que, juntamente com as orientações de cada experimento, foram disponibilizadas questões referentes à situação proposta, com o objetivo de que os alunos tivessem a oportunidade de construir e formalizar conclusões ou conceitualizações. Ao final de cada prática deveria ser elaborado e entregue um relatório, com roteiro definido pelos professores. Nesse relatório, para as práticas que envolviam coleta e sistematização de dados, além da apresentação dos mesmos organizados na forma de tabelas, também era solicitada a construção de gráficos, que descrevessem as relações entre as grandezas mensuradas, bem como a interpretação dos mesmos, expressas a partir da relação entre os conteúdos matemáticos e físicos, na forma de equações ou leis matemáticas e do uso da linguagem escrita.

Após as aulas práticas, sempre eram disponibilizados momentos de socialização e formalização dos conceitos envolvidos na atividade, durante os quais era feita a mediação dos conhecimentos trabalhados e desenvolvidos e era possível identificar e solucionar dúvidas decorrentes dos experimentos. Também foram realizados exercícios de papel e lápis, nos quais os alunos necessitavam trabalhar e se apropriar dos conceitos estudados.

Um das preocupações relacionadas às habilidades dos alunos foi a de auxiliá-los quanto à forma de organização de seus materiais de estudo, incentivando-os a se tornarem mais autônomos quanto aos seus registros e pesquisas, uma vez que foi possível perceber o quanto esses alunos, ao chegarem ao Ensino Superior, ainda são muito dependentes do professor.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O acompanhamento das aulas e dos relatórios produzidos pelos alunos, durante as atividades práticas, possibilitou a percepção de algumas lacunas deixadas pela Educação Básica. Quanto ao uso da calculadora pode-se destacar que: os alunos, na realização de cálculos simples envolvendo os dados, não sabem avaliar a lógica na inserção dos dados nem na sequência de procedimentos, chegando, sem perceber, a resultados absurdos; há muita dificuldade relacionada principalmente à realização de cálculos envolvendo potenciação e notação científica. Em relação à construção e à interpretação de gráficos, a partir dos dados reais, coletados por meio da utilização de instrumentos de medida, duas das grandes dificuldades foram a de distinguir entre a grandeza e a sua unidade de medida e entre a variável dependente e a independente.

Quanto aos relatórios, as principais dificuldades apontadas referem-se à interpretação da prática, ao uso de diferentes sistemas de unidades de medidas e à utilização de escalas na construção dos gráficos. Além destas dificuldades, há ainda os problemas de ortografia.

Nas atividades de papel e lápis, feitas após a realização das práticas, destacam-se dúvidas básicas da matemática, como: regras da potenciação e radiciação, forma de somar e subtrair frações, transformações de unidades de medidas, produtos notáveis e fatoração.

Em relação ao conteúdo de trigonometria, a atividade prática proposta consistiu na a construção de triângulos semelhantes, a partir de duas retas em ângulo diferente de zero, e do círculo trigonométrico, além da utilização do software graphmatica, para explorar as funções trigonométricas. Foi possível perceber que muitos alunos não traziam nenhum conhecimento significativo sobre estes conteúdos. Juntamente com o círculo trigonométrico, foi sugerido e trabalhado o uso da calculadora para a identificação dos valores do seno, cosseno e tangente de um ângulo, bem como para encontrar o valor do ângulo a partir do valor do seno, cosseno ou tangente dado.

Salientamos que os alunos, ao ingressarem no Ensino Superior, realizam, na sua maioria, atividades de repetição de exercícios, ou atividades mecânicas. Isto pode ser devido ao professor ter a necessidade de atender ao currículo, ou seja, ele tem a necessidade de "vencer os conteúdos", ocorrendo, muitas vezes, uma aprendizagem superficial. Portanto, torna-se indispensável uma reflexão a respeito do ensino da matemática e a consequente "criação" de disciplinas que contemplem uma aprendizagem mais significativa. Neste sentido a possibilidade de compreender o conteúdo matemático por meio da interdisciplinaridade, envolvendo atividades relacionadas a múltiplas áreas, como a física e a química, por exemplo, pode proporcionar aos alunos melhor instrumentalização para as demais disciplinas do curso que escolheram. E, como pontua Barufi (1999), o professor de matemática

> Precisa encontrar situações significantes e motivadoras, com problemas interessantes, a fim de que seus alunos, tentando dar respostas adequadas a esses problemas, consigam estabelecer significados para o conhecimento desejado, compreendendo-o e, portanto, articulando-o à própria rede. (...) O processo de problematização é fundamental, se o professor pretende que o aluno construa os significados para daí ser possível a compreensão do conhecimento desejado. Sem uma metodologia problematizadora o professor corre o risco de tentar apenas transmitir seu próprio conhecimento, pronto estruturado, que o aluno não conseguirá articular se não tiver significado para ele, se não responder a algum problema que seja seu, especial, desafiador, interessante. (1999, p. 30)

É possível, ainda, inferir que a área das Ciências Exatas e Tecnológicas tem sua complexidade e, para compreendê-la, "é preciso partir dos fundamentos mais básicos, ir do concreto ao formal, através de etapas bem encadeadas." (MATOS, 2010, p.5).

REFERÊNCIAS

BARUFI, M. C. B. **A construção/negociação de significados no curso universitário inicial de Cálculo Diferencial e Integral.** Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1999.

FRANZINI, Paola Colombo; FERREIRA, Denise Helena Lombardo. **Modelagem matemática na disciplina de Cálculo Diferencial e Integral.** Anais do XIV Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas, 2009.

MATOS, Maria. **Física do movimento:** Observar, Medir, compreender. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2010.

PEDROSO, Carlos Marcelo; KRUPECHACKE, José Eloir. **Análise de alternativas para recuperação de fundamentos de matemática no ensino de Cálculo em cursos de Engenharia**. COBENGE, 2009.

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPERIÊNCIA DE ALUNOS DO PIBID DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Carlos Henrique Gomes Rocha
Malayci Baldez Santos[1]
Ricardo Vieira da Silva Neto
Maria Tereza de Alencar[2]

Resumo: O intuito deste artigo é expor as experiências adquiridas na metade do primeiro ano que foi instituído o Programa Institucional de Bolsa à Docência (PIBID) na Universidade Estadual do Piauí, em 2011. Neste caso, experiências dos bolsistas do curso de licenciatura plena em geografia desta universidade. O artigo relata as atividades realizadas na escola vinculada ao PIBID, Unidade Escolar Professora Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, que se situa no bairro Dirceu I na cidade de Teresina, Piauí. Para melhor entendimento do trabalho, relatamos as experiências do mês de inicio, Agosto, ao mês do término das atividades, Dezembro. O qual foi realizado planejamento das atividades que seriam executadas no ensino fundamental II na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no 7º ano. Como um dos objetivos do PIBID, perante o ensino da disciplina de geografia em sala de aula, é o apoio pedagógico dado ao professor, procuramos formas de como podem ser realizadas às aulas na tentativa de associar a realidade do aluno com o conteúdo de geografia abordado fazendo com que o aluno possa assimilá-los e ter um maior entendimento. Procuramos também mostrar que os desafios em sala de aula existem e com relação ao ensino de geografia eles nos remetem a questionamentos da funcionalidade da geografia para o aluno e principalmente da realidade de alunos do EJA. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e o relato de experiência da atuação na escola campo.

Palavras-chave: PIBID de Geografia. EJA. Experiência.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito relatar a experiência dos bolsistas do curso de Licenciatura Plena em Geografia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A experiência foi realizada na escola conveniada Unidade Escolar Maria do Carmo Reverdosa da Cruz, localizada no bairro Dirceu I na cidade de Teresina, Piauí. O ano para realização de atividades nesta escola foi o 7º ano do ensino fundamental II na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A metodologia utilizada neste artigo tem como base a pesquisa bibliográfica e o relato de experiência. Para melhor entendimento deste artigo, relatamos as atividades realizadas no inicio do PIBID no curso de geografia, em agosto do ano de 2011, e no término deste mesmo ano em dezembro. Além das atividades, as nossas experiências enquanto discentes de um curso de licenciatura para a nossa formação para a docência.

Através deste artigo, podemos mostrar várias formas de ensinar geografia e como "quebrar" aos poucos este conflito entre quem ensina e quem aprende. Assim, "existe uma tensão que faz parte do ato pedagógico. O primeiro problema que o docente enfrenta é não produzir diretamente seu trabalho. O que faz o aluno aprender é sua própria atividade intelectual não a do mestre. O trabalho do educador é despertar e promover essa atividade." (CHARLOT, 2006, p.16).

ATIVIDADES REALIZADAS NO ENSINO FUNDAMENTAL EJA.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) iniciou em Julho de 2011 para planejar as atividades que seriam desenvolvidas no 2º semestre deste ano. Auxiliamos o professor nas atividades que objetivavam relacionar os conteúdos com o cotidiano dos alunos. No primeiro mês, Agosto, as atividades não puderam ser executadas, pois a professora que iriamos auxiliar, por motivos pessoais, se recusou a nos ter em sala de aula. A solução foi outro professor assumir para que pudéssemos começar nossas atividades, devido a este acontecimento este mês ficou comprometido.

Durante os outros meses, setembro, outubro, novembro e dezembro, realizamos atividades que pudessem facilitar à aprendizagem da disciplina de geografia, através do uso de recursos multimídias, como data show e notebook para apresentação de slides, o qual o professor não tinha como uso em sala de aula por não saber executar. Os assuntos abordados foram pelo professor foram: globo terrestre, zonas de iluminação solar, relevo e a degradação do solo, com base neles sempre tentamos associar estes assuntos com o cotidiano do aluno, pois segundo Voigt, Giordani e Bezzi (2010, p. 1):

1 Aluna da Universidade Estadual do Piauí, Licenciatura Plena em Geografia, sherol-osbourne@hotmail.com

2 Orientadora, Profª Drª da Universidade Estadual do Piauí, mtalencar@hotmail.com

> A geografia é uma disciplina escolar que se utiliza de instrumentos tecnológicos alternativos para entender a interfase natureza-sociedade. Esses também auxiliam o processo de ensino-aprendizagem, privilegiando a interatividade entre o educando e os conteúdos didáticos.

Levando em conta que muitos deles têm uma "idade avançada" e a linguagem tem que ser de forma simplificada sem perder a cientificidade de cada conteúdo abordado em sala de aula. Esta afirmação é comprovada com a seguinte afirmação:

> Ensinar a geografia de maneira que os alunos possam se sentir interessados pela disciplina é um desafio constante a todos os professores, é necessária uma busca e reflexão constantes por meios que favoreçam o processo de aprendizagem. Na busca por uma maneira de ensinar que possibilitasse aos alunos um aprendizado significativo da Geografia, descobriu-se a importância do cotidiano de cada um para o entendimento e a significação dos conteúdos. (MORAIS, 2011, p.3)

Nestes meses tentamos cumprir com o que foi planejado com o professor e através de reuniões mensais com a coordenadora do PIBID de geografia, para em conjunto acharmos soluções para problemas na escola e tentar inovar as aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos expostos podemos concluir que através da oportunidade dada pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que objetiva o auxílio ao professor e a qualificação do graduando de uma licenciatura a docência, podemos encarar novas realidades e realizar atividades que de modo simples, proporcionem um melhor aprendizado para alunos do EJA, que tem como desafio a retomada a sala de aula.

Também é notório que o que para nós universitários é natural em sala de aula, como o uso de data show e notebook para a apresentação de slides, para muitos alunos de escola pública, e de idade já avançada, como é o universo do EJA, isto é novo e de grande riqueza para a visualização dos assuntos, já citados. Pois com inovações no ensino chamado tradicional, podemos abordar esses e outros assuntos de uma forma dinâmica e relacionando-as ao cotidiano desses alunos. Como já foi dito, encontramos algumas dificuldades, pois ensinar é um desafio, porém nossas expectativas foram alcançadas através do retorno da satisfação destes alunos. Surgem também questionamentos sobre a falta de preparo dos professores em sala de aula e também a indiferenças destes com os graduandos, o qual enfrentamos no inicio das nossas atividades.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. O conflito nasce quando o professor não ensina: Revista Nova Escola, São Paulo, 2006, ano 21, n.196, p.15-18, outubro 2006, entrevista cedida a Cristiane Marangon e Roberta Bencini.

MORAIS, Lucas Oliveira. O ensino de geografia: Novos recursos, velhos Desafios. p. 3,Sergipe, 2011.

VOIGT, Elizandra. GIORDANI, Ana Claudia. BEZZI**,** Meri Lourdes. Geografia escolar e interação com as tecnologias da educação e comunicação (TICs). In: Anais do XVI Encontro Nacional de Geografia. p.1, UFRGS: Porto Alegre, 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

ESMIUÇANDO A HISTÓRIA DO BRASIL POR MEIO DOS VIAJANTES: RELATOS E IMAGENS QUE AUXILIAM NA COMPREENSÃO HISTÓRICA

Lauren Waiss da Rosa [1]
Leticia Zanon
Renato Cuppini
Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: Este trabalho foi desenvolvido no ano de 2012 na turma de oitavo ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Campestre, durante os períodos de História. Na ocasião, a temática trabalhada em sala de aula era o Brasil durante o século XIX, e através deste conteúdo, as bolsistas aprofundaram a temática utilizando alguns fragmentos de relatos escritos por viajantes no século XIX, bem como as imagens que estes faziam durante suas viagens ao interior do Brasil. Buscou-se a partir da interpretação das imagens compreender o olhar eurocêntrico dos viajantes que interpretavam a diversidade brasileira como algo pitoresco e exótico.

Palavras-chave: Viajantes. Relatos. Imagens.

O presente documento foi elaborado com o intuito de relatar uma das atividades organizadas e aplicadas pelo subprojeto história na Escola Municipal de Ensino Fundamental Campestre. Esta atividade teve o objetivo de mostrar aos alunos outras perspectivas sobre o estudo do Brasil durante o Primeiro Reinado. Sendo assim, pensou-se em trazer trechos e imagens que possibilitassem a discussão sobre o olhar eurocêntrico dos viajantes ao descobrirem o Brasil do século XIX.

Para isso, recorreu-se a alguns temas condutores como, por exemplo, o preconceito com os nativos, o olhar subjugante dos viajantes sobre as populações afro, ou até mesmo, as condições de vida no Brasil, principalmente o que diz respeito aos atrasos e retrocessos analisados pelos europeus.

Buscou-se apresentar durante um período alguns trechos de relatos dos viajantes e, algumas imagens produzidas por estes durante as suas viagens ao interior do Brasil.

Para atingir tais objetivos, optou-se por trabalhar com os relatos e as imagens do pintor e cronista francês Jean Baptiste Debret que viajou por todo o Brasil, mas estabeleceu-se por mais tempo; e da belga Madame Van Langendonck, que percorreu a região Sul do Brasil. Sendo assim, de maneira antecipada procedeu-se à minuciosa pesquisa em livros de relatos dos viajantes, como também a outras referências sobre os ditos desses mesmos autores. Além disso, também foi necessário elencar alguns dados sobre a vida desses cronistas.

No dia da aplicação da atividade, as bolsistas decidiram elaborar uma breve linha do tempo com alguns momentos-força contendo: 1) a vinda da corte portuguesa para o Brasil; 2) a chegada de Debret ao Brasil; 3) a chegada de Madame Van Langendonck ao Rio Grande do Sul. Na sequencia o trabalho foi se desenvolvendo a partir da fala das bolsistas sobre os relatos dos viajantes, possibilitou-se o contato dos alunos com livros, imagens e fragmentos dos relatos.

Foi possível perceber que os alunos ficaram muito atentos com o narrar dos relatos e, mostraram-se reflexivos e críticos ao analisarem as imagens criadas pelo pintor francês, bem como o modo com que estes artistas se expressavam a cerca das impressões que tinham sobre o modo de viver dos brasileiros.

Observou-se durante a aplicação desta monitoria que os alunos gostam de estar em contato com livros. A constatação emerge do fato de que, na ocasião da execução da atividade, foram levados para a sala de aula todos os livros utilizados na pesquisa, deixando que circulassem livremente entre os alunos. Parece que este contato com os livros aproximou-os ainda mais da temática que estava sendo trabalhada e, além de manusearem as obras, alguns pararam alguns minutos para ler e até questionar alguns trechos.

REFERÊNCIAS

DEBRET, Jean Baptiste. **Viagem pitoresca e histórica ao Brasil (1823)**. São Paulo: Edusp, 1978.

LANGENDONCK, Madame van. **Uma colônia no Brasil**: narrativa de viagem ao Rio Grande do Sul em 1862. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, [1886] 2002.

1 Univates, Curso de História, Bolsista CAPES, laurensda@hotmail.com

2 Mestre em História, professora da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História, sfaleiro@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

MATEMÁTICA E ORIGAMI: UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Franciele Linhares Silveira[1]
Kelen Joseane Pappis
Keli Pereira Soares
Maria Liege Barbosa de Oliveira[2]
Sílvia Letícia Pozzebon Wermuth

Resumo: Este trabalho descreve uma experiência pedagógica realizada com os alunos do 6º e 7º ano, da EMEF São Canísio, nas oficinas do subprojeto de Matemática do PIBID/UNISC, com o objetivo de trabalhar conceitos matemáticos através de dobraduras. Foram realizadas três oficinas abordando os conteúdos de área e perímetro de figuras geométricas planas: quadrado, retângulo, losango e triângulo. Foi trabalhada a classificação dos triângulos quanto aos lados, medidas e operações matemáticas. Foram construídos pinheirinhos, bolas de Natal e estrelas natalinas unindo matemática e dobraduras. A atividade realizada propiciou a compreensão dos conteúdos matemáticos de uma forma prazerosa e também a construção de enfeites natalinos que serviram para decorar o saguão da escola, onde se destacou a cooperação entre os participantes.

Palavras-chave: Matemática. Dobradura. Geometria. Natal.

O presente trabalho relata uma prática pedagógica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Canísio com alunos do 6º ano e 7º ano durante a oficina de aprendizagem do subprojeto da licenciatura em Matemática do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul), que teve como objetivo introduzir conceitos matemáticos utilizando dobraduras.

A arte de dobrar papel é milenar, conhecida como Origami é rica em possibilidades, além de ser um meio lúdico para o ensino e aprendizagem da Matemática.

> O Origami pode representar para o processo de ensino/aprendizagem de Matemática um importante recurso metodológico, através do qual os alunos ampliarão os seus conhecimentos geométricos formais, adquiridos inicialmente de maneira informal por meio da observação do mundo, de objetos e formas que o cercam. Com uma atividade manual que integra, dentre outros campos do conhecimento, Geometria e Arte (REGO, 2003, p. 18).

O tema escolhido foi o Natal devido à proximidade da data, pois as três oficinas foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2012. Os conteúdos escolhidos para serem abordados foram área e perímetro de figuras geométricas planas (quadrado, retângulo, losango e triângulo) e a classificação quanto aos lados.

Na primeira oficina a atividade foi iniciada mostrando o modelo de um pinheirinho de Natal que foi construído a seguir. Foram distribuídos papel, régua, lápis e tesoura para que os alunos recortassem quadrados nas seguintes medidas de lado: dois de 8,5 cm, um de 15 cm e dois de 21 cm. Neste momento pode-se dificuldades por parte dos alunos no uso da régua em relação às medidas de centímetros, à construção de uma reta e a diferença entre as figuras geométricas planas.

Após os quadrados recortados iniciaram-se as dobraduras. A partir destas foram trabalhadas outras figuras como: triângulos e suas classificações quanto aos lados, retângulos e losangos, calcularam-se seus perímetros, áreas e apresentaram-se seus conceitos.

Para formar o pinheirinho foram realizadas três dobraduras distintas: o tronco, o meio e a ponta deste. Ao final as partes foram coladas, deixando um tempo para que os participantes desenvolvessem sua criatividade.

Na segunda oficina prosseguiu-se demonstrando a presença da Matemática nos enfeites natalinos relacionando-os a conceitos geométricos. Foram construídas bolas de Natal para enfeitar o pinheiro, utilizando cartolinas coloridas. Para tal atividade foi pedido que os alunos medissem com a régua e cortassem seis quadrados de 18 cm de lado cada um para as bolas maiores e 14 cm de lado para as bolas menores, então foi calculado a área e o perímetro dos mesmos. Após ter feito isso, os alunos dobraram os quadrados para que formassem triângulos e da mesma forma calcularam sua área e perímetro. Finalizando a dobradura os alunos construíram a bola de natal.

Na terceira e última oficina, a pedido dos alunos, foram feitas mais bolas de natal e também construídas estrelas natalinas, onde cada aluno cortou cinco quadrados de 18 cm de lado e logo após dobrou-os em forma de triângulo. Em seguida, realizaram três cortes paralelos distantes 2 cm de largura entre eles, em cada triângulo. O próximo passo foi

1 UNISC, Licenciatura em Matemática, francielelinhares@mx2.unisc.br
2 Orientador. Licenciatura em Pedagogia, EMEF São Canísio, liejje@terra.com.br

abrir os mesmos, voltando ao quadrado e colando os vértices do menor para o maior, originando cinco pétalas que foram unidas umas as outras, formando assim a estrela natalina.

Durante o desenvolvimento das oficinas foi possível perceber a necessidade de retomar alguns conteúdos: medidas (utilização da régua), construção de figuras geométricas e operações matemáticas (adição e multiplicação). Ainda foi enfatizada a criatividade, coleguismo, trabalho em grupo, concentração, coordenação motora e persistência.

A proposta desenvolvida facilitou a compreensão dos conceitos matemáticos trabalhados de uma forma lúdica, prazerosa e de fácil entendimento, explorando as possibilidades interdisciplinares através da união da matemática com a arte. Foram construídos diversos enfeites natalinos que foram utilizados para ornamentar o saguão da escola.

REFERÊNCIAS

CASTRUCCI, Benedito; GIOVANNI, José Ruy. **A conquista da matemática: 9º ano,** São Paulo: FTD, 2009.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática.** 11. ed. Campinas: Papirus, 2004. 120 p (Perspectivas em educação matemática).

REGO, R.; REGO, R.; JÚNIOR, S. G. **A geometria do origami: atividades de ensino através de dobraduras.** João Pessoa: UFPB, 2003. 148 p.

ISBN 978-85-7727-518-2

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ANIMAÇÕES DURANTE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL – UMA NOVA PERSPECTIVA DE ABORDAGEM

Belisa Ribeiro[1]
Fabrício Safadi
Gilberto Carneiro
Mariana Corso
Marina Haack
Mirele Alberton
Marcos Antonio Witt[2]

Resumo: O presente resumo tem como objetivo retratar uma experiência que um grupo de bolsistas, graduandos em História, vinculados ao subprojeto PIBID "América Latina sob o olhar do cinema: as possibilidades do uso de filmes na docência em História" da Universidade do Vale do Rio do Sinos. Este trabalho mostra como os mesmos fizeram uso de mídias alternativas, como animações e histórias em quadrinhos, para a abordagem do tema Segunda Guerra Mundial e propaganda com turmas de terceiro ano do ensino médio em uma escola do ensino estadual da cidade de São Leopoldo. Além de mostrar as adaptações que os bolsistas passaram com a escola e da reação dos alunos com a atividade, o trabalho ainda teve como objetivo mostrar as lições que os bolsistas tiveram com essa experiência, mostrando que embora a atividade tenha obtido um resultado positivo, nem tudo no processo foi dessa forma e que isso não foi um obstáculo, foi um aprendizado como futuros docentes.

Palavras-chave: Quadrinhos. Segunda Guerra Mundial. Propaganda. Cinema. Experiência pedagógica.

No segundo semestre do ano de 2012 o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) passava a contemplar também o curso de História como as demais licenciaturas, portanto, a partir de agosto um novo grupo de bolsistas e supervisores era incorporado ao projeto. Nesta fala temos como objetivo apresentar uma das atividades que foram efetuadas nesse período e quais resultados obtivemos com os alunos do terceiro ano da Escola Estadual CAIC Madezatti situada na cidade de São Leopoldo, no bairro Feitoria, pelo grupo de bolsistas graduandos em História composto por Belisa Ribeiro, Fabrício Safadi, Mariana Corso, Marina Haack e Mirele Alberton, supervisionados pelo professor titular da escola Gilberto Carneiro e coordenados pelo professor Marcos Antonio Witt da Unisinos.

Dentro das nossas possibilidades é importante ressaltarmos que participamos do projeto "América Latina sob o olhar do cinema: as possibilidades do uso de filmes na docência em História", e que assim, como o projeto diz em seu título, temos como objetivo elaborarmos atividades que envolvam filmes preferencialmente trabalhando América Latina. No entanto sabemos que não podemos restringir o estudo de História somente à América Latina, desse modo podemos e devemos englobar filmes em outros contextos também. Assim sendo, partindo dessa premissa, tendo contato com os alunos a partir de setembro de 2012, no meio do ano, e precisando nos ambientar aos conteúdos, pensamos em atividades que não saíssem do cronograma de conteúdos estipulados anteriormente a nossa chegada.

Ao chegarmos na escola tivemos contatos de observação com três turmas de terceiro ano do ensino médio. Esses primeiros contatos foram de grande utilidade, conhecemos os docentes, os alunos e explicamos o projeto, nossas intenções como graduandos e futuros professores. Nesse período, o professor Gilberto Carneiro estava introduzindo o conteúdo da Segunda Guerra Mundial, o que em parte era problemático em relação ao projeto, pois a América Latina não teve uma grande representatividade nesse período e no evento; logo, não teríamos mídias específicas para trabalharmos e também não podíamos desviar completamente do conteúdo que já estava sendo trabalhado, assim, precisávamos de alternativas ao tema da Segunda Guerra Mundial.

O grupo foi unânime em trabalharmos, de fato, a Segunda Guerra Mundial, mas, em função do número de períodos, ou seja, do tempo que tínhamos disponível com cada turma e por sermos recém chegados à escola, não nos sentíamos à vontade ao ponto de fazer exigências em relação à carga horária com outros professores. Portanto, precisaríamos nos adequar totalmente ao tempo que normalmente as turmas tinham de fato.

1 Graduanda na Universidade do Vale do Rio dos Sinos, História, belisa.cassel@gmail.com

2 Orientador. Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, atualmente é Professor no Programa de Pós-Graduação em História na Universidade do Vale do Rio dos Sinos, mawitt@unisinos.br

Pensando em atividades, um dos bolsistas trouxe uma pesquisa relacionada a um trabalho feito na graduação sobre quadrinhos e animações durante a Segunda Guerra Mundial e a influência desse material na formação de um tipo de mentalidade nos Estados Unidos. Vimos na ideia potencial para uma aula expositiva, mas precisaríamos definir um foco para os alunos, assim testamos o material antes dentro do grupo e analisamos as possibilidades que ele apresentava e o que gostaríamos de utilizar.

O material consistiu, inicialmente, de uma série de slides, apresentando um contexto sobre personagens fictícias pertencentes ao universo de heróis criados pelas editoras Marvel e DC Comics surgidos nos quadrinhos durante a Segunda Guerra Mundial, como Superman, Mulher Maravilha e Capitão América. Através desses materiais busca-se explorar e entender o contexto em que esses personagens estavam inseridos e por quem foram criados; a mensagem que passavam para a população e a adaptação dessa mensagem ao longo dos anos; os significados que cada um apresenta com os seus antagonistas. Além das histórias em quadrinhos, também optamos por trabalhar com alguns curtas-metragens da Disney que foram produzidos nesse período incentivando a população a ajudar as forças do exército norte-americano da maneira como pudessem, como, por exemplo, não jogando fora o óleo queimado para doá-lo ao exército. Os vídeos também mostram quão bom era o jeito norte-americano de viver, como a democracia seria positiva e quão ruim poderia ser viver numa "nazilândia". Abdala (2006) por sua vez adverte os cuidados e preparos que se deve ter com o uso de mídias no ensino de História, para que esse material não induzisse os alunos a criarem uma concepção pronta, devemos usar o material de forma a contextualizar e problematizar o conteúdo promovendo a criticidade.

Percebemos que o material deveria ser utilizado não para uma aula simplesmente expositiva em que o professor transmite as informações, mas que dependeria também da fala dos alunos, sendo assim uma aula dialogada. Seria necessário instigar o aluno à reflexão para que houvesse o diálogo durante o manuseio do material, para que sentisse vontade de participar, que não tivesse medo de tentar. Além da crítica e do conhecimento que seria discutido, tínhamos como objetivo que os alunos se sentissem seguros de sua participação. O mais importante era que trouxessem seu conhecimento para o debate.

Partindo da necessidade de criar questionamentos e críticas aos alunos antes da apresentação, dialogamos com eles sobre o quanto a manipulação das mídias, da televisão, jornais, internet, meios de comunicação em geral nos afeta. Esse movimento fez com que os alunos descontraíssem um pouco no ambiente, se sentissem mais confortáveis para intervir e expressar suas opiniões. Ainda, seguindo dentro desse questionamento que havíamos planejado anteriormente, iniciamos a apresentação de slides numerando e citando os princípios elaborados por Joseph Goebbles, ministro da propaganda nazista, mostrando aos alunos que a utilização de táticas para a construção de uma mentalidade em função de algum tipo de interesse ocorre diariamente, não foi um caso isolado dentro da Alemanha através do partido nazista durante a Segunda Guerra. Segundo Lenharo (2006), Hitler possui a visão e a decisão do que veicular, dessa forma, foi atribuído a Goebbles, como citado anteriormente, a elaboração dos métodos pelos quais as concepções e ideais do Führer seriam postas em prática, possibilitando assim a conquista em persuasão das massas. Utilizando Paula Diehl (1996) através de sua análise mais precisa, a propaganda alemã assumiu o papel central na escalada do poder do nacional-socialismo, sendo imprescindível para o entendimento do regime totalitário nazista.

Com esses movimentos combinados anteriormente com o grupo de bolsistas e supervisor, a atividade prosseguiu de maneira bastante tranquila. Iniciamos com os questionamentos sobre mídia, usamos os princípios de Goebbles para fazer o comparativo (como citado anteriormente) entre usos de mídia, assistimos ao curta "Der Fuehrer's Face" da Disney de 1943 que fala sobre a realidade dentro da "nazilândia" na visão norte-americana, depois passamos aos slides com a apresentação dos quadrinhos da Marvel e da DC Comics abordando as personagens principais, também citados anteriormente. Ao final, como retorno da atividade, foi pedido aos alunos que pesquisassem sobre outras figuras que permeavam o mundo dos quadrinhos e/ou animações que retratassem a Segunda Guerra Mundial ou até mesmo a Guerra Fria. Essa pesquisa poderia ser entregue na próxima aula de maneira impressa ou poderia ser postada no grupo que havíamos criado na rede social Facebook para os alunos do terceiro ano compartilhar novidades, recados entre os membros e mídias alternativas sobre estudos de História.

A atividade teve como objetivo utilizar mídias alternativas, não somente filmes, para falar sobre questões pertinentes à propaganda e à formação de mentalidade. Para isso, nos apropriamos de animações e quadrinhos que, além de contribuir há muito tempo para a propaganda em vários países, também é uma fonte absolutamente lúdica para qualquer faixa etária. Usar quadrinhos e animações para falar de temas sérios, como a Segunda Guerra Mundial, demonstra que esse material não é direcionado somente para o público infantil, conforme o senso comum, ao contrário, existem mensagens fortes por trás de mídias que têm como objetivo aparente somente o entretenimento. Esse foi o nosso principal objetivo e conseguimos alcançá-lo com êxito. Percebemos no comportamento dos alunos que, inicialmente, parecia somente mais uma aula diferente, mas, ao desenrolar da atividade, os mesmos passaram a opinar bastante, discutir baseados nos conhecimento que já tinham sobre o assunto e questionar a intenção das mídias que os rodeiam.

Essa atividade foi um divisor de águas durante nossos próximos meses de convívio com essas turmas, pois o envolvimento deles com as atividades foi cada vez maior; nem sempre no comprometimento com a atividade em relação a entregas ou produções escritas, mas podemos falar das contribuições que faziam em aula por estarem prestando atenção

ao que era dito e as ligações que passaram a fazer com os dias atuais. Passando do todo à analise de casos particulares, a atividade propiciou que alunos em específico se destacassem através das pesquisas; alguns se mostraram mais à vontade ao publicar na rede social, outros preferiram ainda entregar de forma impressa, mas víamos nessas pequenas produções o despertar da curiosidade, da pesquisa, da investigação pessoal por conteúdos trabalhados na escola há muito tempo. Vendo isso aos olhos de Freire (1996), percebemos que a autonomia propiciada a partir da pesquisa que os alunos fizeram apresenta uma nova faceta do aprendizado do mesmo como aluno e sujeito.

Saindo do foco do aluno, podemos dizer que a atividade também contribuiu muito para a formação dos bolsistas, pois percebemos que nem todas as nossas ideias são possíveis, que nem sempre serão interessantes aos alunos, que ainda assim haverá alunos que ficarão de fora, que não simpatizarão com a metodologia e o tema, mas que existem possibilidades de buscar esses alunos de outras formas. A renovação de uma temática foi uma possibilidade nova que se apresentou também; sabíamos que era possível, mas não tínhamos dimensão de como chegar a essas inovações. Isso mostra nossa futura posição como docente como seres inacabados (FREIRE, 1996), se faz necessário obter consciência do nosso inacabamento e buscar ferramentas, como a pesquisa, para a criação não definitiva de um novo olhar, um olhar transformador.

Por fim, devemos concluir salientando que esse trabalho não teria sido possível se não tivéssemos feito uso da pesquisa e da comunicação em grupo. Sem o espírito investigativo, não teríamos chegado nessas novas possibilidades; além disso, a comunicação com o grupo foi de extrema relevância, pois sem discutirmos o assunto, sem cruzarmos nossas fontes e ideias, não teríamos chegado a um produto final que contemplava a todas as nossas expectativas.

REFERÊNCIAS

ABDALA JUNIOR, R. **Cinema: outra forma de "ver" a história**. Revista Iberoamericana de Educación (online). Madri, v.1, p.1, 2006. Disponível em http://www.rieoei.org/deloslectores/1244abdala.pdf. Acesso em 31/03/2013.

BEAZLEY, M.; BRADY, M.; YOUNGQUIST. J. **Enciclopédia Marvel (em português).** São Paulo: Panini Comics, 2005.

DIEHL, P. **Propaganda e persuasão na Alemanha nazista.** São Paulo: Annablume, 1996.

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

KIRBY, J.; SIMON, J. **Capitain America - Comic #1.** Estados Unidos: Marvel, 1941.

KINNEY, J. **Donald Duck in Nutziland - Der Fuehrer'r Face. [filme – video]** Estados Unidos: Walt Disney, 1942.

LENHARO, A. **Nazismo: "O triunfo da vontade".** São Paulo: Ática, 2006.

ISBN 978-85-7727-518-2

RECREIO DIRIGIDO: DIVERSÃO E APRENDIZAGEM COM SUSTENTABILIDADE

Camila Wermann da Silva
Andréa Winder
Carla Cristina Daroit
Carolina Ely Scheneider
Ana Paula Vedoy Aires
Priscila Ferreira Peixoto
Elâine Morigi

Resumo: O presente trabalho visa apresentar a importância do recreio dirigido em um âmbito escolar, os aspectos em que ele influência, e principalmente a construção da consciência da sustentabilidade no dia a dia, através da elaboração de jogos a partir de material reutilizável realizado na Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo pelos acadêmicos de Ciências Biológicas da Univates através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), assim podendo valorizar o papel dos jogos no processo de ensino e aprendizagem e tendo como pressuposto que os alunos aprendem e desenvolvem suas estruturas cognitivas, afetivas, sua expressão oral e corporal através das brincadeiras.

Palavras-chave: Aprendizagem. Cognição. Afetividade. Corporalidade. Interação. Sustentabilidade.

O recreio é o momento que os alunos têm para descontrair, conversar com seus colegas, trocar experiências e também é um momento de aprendizagem. Ao conhecer a realidade dos recreios da Escola Érico Veríssimo, verificou-se a oportunidade de utilizar este espaço de tempo para desenvolver atividades recreativas e educativas, utilizando jogos para ampliar o conhecimento dos alunos e também como uma forma de revisão dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Segundo Neuenfeldt,2005, p.15:

> O recreio escolar ou intervalo das aulas é um momento presente na vida de todo estudante. Acompanha-o da educação infantil à pós-graduação. Sem buscar a delimitação de termos, mas entendendo como fundamental à sua compreensão a análise etimológica da palavra "recreio", percebe-se que a sua raiz nos leva ao termo recreação.

O objetivo dessa proposta foi oportunizar aos alunos, o aproveitamento do recreio de forma saudável, desenvolvendo a criatividade, afetividade e a capacidade cognitiva, além de ser uma oportunidade de revisão e de aprimoramento dos conteúdos estudados em sala de aula, pois as atividades lúdicas desenvolvidas despertam o interesse, a vontade de participar e aprender o que esta sendo ensinada, apara assim atingir o objetivo da atividade proposta e poder cumprir com êxito as tarefas. O trabalho foi realizado na Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo, localizado no município de Lajeado RS, onde se desenvolve o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com o subprojeto de Ciências Biológicas, do Centro Universitário UNIVATES. supervisionado pela professora Carla Cristina Daroit. Para atingir o objetivo proposto foram realizadas consultas bibliográficas, para o embasamento teórico, planejamento em grupo, confecção dos jogos utilizando figuras de animais em extinção, balões, tinta têmpera, TNT, papel pardo, com a finalidade de aproveitar o recreio de forma saudável, reforçando as habilidades sociais, cognitivas, afetivas dos alunos e revisando os conteúdos trabalhados em sala de aula. O recreio dirigido é de trinta minutos, engloba as classes de 6º ano a 8ª série do ensino fundamental, ensino médio e EJA, os alunos possuem idade a partir de 11 anos, e abrange os três turnos da escola (manhã, tarde e noite).

Segundo Torres *et al* ,2007, p.42:

> O recreio dirigido proporciona ao aluno conhecimento de um número maior de assuntos, vivência em grupos maiores, respeito aos colegas, respeito pelo trabalho dos colegas, interesse pela escola e habilidades fora da classe, seu próprio valor e importância. O recreio dirigido oferece essa oportunidade dando uma nova visão sobre o mundo da criança e permite também uma intervenção intencional.

Ainda de acordo com Torres *et al*, 2007, p.49:

> Conclui-se que o recreio dirigido é uma atividade prazerosa tanto para o professor quanto para o aluno, e que deve ser colocada em prática. A recreação compreende todas as atividades espontâneas, prazerosas e criadoras, que o indivíduo busca para melhor ocupar seu tempo livre. Deve principalmente atender aos diferentes interesses das diversas faixas etárias e dar liberdade de escolha das atividades, para que o prazer seja gerado.

As atividades lúdicas desenvolvidas no recreio dirigido constituíram-se numa ação, que pode parecer pequena diante da gravidade das questões ambientais que atacam o planeta terra. Porém, despertaram o interesse, a vontade de participar e aprender o que estava sendo ensinado.

Com o recreio dirigido, podemos constatar que houve muitos ganhos tanto para os alunos como para os professores da escola, ele é uma alternativa eficaz na melhoria do aprendizado, reduz a agressividade, melhora o comportamento dos alunos, seu relacionamento com os colegas, professores e funcionários da escola.

Diante da importância das atividades lúdicas para os alunos, foram planejados e confeccionados jogos para esse entretenimento, utilizando materiais diversos, dentre os jogos construídos pelos pibidianos, destaque para os jogos Na mira da Sustentabilidade, que consiste em um jogo de arremesso de dardo em balões contendo perguntas, acertando o mesmo, o alunos deverão respondê-las, acertando recebem pontuação, não acertado passam a vez para o aluno seguinte. O Jogo dos Ameaçados, é um jogo de baralho de cartas, contendo imagens de animais em extinção, onde os alunos ao retirarem as cartas devem através da expressão facial, ou mímica representar o animal retirado para os demais colegas tentarem adivinhar. Já o jogo Trilha Rumo à Sustentabilidade, é composto de uma trilha é formada por casas, contendo números de um á vinte. Algumas casas no lugar do número, é composta por um ponto de interrogação. Um integrante de cada vez joga o dado numérico, e o número que cair, será o número de casas que o integrante deverá andar. Caso o integrante cair em uma casa que tenha o ponto de interrogação, deverá escolher uma carta e responder uma pergunta objetiva sobre Sustentabilidade. O objetivo do jogo é acertar as respostas e assim chegar ao final da trilha.

REFERÊNCIAS

MILHOMES, Ione. **RECREIO DIRIGIDO: DIVERSÃO E APRENDIZADO PARA CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.** Disponível em: coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/.../TCC_VERSÃO_AUTORIZADA. Acessado em 25/02/2013

NENFEUELDT, Derli Juliano - org; RODRIGUES, Glauco Vinicius Braga; DIEL, Julia. **Recreio escolar: espaço para recrear ou necessidade de recriar este espaço ?**. Lajeado: UNIVATES,2005.

TORRES, Lucia Maria Ribeiro; RIBEIRO, Lucimar José da Silva; FARIAS, Mônica França. **EFEITO DO RECREIO ESCOLAR DIRIGIDO NO COMPORTAMENTO DO ALUNO.** Disponível em http://www.def.unir.br/downloads/1212_efeito_do_recreio_escolar_dirigido.pdf. Acessado em 25/02/2013.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROJETO: LER É BOM! EXPERIMENTE!

Jéssika Mirelly Farias da Silva[1]
Patrícia Ferreira Nóbrega
Teresa Cristina Vasconcelos[2]

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo relatar nossa experiência de bolsistas do PIBID/CAPES/UEPB - Subprojeto Pedagogia - vivenciada no segundo semestre de 2012, com uma turma do 5º ano, numa escola da rede estadual de ensino, na cidade de Campina Grande - Paraíba. Dentre as atividades desenvolvidas, destacamos aqui o projeto intitulado Ler é bom! Experimente! cujo foco foi o desenvolvimento da habilidade de ler diferentes gêneros textuais, considerando a interdisciplinaridade e a realidade da escola. Além dos aspectos cognitivos, houve também a preocupação de se levar em conta aspectos afetivos, culturais e sociais. Buscamos em Freire (2003), em Severino (2001) e nos PCN base teórica para dar sustentação à prática pedagógica com o material didático que a escola disponibilizara aos alunos e à professora. Metodologicamente, iniciamos pela análise da realidade, por meio de levantamento de dados junto à professora supervisora e aos próprios alunos. Em seguida, preparamos o projeto, fizemos o planejamento das aulas, estudamos conteúdos para elaborar as atividades e buscamos os recursos didáticos que contribuíssem para a aprendizagem dos alunos. O resultado positivo da realização deste trabalho foi percebido em produções e em depoimentos dos alunos. A professora supervisora e a gestora da instituição também fizeram relatos em que descreveram uma mudança significativa da turma no que diz respeito a leitura e interpretação de textos. E, para nós, bolsistas, a realização desse Projeto proporcionou uma experiência de iniciação à docência muito expressiva, o que vem contribuir para o nosso processo de formação em licenciatura.

Palavras-chave: Docência. Leitura. Gêneros textuais. Interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

Cursamos licenciatura em Pedagogia, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e vivenciamos a experiência aqui relatada no segundo semestre de 2012, com uma turma do 5º ano, na EEEF N. Sra. do Rosário, na cidade de Campina Grande – Paraíba.

Cientes de que, por vários motivos, muitos estudantes não têm o costume de ler, entendemos que a escola é, na maioria das vezes, o único ambiente em que eles podem desenvolver esse hábito e ter a oportunidade de acesso a textos diversificados e de boa qualidade.

Com esta compreensão e de posse dos dados da realidade da sala de aula com a qual nos deparamos, surgiu a ideia de nos iniciarmos na docência elegendo a leitura como aspecto principal a ser focado, a fim de contribuir para um processo de ensino e aprendizagem mais significativo. Para tanto, preparamos o projeto intitulado Ler é bom! Experimente! objetivando habilitar os estudantes para ler diferentes gêneros textuais, considerando a interdisciplinaridade e a realidade da escola. Além dos aspectos cognitivos, houve também a preocupação de se levar em conta aspectos afetivos, culturais e sociais.

A partir do embasamento teórico em Freire (2003) e Severino (2001), e do contato com revistas especializadas pudemos entender melhor o papel do hábito da leitura no desenvolvimento e na aprendizagem de estudantes, compreendendo a sua relevância no cotidiano escolar e social.

DESENVOLVIMENTO

Após análise da realidade da escola e, mais especificamente, da sala de aula, vimos a necessidade de implementação de mais atividades de leitura e escrita. Para sistematizar essa prática, preparamos o projeto e, ao longo de quatro meses fizemos planejamento das aulas, estudamos conteúdos para elaborar as atividades e buscamos recursos didáticos que contribuíssem para a aprendizagem dos alunos. A nossa ação pedagógica se desenvolveu contemplando diferentes gêneros textuais, principalmente aqueles que circulam socialmente (imagem, bula de remédio, receita culinária, carta, e-mail, texto informativo, reportagem, panfleto, mapa), explicando que eles se definem pelas características das quais se constituem, tais como a linguagem e o conteúdo propriamente dito.

Ora, se os textos se constituem de características distintas, foi muito importante que as crianças compreendessem o seguinte:

• Em que contexto, ou seja, em que situação foi escrito, produzido, determinado texto?

1 Universidade Estadual da Paraíba - Pibid, subprojeto de Pedagogia.

2 Orientadora.

• Para quem ele foi escrito, isto é, quem serão as pessoas mais interessadas em lê-lo?

• Quem o escreveu?

• Quais as intenções, os objetivos, que levaram quem o escreveu a produzi-lo?

Nesse sentido, Freire (2003, p. 11 e 22) afirma:

> [...] A leitura de mundo precede a leitura da palavra, [...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Freire defende uma concepção de leitura que se distancia das tradicionais. Uma leitura que implica nas relações entre texto e contexto. Sendo assim, ao trabalhar com gêneros textuais pudemos vivenciar com os alunos a interdisciplinaridade através das Artes, com releitura de imagem, da Ciência com a temática Educação Sexual: puberdade e adolescência, e História e Geografia, estudando o continente Africano e afrodescendência.

Segundo Severino (2001, p.41), "se o sentido do interdisciplinar precisa ser redimensionado quando se trata do ser teórico, ele precisa ser construído quanto se trata do fazer prático". E essa construção se mostrou materializada com a culminância do projeto, quando os alunos expuseram seus trabalhos para outras turmas.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Consideramos nossa atuação positiva, mas com a consciência de que precisamos melhorar e criar momentos e propor atividades que desenvolvam maias e mais a capacidade de aprender dos alunos, bem como buscar estratégias de ensino que possam ajudá-los em suas dificuldades.

O projeto Ler é bom! Experimente! nos mostrou que diversos gêneros textuais devem ser trabalhados, e o caminho para isso está no incentivo à leitura nos diferentes contextos socioculturais envolvendo a família, a escola e a comunidade. Mas sabemos que isso ocorrerá apenas quando todos esses âmbitos passarem a valorizar efetivamente a leitura, sem perder de vista que, em salas de aula do ensino fundamental, deve estar vinculada aos objetivos de aprendizagem.

Em se tratando do ambiente escolar a leitura deve fazer parte do cotidiano das crianças, uma vez que pode estimular sua criatividade e sua imaginação. Lendo, a criança vai aprendendo a expressar formas de ser e de se comportar. Além do mais, o acesso a uma diversidade de gêneros textuais favorece a criticidade e desenvolve o intelecto.

O educador deve ter em mente que é importante que a criança seja estimulada a ler livros e revistas adequadas à sua idade, consciente de que aprender pressupõe um esforço cognitivo e requer força de vontade, disciplina, concentração e dedicação.

Na visão sociointeracionista do desenvolvimento infantil, a construção do conhecimento se dá pela interação das crianças com outras pessoas e com o seu ambiente. Sendo assim, a leitura compartilhada possibilita novos tipos de relações e proporciona a criação de situações imaginárias; e por meio dela a criança amplia o universo cultural que a rodeia.

No âmbito escolar, o domínio da leitura apresenta-se como fundamental para se repensar as relações de ensino e de aprendizagem e os conteúdos escolares, o que instaura uma nova ordem pedagógica em que a aprendizagem inclui lidar com limites que são testados, estabelecidos e ultrapassados. Cabe ao professor incentivar a participação de forma que aluno e professor sejam instigados a saber mais devido às determinações do gênero textual a ser lido.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem orientações didáticas que permeiam as especificações acerca do ensinar e do aprender em cada uma das disciplinas específicas que compõem as áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Ciências Naturais, Geografia, História e Matemática).

Para o ensino das *Ciências Naturais*, são enfatizadas algumas modalidades para a obtenção do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia: a observação, a experimentação, a leitura de textos informativos e o estudo do meio (BRASIL, 2001).

No ensino da *Matemática* há inúmeras possibilidades de se utilizar jogos na aprendizagem dos conteúdos.

O ensino da *Língua Portuguesa* está baseado no trabalho com a diversidade de diferentes textos e as combinações entre eles no ensino da leitura e da escrita. Portanto, devem ser disponibilizados na escola diversos textos dos mais variados gêneros, tais como:

> livros de contos, romances, poesias, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos), livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeo, entre outros (BRASIL, 2001, p 92).

O ensino da *História* e da *Geografia* nos anos iniciais exige dos alunos leituras e interpretações de textos, e do professor um maior entendimento do conteúdo abordado.

Desse modo, as pesquisas devem favorecer, no estudo da *História* e da *Geografia*, "troca de informação, socialização de ideias... domínios linguísticos, escritos, orais, iconográficos, cartográficos e pictóricos" (BRASIL, 2001, p.77).

Com o desenvolvimento desse projeto entendemos a importância do PIBID, pois encontramos nesta oportunidade a chance de desenvolver nossos conhecimentos teóricos e práticos a fim de ingressar na carreira docente; vimos o quanto pudemos ajudar a fortalecer o trabalho da professora supervisora e quanto melhorou o rendimento dos alunos. Por fim, aprendemos o quanto precisamos estar atentas à nossa prática, bem como avaliá-la individualmente e em conjunto**.**

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa, 3 ed, Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** ciências naturais, 3 ed, Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** história e geografia, 3 ed, Brasília: MEC/SEF, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 44ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

SEVERINO, A. J.O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intercionalização da prática. In: Fazenda, I. C.A (Org.) Didática e Interdisciplinaridade. Campinas: Papirus, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

A LITERATURA INFANTIL COMO MEDIADORA PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Andréia Moro Chiapinoto
Andressa Cardoso Machado
Fernanda B. Strickler Gunsch
Fernanda Figueira Marquezan[1]
Jocelaine Kasten
Luciane Zamberlan Pasetto[2]
Michele Martelet

Resumo: O presente trabalho refere-se aos estudos realizados por bolsistas PIBID/Pedagogia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Santa Maria/RS. Foi elaborado apartir de cunho metodológico bibliográfico aliado às reflexões e percepções de experiências vivenciadas pelos acadêmicos bolsistas em uma escola municipal desta cidade, incluindo as turmas de 2º, 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental. Tem por objetivo refletir sobre a importância da valorização e utilização da literatura infantil para o enriquecimento da alfabetização e letramento de crianças em idade escolar. Após estudos percebemos que a literatura infantil possibilita a não segmentação do conhecimento, pois ela é agregadora das disciplinas, e dessa forma, favorece a busca do conhecimento por meio da exploração de inúmeras possibilidades no desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança, além de aumentar o repertório de informações, o vocabulário e poder de argumentação.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Literatura infantil.

INTRODUÇÃO

Vivemos em um país em pleno desenvolvimento, mas ao mesmo tempo nos deparamos com falta de unidade de ação no que diz respeito às políticas de alfabetização. Ou seja, o governo considera o analfabetismo como algo que precisa ser erradicado, pois trata-se de um ponto delicado para o país. Sendo assim, acaba por criar programas e projetos que não visam à qualidade no sistema educacional e sim, apenas a diminuição do número de analfabetos no país. Neste cenário, destaca-se a escola pública e seu corpo docente para implementar as propostas do governo, numa tentativa de agregar qualidade à alfabetização e formação dos seus estudantes. Por meio de estudos de autores e pesquisadores, dispomos atualmente de um número significativo de livros e artigos que embasam a prática pedagógica, orientando para que a aprendizagem ocorra, desta forma, de maneira diferenciada. Neste contexto, surge a necessidade das crianças não apenas decodificar símbolos, mas sim entender o significado do que leem, os sentidos das coisas em seus lugares, e como funciona o mundo em que vivemos. Como alternativa para a alfabetização, enquanto construção da capacidade de compreender o meio em sua volta, é empregada com frequência a literatura infantil em sala de aula através da hora do conto, da disponibilidade de livros infantis e outros materiais impressos para o manuseio livre da criança. Conforme Abramovich (1995) é através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica, abrir as portas à compreensão do mundo. Sendo assim, fica clara a compreensão de que a literatura infantil contribui de maneira significativa para o processo da alfabetização. O objetivo do artigo é apresentar algumas reflexões, baseada em atividades realizadas junto ao PIBID/Pedagogia/UNIFRA, sobre a importância, valorização e utilização da literatura infantil para o enriquecimento da alfabetização e letramento de crianças em idade escolar, como tentativa de superar a fragmentação do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO

Sabemos que a alfabetização não necessariamente inicia no interior da escola. Dependendo do meio em que a criança está inserida e dos estímulos externos a ela proporcionados, ocorre o desencadeamento da construção da leitura e escrita, em mais ou menos tempo. É preciso considerar que expor a criança às práticas de leitura e escrita está relacionada com a oferta de oportunidades de participação em situações nas quais a escrita e a leitura se faça necessárias, isto é, nas quais tenham uma função real de expressão e comunicação. Podemos destacar autores que defendem o uso da literatura infantil para a desenvoltura desta aprendizagem. Segundo Curto (2000) a linguagem escrita não é exclusivamente literatura,

1 Orientador, Mestre em Educação, Centro Universitário Franciscano, fernandamarquezan@unifra.br

2 Centro Universitário Franciscano, Pedagogia, PIBID/CAPES, luciane.pasetto@gmail.com

por isso, é preciso trabalhar outros textos, mas a boa literatura é culminação da linguagem escrita. Ela é uma parte fundamental da boa cultura que a escola deve pôr ao alcance das crianças.

Conforme a obra: A Psicogênese da Língua Escrita (1999), de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, percebemos que não existem fórmulas exatas para ensinar um aluno ler e escrever, o que existe é o estudo de um processo de construção da lecto-escrita onde crianças passam por estágios de produções de formas bem semelhantes. Destaca-se o fato de que as crianças aprendem a ler e escrever fazendo, ou seja, mesmo não tendo a certeza de como se faz, o aprendiz cria possibilidades e maneiras de fazê-lo, reinventando o sistema da escrita até que consiga compreendê-lo.

Após a década de 80, surge a palavra letramento, que com o passar dos anos, vai se tornando cada vez mais frequente. Como afirma Soares (1998), a palavra se criou através da necessidade de explicar um fenômeno que ainda não existia, ou ainda não era percebido. Refere-se para designar a pessoa que domina a leitura e a escrita. Desta forma, esta expressão assume um caráter diferenciado da palavra alfabetização.

> [...] a grande diferença entre alfabetização e letramento, entre alfabetizado e letrado: um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (p.40).

Com isto percebe-se que além de alfabetizar, é necessário que o aprendiz faça as conexões e interpretações do que está lendo ou escrevendo. A literatura infantil além de despertar o gosto pela leitura vai trabalhar com a imaginação, reflexão e interpretação, assim contribuindo de maneira significativa neste processo, pois quanto mais o indivíduo lê, mais tem facilidade, interesse e gosto pela leitura.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após refletir sobre a alfabetização em consonância com as atividades desenvolvidas pelo PIBID/Pedagogia nas escolas parceiras ao programa, compreendemos que a literatura infantil é uma possibilidade positiva para o processo da lecto-escrita. Isto tornou-se perceptível no decorrer deste trabalho, onde foram planejados teatrinhos, projetos envolvendo fábulas, produções textuais, a hora do conto com histórias infantis, gincanas literárias, dentre outras.

No que se refere às discussões propostas pelos autores citados acima, Curto (2000), Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), Soares (1998), também é possível identificar a existência da diferença entre a criança que está alfabetizada e aquela que é letrada, pois esta consegue fazer as relações do que lê com o cotidiano a sua volta, diferente daquela que está alfabetizada apenas, pois somente decodifica letras e palavras.

Ler e contar histórias para as crianças é poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, ou com ideia do conto. É interessante o professor mostrar-se cúmplice nesses momentos de humor, brincadeiras, divertimento, suscitando o imaginário, a curiosidades e a possibilidade de encontrar soluções para conflitos e problemas da própria vida da criança.

Acreditamos que é por meio da exploração de recursos ligados ao mundo da literatura infantil, que ela pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e, assim, outra ética, outra ótica. Isto permite a ela transitar por outras áreas do conhecimento como história, geografia, filosofia, política, matemática, sociologia, sem precisar denominá-las. Este aspecto apresenta-se como uma contribuição decisiva para a formação da criança em relação a si mesmo e ao mundo a sua volta.

Neste contexto, as experiências vinculadas ao projeto PIBID/Pedagogia oportunizam vivências ligadas à literatura infantil e ao processo de alfabetização que contribuem para o ensino da leitura e da escrita, e consequentemente para a aprendizagem das crianças, que contagiam-se diante da temática e, assim, podem explorar a criatividade e o prazer pela leitura de uma maneira lúdica e divertida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices.** São Paulo; Scipione, 1997.

CURTO, Lluís Novaes, MORILLO, Maribel Ministral, TEIXIDÓ, Manuel Miralles. **Escrever e Ler – Materiais e recursos para a sala de aula.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERRERO, Emília e TEBEROSKY, ANA. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre; Artmed, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ISBN 978-85-7727-518-2

LER, ESCREVER E DIZER – A LÍNGUA PORTUGUESA COMO VEÍCULO DE INTERAÇÃO

Edivan da Silva Valeriano[1]
Tiágo Almeida
Ana Rita Louzada Coelho[2]

Resumo: Segundo BAJARD (1994), aprender a língua nada mais é do que "(...) um exercício de convivialidade (...). Uma estratégia de aproximação com a vida". Ser apenas um indivíduo constituinte de uma sociedade não garante ter experiências que só a língua portuguesa através de sua tríade a leitura, a escrita e a fala pode proporcionar. Sendo assim, a língua *mater* evidencia o aspecto interacionista que ela possui. Criar possibilidades para que a ensinagem de Língua Portuguesa na escola possa fomentar o desenvolvimento das capacidades linguísticas básicas no tocante à leitura, à escrita e à expressividade é fazer característico de uma abordagem interacionista da linguagem que se corporifica na rádio recreio e nas ações práticas e significativas desenvolvidas com os alunos da EMEF "Professor Valdy Freitas", como ação do Pibid 2012 em Cachoeiro de Itapemirim – ES.

Palavras-chave: Língua portuguesa. Leitura. Escrita. Prática significativa. Interação.

INTRODUÇÃO:

Interação, segundo o Dicionário escolar da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras (2008), significa

> 1. Ação que se exerce reciprocamente entre duas ou mais pessoas, dois ou mais objetos etc. 2. (Fís.) Ação mútua entre duas partículas ou dois corpos. 3. Ações e relações entre grupos de uma sociedade ou entre os membros de um grupo: interação social. 4. (Comun.) Intercâmbio de informações entre o usuário de um sistema de comunicação e esse sistema.

Todas essas situações que ocorrem dentro de uma sociedade, só são possíveis de acontecer, através do idioma falado por uma mesma comunidade linguística.

Nesse sentido, a língua portuguesa é responsável não só pela interação pessoa - pessoa, pessoa - grupo social, mas sim pela relação que se estabelece entre signo linguístico e pessoa. A partir dessa última relação, o indivíduo poderá, através da linguagem, expressar o que sua alma anseia, pelo que ela grita. E essa ação se dá pela e com a linguagem. Seja falada. Seja escrita. Seja falada e escrita.

Essa constatação se faz, ainda, mais intensa quando percebemos a verdadeira dimensão da tríade leitura, escrita e fala. De acordo com KLEIMAN (2002), "A leitura só é leitura quando surge de uma necessidade para chegar a um propósito, fora isso é tudo atividade mecânica – nada a ver com significados e sentidos". Algo é certo: nada é fruto do nada. Com as práticas linguísticas não seria diferente. Para o aprimoramento leitor e escrevedor dos alunos do ensino fundamental, a linguagem em sala de aula precisa ter um propósito em si e relação social com o sujeito aluno que a utiliza.

Com essa finalidade, de apresentar um propósito para as práticas linguísticas significativas, um objetivo real para o uso interlocutivo e interacionista da linguagem, é que o projeto de intervenção na leitura e na escrita de cada aluno assistido no Pibid 2012 na área de Língua Portuguesa do Centro Universitário São Camilo – ES, "Ler, escrever e dizer – A Língua Portuguesa como veículo de interação", se faz necessário.

O projeto de intervenção linguística neste primeiro semestre de 2013 trabalha com os mesmos 25 estudantes do 9º ano do EF da EMEB "Professor Valdy Freitas", no Bairro Paraíso, em Cachoeiro de Itapemirim - ES, que foram selecionados no segundo semestre de 2012. A seleção desses alunos a serem assistidos foi realizada a partir do levantamento das capacidades linguísticas (ou não!) constatadas no processo de leitura, escritura e as respectivas produções de sentido no processo ensino-aprendizagem da língua, nas modalidades oral e escrita.

DESENVOLVIMENTO:

Esse projeto foi e é dividido por etapas. A primeira etapa é intitulada "Desvendando as faces de um comando"; a segunda, "Montagem, leitura e conversão de HQs em textos narrativos"; e a terceira, "Produção e interpretação de textos narrativos.". Para maior aprimoramento linguístico, as investidas pedagógicas centralizam-se nas capacidades leitora e escritora em todas as fases deste projeto, através de atividades lúdicas e oficinas de linguagem, que passem a ver a leitura e a escritura não como um produto, mas, em conformidade com KATO (1990), como processos a serem

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, Letras/Português, CAPES, edivanvaleriano@hotmail.com.

2 Orientadora. Professora especialista em Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Texto, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, anarlouzada@saocamilo-es.br

considerados, voltando-se para a natureza dessas atividades. Assim, embasadas em KLEIMAN e KATO a fim de, no tocante à linguagem, oferecer ao estudante, uma "educação libertária" (FREIRE, 1996) é que as ações pedagógicas nesses fazeres concebem a "linguagem como forma de ação (...); como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos," (KOCH, 1992)

Assim sendo, para se trabalhar a expressividade oral, comunicativa da língua portuguesa e como ponto de culminância desses fazeres, foi implantada a "RÁDIO RECREIO", que atua no sistema escolar no qual o aluno vive como fomentadora de interesse do fazer comunicativo, interacionista e significativo da linguagem. Dessa forma, com as ações da RÁDIO RECREIO o aluno está sendo levado a:

- Ampliar o repertório de histórias conhecidas e familiarizar-se com cada uma delas;
- Estimular o gosto pela leitura;
- Enfatizar atitudes de cidadania;
- Discutir temas importantes para o convívio em sociedade;
- Desenvolver o senso crítico;
- Relacionar textos e ilustração, manifestando sentimentos, experiências, ideias e opiniões, definindo preferência e construindo critérios próprios para selecionar o que vão ler;
- Realizar proficientemente leituras orais e silenciosas de histórias, com a expressividade e a produção de sentidos adequados;
- Montar histórias ou trechos de histórias;
- Participar de rodas de leitura envolvendo conto e reconto;
- Expressar-se adequadamente, considerando a situação de produção do referido texto.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Trabalhando-se essa tríade de todo idioma vigente em uma sociedade linguística: a leitura, a escrita e a fala, pode-se mostrar aos estudantes e aos indivíduos desta sociedade e fazê-los perceber que a língua portuguesa (no caso) não está obsoleta, está na boca daquele que luta pelos seus direitos, está na roda com amigos, está nos fóruns com um poder decisivo sob a vida de uma pessoa, está nos livros, está na boca do poeta e, acima de tudo, está nas salas de aula, espaços todos em que irá exercer grande influência. Portanto, a língua portuguesa é um veículo de interação e, como tal, precisa ser sentida e aprimorada.

Com as intensas ações, a cada encontro, o aluno se torna sujeito de seu próprio aprendizado, reconhece em si mesmo a criatividade e a capacidade para controlar seus próprios processos cognitivos, e percebe que os conhecimentos ofertados pelo meio social-educativo em que está inserido visa, principalmente, sua iniciação cidadã e não uma simples nota azul em uma determinada prova escrita e/ou oral.

REFERÊNCIAS

BAJARD. Elie. **Ler e dizer: Compreensão e comunicação do texto escrito**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

Dicionário escolar da língua portuguesa / Academia Brasileira de Letras. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

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

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** 3 ed. São Paulo: Ática, 1990.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** Campinas, São Paulo: Pontes, 1993.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

ISBN 978-85-7727-518-2

ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA EM MATEMÁTICA

Ana Carolina Santos[1]
Kassia Karolina Martinelli de Oliveira
Rosane Wolff[2]

Resumo: Esta comunicação tem como objetivo apresentar resultados de atividades de leitura e escrita realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Emilio Meyer, em São Leopoldo, onde atuamos como bolsistas do subprojeto de Matemática do PIBID Unisinos. Essas atividades focaram questões de interpretação e de conhecimento em matemática, e seus resultados indicam a importância de um trabalho mais sistemático de leitura em sala de aula.

Palavras-chave: Matemática. Leitura. Resolução de Problemas**.**

Uma das principais dificuldades que identificamos no estudo da Matemática no Ensino Fundamental é a interpretação de problemas. Verificamos que a principal preocupação dos alunos está em encontrar números no texto e, com eles, realizar operações matemáticas, sem preocupação com a interpretação da situação. Em geral, os alunos preferem pedir ajuda ao professor para encontrar a resposta dos problemas, antes mesmo de tentar buscar sua própria solução.

Na condição de alunos bolsistas do subprojeto de Matemática do PIBID da Unisinos, observamos essa situação na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Emilio Meyer, em São Leopoldo, por isso decidimos tratar do tema da leitura e escrita nas aulas de Matemática.

De acordo com Fonseca e Cardoso (2005, p.64) "a dificuldade que os alunos encontram em ler e compreender textos de problemas está, entre outros fatores, ligada à ausência de um trabalho específico com o texto do problema". Por isso, procuramos trabalhar em sala de aula com uma proposta que trouxesse situações vivenciadas por nossos alunos, com uma linguagem mais próxima deles e com uma sistemática de estudo que valorizasse a leitura e a interpretação, pois, muitas vezes, as aulas de Matemática restringem-se ao trabalho com algoritmos. Ou seja, é comum a realização mecânica de procedimentos e manipulação de números e operações aritméticas, sem qualquer aplicação.

Decidimos fazer uso de artigos publicados em jornais locais que abordam assuntos que fazem parte do interesse dos alunos, ou até mesmo temas emergentes que tenham um potencial para discussão ou conscientização.

Smole e Diniz (2001) sustentam o uso de várias informações nos textos nas aulas de Matemática e afirmam que:

> A leitura em Matemática também requer a leitura de outros textos com grande quantidade de informações numéricas e gráficas. Eles podem ser encontrados em uma notícia ou anúncio publicados em jornais e revistas. Nesses casos, a leitura pode ser enfatizada quando propomos vários questionamentos que requerem várias idas até o texto para a seleção das informações que respondem às perguntas feitas. Esse tipo de atividade pode abranger o desenvolvimento de noções, conceitos e habilidades de matemática e do tratamento de informações. (SMOLE e DINIZ, 2001, p.82)

Dessa forma, propusemos atividades de leitura em turmas de sexto ano e sétima série do Ensino Fundamental, usando textos do jornal da cidade que abordavam diversos temas, como o lançamento do filme Os Vingadores, o racionamento de água na cidade, o aniversário do Zoológico da cidade vizinha, Sapucaia do Sul, e sobre atos de vandalismo.

Usamos as informações contidas nos textos e elaboramos questões de acordo com as turmas que foram trabalhadas. Essas questões eram tanto problemas matemáticos, quanto perguntas que os fazem refletir sobre o tema tratado. Como o texto sobre vandalismo, que abordou os custos que esses atos trazem, e aproveitamos a situação para refletir sobre os atos de vandalismo que ocorrem dentro da escola.

No aniversário do Zoológico, usamos uma reportagem que divulgava a história e os projetos do local. O texto sobre Os Vingadores trazia informações de bilheteria da estreia do filme, comparando com outros grandes sucessos do cinema. Usamos essas informações para criar questões que usavam cálculos de razão e proporção para a solução.

O último tema tratado em aula foi o racionamento de água, quando a cidade estava passando por uma grande falta de água devido ao calor intenso, usamos uma reportagem sobre o tema, que também mostrava o prejuízo de alguns comerciantes da cidade.

Assim, com o decorrer dessas atividades, percebemos que uma das principais dificuldades dos alunos era associar a informação retirada do texto com o que se pedia no problema. Para eles, não era claro qual operação matemática usar para resolver a questão. Começamos a perceber que se o aluno não entende a linguagem do texto matemático, não consegue

1 Unisinos, Licenciatura em Matemática, Capes, anacarolinasantos2010@gmail.com

2 Orientadora. Doutora em Educação, Capes, rosanew@unisinos.br

chegar a uma conclusão da atividade, reforçando assim, a importância das atividades de leitura e escrita, que continuam sendo elaboradas e aplicadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Maria C. F. R.; CARDOSO, Cleusa de A. Educação matemática e letramento: textos para ensinar matemática, matemática para ler texto. In: NACARATO, A. M.; LOPES, C. E. (org). **Escritas e Leituras na Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. pp.63-76.

SMOLE e DINIZ, In: **O uso de Textos em Atividades Matemáticas no Ensino Médio**, Jucieny da Silva, Dra. Edda Curi. Programa de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Cruzeiro do Sul – UNICSUL.

ISBN 978-85-7727-518-2

O USO RECURSO DIDÁTICO PARA DINAMIZAR O ENSINO DE GEOGRAFIA: MAQUETE DO RELEVO E DO PERÍMETRO URBANO DE SANTA MARIA-RS.

Bruno Maciel Peres[1]
Igor da Silva Knierin
Gilda Maria Cabral Benaduce[2]

Resumo: A renovação dos métodos de ensino é uma busca incessante dos professores em formação e dos que já estão diante das práticas educativas. A necessidade de inovar não está vinculada a apenas uma área científica, assim a ciência geográfica vem buscando renovar os caminhos do ensino de Geografia, desenvolvendo seus saberes através de abordagens inovadoras que contribua a formação do educando e na formação como cidadão. A utilização da maquete tridimensional possibilita ao educando uma nova forma de perceber o espaço representado, ampliando o poder de interpretar o lugar em que se relaciona e interage. As mídias voltadas à informação (jornais, sites, entre outros.) também propiciam maior dinamicidade para as discussões dentro e fora do ambiente escolar, suscitando no educando diferentes associações a partir da informação ali contida, somando a vivência individual e a Geografia. Neste sentido foi desenvolvida sobre a maquete do relevo do perímetro urbano da cidade de Santa Maria - RS, uma proposta de abordagem que une o entendimento da dinâmica de sua formação e evolução no tempo e espaço, associado à problemática atual da cidade (publicada nos jornais e sites locais), que é a habitação do *Morro do Cechella* por investimento privado. Com isso buscou-se favorecer aos educandos uma visualização Geográfica associada ao materialismo histórico de cada individuo na avaliação dos fatos e na formulação do posicionamento da classe diante da realidade. Desenvolvendo assim as possibilidades geográficas e o exercício de reflexão como cidadão diante de um fator decisivo para a cidade de Santa Maria-RS.

Palavras-chave: Recurso Didático. Ensino de Geografia. Maquete.

INTRODUÇÃO

A compreensão dos saberes contido dentro da ciência geográfica e a sua descentralização para o cotidiano do educando, não são ações continuas e concretas no âmbito do planejamento escolar. Diariamente somos envoltos por informações e notícias que tem como plano de fundo a temática geográfica, mas não somos aptos e nem críticos o suficiente para identificar tal situação e ainda transpô-lo para uma área científica. Esquecemos que o uso das diferentes mídias informacionais (sites, jornais, propaganda, entre outros), pode servir de mediação para introdução e ou desenvolvimento de temáticas. Cabe considerarmos: Qual o papel na mídia na formação do conhecimento? Qual a consonância entre o saber geográfico e o cotidiano apresentado pelas mídias? É possível desenvolver a temática sobre o relevo aliando recurso didático e a mídia jornalística?

Desta forma buscou-se trabalhar a partir da publicação do Diário de Santa Maria dos dias 02 (dois) e 03 (três) de junho de 2012, a reportagem *"Loteamento residencial – Morro do Cechella pode ganhar prédios e casas"*, para identificar elementos (unidades de relevo e demais informações) pertinentes sobre o relevo da cidade de Santa Maria – RS. Propondo a construção de diferentes percepções do caso estudado (estudo da reportagem), diferenciando e analisando cada uma das considerações elaboradas pelos educandos. A atividade proposta foi desenvolvida no Instituto Estadual Luiz Guilherme Prado Veppo, localizado no bairro Tomazzeti, região sul de Santa Maria-RS.

DESENVOLVIMENTO

Os conceitos vinculados à Ciência Geográfica historicamente baseou-se na construção de processos por repetição e memorização do conteúdo nas práticas de ensino. Mas novas práticas buscam romper com a formatação tradicional vislumbrando a Geografia de outros ângulos, como afirma Selbach (2010, p. 37) "a Geografia é um instrumento formidável para que possamos nos conhecer e compreender melhor, perceber toda a dimensão do espaço e do tempo, onde estamos caminhando e para onde caminhamos [...]". Nesta perspectiva a necessidade de maior dinamismo dentro do ensino Geografia, de aproximação entre o educando, o lugar que vive e convive, a contribuição para a formação de uma visão conjunta dos processos geomorfológicos, estratigráficos, hidrológicos, urbanos (entre outros saberes) e as possíveis interações entre o homem e o espaço, motivaram o uso da maquete do relevo e do perímetro urbano da cidade Santa

1 Universidade Federal de Santa Maria, Geografia Licenciatura Plena, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, bdaperes@hotmail.com

2 Professora Doutora, Universidade Federal de Santa Maria, g.benaduce@brturbo.com.br

Maria – RS, reunido a uma temática importante para o planejamento urbano abordado através do uso de informações extraídas dos meios de comunicações.

Para a introdução do tema por parte dos educadores traçou-se um perfil topológico dos elementos que compõem o relevo da cidade de Santa Maria – RS, com o uso da maquete do relevo de Santa Maria, mapa da cidade e também uma imagens de satélite, e fotografias. Esta primeira etapa da atividade tem como função além de apresentar o relevo salientar aspectos hidrológicos, geológicos e outros inerentes da paisagem.

Na construção das diferentes percepções serão aplicadas duas atividades: a) entrega de miniaturas de casa, atividade intitulado de o *Sonho da Casa Própria*, para que os educando tentem situá-las na maquete de forma coerente e que eles achem que elas não sofreram com nenhum fator natural, como por exemplo, deslizamentos. E nem interferiram de forma extensiva no meio ambiente que estarão sendo situadas.

b) Destruição da reportagem publicada pelo Diário de Santa Maria, junto com as imagens do projeto do *Residencial do Cechella*, para que analisem e construam suas teorias, buscando somar as informações passadas pelos educadores com as da reportagem.

A finalização ocorreu através da discussão em formato de "mesa redonda" com os educando e com a mediação dos educadores. Comparando cada uma das percepções e fundamentado com a ciência geográfica.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO

A aplicação da maquete junto aos educandos, em um primeiro momento gerou instabilidade, motivado pela visão convencionada em cada um sobre o relevo de Santa Maria e a representação dos elementos no plano 3D.

A possibilidade dos educando manusear a maquete, fotografias e imagem de satélite possibilitou uma maior afinidade com o recurso didático, potencializando a elaboração de questionamentos. A compreensão do espaço e o desenvolvimento dos saberes a partir do entendimento dos mecanismos nele contido, não é tarefa fácil. Segundo Castrogiovanni (2007, p. 23):

> Entender a Geografia como ciência que, ao tratar o espaço geográfico, concebe-o na sua construção interativa entre a natureza e sociedade. Nesse sentido, ao abordarmos a natureza consideramos a sua dinâmica e, quando da articulação desta organização da sociedade, questionamos quais as consequências desta interação, em relação à natureza e/ou sociedade.

Concomitantemente a dificuldade na abstração dos fenômenos Geográficos representado por parte dos educandos necessitou de maior intervenção dos educadores para a familiarização com a maquete. Cabe ressaltar que ela é um recurso didático onde a intenção é ser fiel ao objeto representado, sendo elemento fundamental o respeito às diretrizes cartográficas e hipsométricas, que pode dificultar o processo de abstração e prolongar o momento de relação do educando com o recurso didático.

> A construção da maquete permite comparações ao que é muito próximo do dia a dia [...] possibilitando e facilitando assim a assimilação dos conceitos e do aprendizado de Geografia, como: a ocorrência de fenômenos naturais e sociais [...] analisando e sintetizando a densidade das relações e transformações que tornaram a realidade concreta e vivida (ALMEIDA E PASSINI, 2005, p. 502).

Quanto ao recurso didático cabe considerá-lo como um elemento pedagógico que exerce grande fascínio sobre os olhares atentos. Seu significado supera a beleza ou imponência de suas formas e diz muito sobre as influências que o conhecimento desempenha nas relações dos educandos e o saber, mas é importante ressaltar:

> (...) o uso do recurso didático não devem ser vistos como um posicionamento pedagógico tecnicista, pois esta prática se efetiva enquanto alternativa de apoio ao trabalho teórico-metodológico do professor, contextualizando os conceitos geográficos que, muitas das vezes, são abstratos e necessitam de uma "materialização" para que os alunos os compreendam. (SILVA & MELO. 2006. P.3)

As Dificuldades na localização do espaço representado, na associação com outros aspectos da Geografia, que foram evidenciados durante interação com o recurso foram superados com o estabelecimento da análise do tema e a sua importância para o futuro citadino, o que motivou e envolveu os educandos, que sentiram-se parte importante para a construção da opinião da classe ante a problemática estabelecida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico ensino e representação.** São Paulo: Contexto, 2005.

CASTROGIOVANNI, A. C. *et. al.* **Ensino de Geografia: caminhos e encantos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

MEC – Ciências Humanas e suas Tecnologias. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** SEB: Brasília, 2006.

SELBACH, S. *et. al*. **Geografia e Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA & MELO. Entre a Teoria e a Prática: o Ensino de Geografia nas Escolas. **In: Anais... VI ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA**: Fala Professor - Concepções e fazeres da Geografia na Educação: Diversidades em perspectivas. Realizado em 23 a 27 de Julho de 2007. Uberlândia/ MG.

SIMIELLI, M. E. *et. al*. **Do Plano ao Tridimensional: a maquete como recurso didático.** Boletim Paulista de Geografia, 70: 05-21, São Paulo, 1992.

VENTURI, Luis Antonio Bittar. *Os diferentes significados do relevo no ensino de Geomorfologia.* **In: Anais do V Simpósio Nacional**. Santa Maria: UFSM, 2004.

ISBN 978-85-7727-518-2

SUSTENTABILIDADE: GARANTIR O PRESENTE SEM DESCUIDAR DO FUTURO

Neuza Benelli Maccali[1]
Cláudia Elisabete dos Santos
Luana Elisa Forneck
Rosane Pereira da Silva
Elâine Maria Moriggi[2]

Resumo: Bolsistas do subprojeto Ciências Biológicas, juntamente com a professora supervisora, planejaram e desenvolveram atividades com os alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Universitário relativas à temática Sustentabilidade. Visto que, este é um tema de grande importância social, econômica e ecológica, o trabalho foi realizado visando à conscientização ambiental e a visão integrada de mundo. Inicialmente, foi solicitado aos alunos do 9º ano que realizassem uma pesquisa no Laboratório de Informática da escola sobre o conceito de sustentabilidade, ideias sustentáveis, seus benefícios e quais as empresas que praticam ideias sustentáveis na cidade de Lajeado. Posteriormente, realizaram a apresentação da pesquisa para a professora em forma de seminário. Neste mesmo dia, a professora lançou a ideia para que, juntamente com as suas famílias e em pequenos grupos, construíssem maquetes de casas que possuíssem pelo menos uma ideia sustentável. Dias após, ocorreu a apresentação das maquetes para o grande grupo e também para as demais turmas durante o recreio. Logo, ocorreu a exposição das maquetes na Mostra de Trabalhos da Escola, onde os alunos tiveram a oportunidade de explicar sobre as suas construções para os pais e comunidade em geral. Nesta mesma temática foi aplicado o jogo "Eu tenho a informação – Sustentabilidade", com o objetivo de reforçar e avaliar de forma lúdica o conteúdo desenvolvido. Nas três atividades desenvolvidas até o momento, os alunos demonstraram interesse e reflexão quanto à sustentabilidade.

Palavras-chave: Sustentabilidade, Conscientização Ambiental, Ensino Fundamental, Atividade Lúdica.

O meio ambiente vem sofrendo constantemente agressões causadas pela ação humana. O desenvolvimento da indústria vem trazendo muita comodidade, os bens de consumo descartáveis acabam sendo expostos ao ambiente, causando a poluição visual, a contaminação dos solos e lençóis freáticos e o uso descontrolado de energias não renováveis.

A partir deste contexto, surgiu o tema sustentabilidade. Segundo Dalf (2010), o termo é usado para definir ações e atividades humanas que visam suprir as necessidades atuais dos seres humanos, sem comprometer o futuro das próximas gerações. Está diretamente relacionada ao desenvolvimento econômico e material, sem agredir o meio ambiente, usando recursos naturais de forma inteligente para que eles se mantenham no futuro.

Dalf também relata ações relacionadas a sustentabilidade, onde são citadas a exploração dos recursos vegetais de forma controlada, garantindo o replantio sempre que necessário; preservação total de áreas verdes não destinadas a exploração econômica; ações que visem o incentivo à produção e consumo de alimentos orgânicos; uso de fontes de energia limpas e renováveis para diminuir o consumo de combustíveis fósseis; criação de atitudes pessoais voltadas para a reciclagem de resíduos sólidos com a finalidade de diminuir a retirada de recursos minerais do solo, entre outros.

A sustentabilidade "implica que, ao lidarmos com problemas ambientais, estamos em busca de soluções duradouras, não de jeitinhos num curto período de tempo. Temos que pensar mais no futuro das próximas gerações e desenvolver estratégias que se estendam por essas escalas temporais. Existe a obrigação de considerarmos de que modo as políticas atuais tenderão afetar a vida dos que ainda não nasceram" (ALMEIDA, 2007, p.57). Leff (2010) diz que a sustentabilidade aponta para o futuro como forma de repensar a produção e o processo econômico impostos pela globalização econômica com a reconfiguração das identidades. Os governantes estão entendendo cada vez mais a necessidade de apoio e incentivo ao jovem rural para que ele continue seus estudos sem sair de sua casa e deixar de ajudar sua família. Muito mais importante ainda é a existência de escalas rurais que ainda mantém o ensino sobre agricultura dentro de seu currículo motivando os jovens para que desenvolvam atividades ligadas à agricultura familiar depois de formados (TONNEAU 2007).

De acordo com o relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, criada pela ONU em 1983, o desenvolvimento sustentável visa "ao atendimento das necessidades do presente, sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem às próprias necessidades".Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, é

1 Univates, Ciências Biológicas, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, neuzab66@yahoo.com.br

2 Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Univates, Subprojeto Ciências Biológicas, emoriggi@univates.br

importante que o aluno desenvolva uma visão ampliada da sua relação em sociedade e com o meio ambiente, para que possa auxiliar na recuperação de ambientes degradados e na reciclagem de materiais.

Refletindo sobre este contexto, faz-se necessário que os professores sejam bons empreendedores e tenham consciência de que preservar os recursos naturais é fundamental para garantir um futuro melhor para todos os que vivem em nosso planeta. Por isso, é necessário que eles também adquiram atitudes relacionadas à sustentabilidade, como: reduzir o consumo de energia, separar e dar vida nova ao lixo, reduzir o consumo de água (TORRES, Lupion P.; ANTÔNIA, Schwinden, 2003). Para tanto, este trabalho apresenta uma proposta de atividades que estão sendo desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID/CAPES do subprojeto de Ciências Biológicas do Centro Universitário UNIVATES, com alunos do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Universitário, localizada no município de Lajeado/RS.

As atividades inerentes ao projeto estão sendo desenvolvidas com uma turma de alunos 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Universitário e as mesmas serão realizadas em diversos momentos, visto que este é um tema de grande abrangência.

Desta forma, o trabalho iniciou-se através de leituras e discussões realizadas juntamente com a sua professora, quanto à temática principal – Sustentabilidade. As atividades desenvolveram-se em três diferentes momentos. Inicialmente foi solicitado aos alunos para que realizassem uma pesquisa sobre a sustentabilidade. Envolvendo ideias sustentáveis, seus benefícios e quais as empresas que praticam ideias sustentáveis na cidade de Lajeado. Em princípio os alunos não demonstraram muito interesse quando foi solicitada a pesquisa, alegando que seria muito trabalhosa.

No segundo momento realizou-se a apresentação da pesquisa para a professora em forma de seminário, onde foi possível notar o entusiasmo dos mesmos através das suas descobertas. Após, todos os alunos participaram do um debate, dando sua opinião sobre o tema. Então, a professora lançou a ideia de que, juntamente com as suas famílias e em pequenos grupos, os alunos construíssem maquetes de casas que possuíssem pelo menos uma ideia sustentável. Na sequência ocorreu o momento da apresentação das maquetes para o grande grupo, e também para as demais turmas da escola durante o recreio. Na construção das maquetes, pelos alunos e seus familiares, foram apresentadas sugestões de como poderia ser utilizado o espaço da casa de maneira a reaproveitar algum recurso. Os mesmos apresentaram muita criatividade na construção das maquetes, onde as principais ideias foram a construção de cisternas, para a captação de água da chuva, a instalação de placas solares, geração de energia elétrica através de energia eólica e utilização do esterco de animais para adubação das plantações.

Além disto, ocorreu na escola a Mostra de Trabalhos, onde os alunos tiveram a oportunidade de explicar sobre as suas construções para os pais e comunidade em geral que prestigiou.

Posteriormente, no terceiro momento ocorreu a aplicação de um jogo intitulado "Eu tenho a informação – Sustentabilidade", elaborado pelas bolsistas do PIBID. O jogo constitui-se de perguntas e respostas envolvendo a temática sustentabilidade e contou com a participação de toda a turma do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Universitário. O mesmo proporcionou aos alunos uma maneira diferente de interpretar as informações e compreender o quanto é importante adotarmos uma visão sustentável sobre nossas ações. Visou ainda, fazê-los refletir sobre o quão é essencial ajudarmos a reduzir o descarte de resíduos industriais e orgânicos, a economia de recursos naturais e a reutilização de materiais que não se degradam facilmente no ambiente, é importante desenvolver atividades práticas que permitam o aluno criar hábitos e atitudes sustentáveis. Portanto, o jogo demonstrou ser uma prática bastante eficaz na fixação de conteúdo e no processo avaliativo.

A partir disto, os alunos demonstraram ter construído a consciência de que o manejo adequado dos recursos naturais permite que o planeta consiga manter-se em boas condições para preservar as diversas formas de vida, garantindo as futuras gerações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. **Os Desafios da Sustentabilidade: uma ruptura urgente.** Rio de Janeiro: Editora Campos/ Elsevier LTDA, 2007.

DALF, Richard; Administração, A ética da sustentabilidade e o meio ambiente. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

LEFF, H. **Discursos Sustentáveis.** 2.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais.** Brasília: SEF, 1998.

TENNEAU, J. P.; SABOURIN, E. **Agricultura Familiar: interações entre políticas públicas e dinâmicas locais: ensinamentos a partir de casos.** 1.ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007.

TORRES, Lupion P.; ANTÔNIA, S. Saúde em dia. Curitiba: SENAR-PR, 28p 2003. (Coleção Agrinho)

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPERIMENTAÇÃO COMO AUXILIO AO ENSINO APRENDIZAGEM NO PIBID EJA

Bruna Rodrigues Cadan
Carolina Arrufo de Almeida [1]
Luis Augusto Alves[2]
Apresentador (es): Bruna Rodrigues Cadan, Carolina Arrufo de Almeida

Resumo: O artigo relata uma experiência pedagógica aplicada ao EJA, no âmbito do PIBID, a qual consistiu em trabalhar alavancas, utilizando um experimento simples e de baixo custo. O objetivo principal foi auxiliar os alunos, juntamente ao professor supervisor da turma, no ensino aprendizagem e melhor compreensão do conceito no cotidiano.

Palavras-chave: PIBID. EJA. Experimentação. Ensino aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Visto que o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) é um programa que visa contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura, foi produzido, junto a um grupo de EJA da Escola Estadual Anhanguera, um experimento quantitativo/qualitativo sobre alavancas, buscando auxiliar o ensino aprendizagem da turma acompanhada, através do desenvolvimento gradual da abstração, tentando elencar o que foi visto em sala de aula com o dia a dia.

A partir da iniciativa proposta, é clara a percepção de que a mudança na pratica didática é tão difícil para o professor quanto a mudança conceitual é para o aluno. Assim existe um grande passo a ser percorrido entre o professor querer mudar sua prática e realizar uma mudança efetivamente. (CARVALHO, 1989).

A ideia da aplicação de uma atividade experimental em sala de aula surgiu a partir do fator introdutório ao assunto de maquinas simples, em comum acordo ao professor supervisor que leciona a matéria de Física para a turma do EJA em questão. Além do assunto que já estava sendo abordado pelo professor, a proposta de tal experimentação partiu ainda, da ideia de Piaget, onde para o autor, a aprendizagem além de um processo espontâneo ligado ao desenvolvimento do corpo, também é provocada por um agente externo interessado em promover a aquisição de algum ponto didático, o que torna o processo limitado a um problema simples ou a uma estrutura simples (PIAGET, 1977). A ideia de competências e habilidades vem da premissa advinda com os PCNs (BRASIL, 2000).

> [...] desenvolver a capacidade de investigação física. Classificar, organizar, sistematizar. Identificar regularidades. Observar, estimar ordens de grandeza, compreender o conceito de medir, fazer hipóteses, testar; Conhecer e utilizar conceitos físicos. Relacionar grandezas, quantificar, identificar parâmetros relevantes. Compreender e utilizar leis e teorias físicas; Construir e investigar situações-problema, identificar a situação física, utilizar modelos físicos, generalizar de uma a outra situação, prever, avaliar, analisar previsões.

DESENVOLVIMENTO

A atividade proposta foi desenvolvida em sala de aula, dentro do período de 45 minutos, conforme combinado com o professor responsável pela turma. O inicio da aula partiu de um breve questionamento feito aos alunos a respeito de objetos utilizados por eles, para auxiliá-los no transporte de objetos pesados ou para o corte de determinados materiais, e em seguida questionando-os também a respeito da posição das maçanetas das portas, ponto de apoio em gangorras ou balanças, etc. Esse questionamento permaneceu focado à questão do por que é utilizado determinados objetos para a realização de determinadas atividades, e por que eles acham que aqueles objetos são mais indicados para as atividades (pensando em na justificativa do seu funcionamento).

Após essa introdução, foi entregue aos alunos, com quatro componentes cada, um roteiro experimental, dividido em três partes com orientações a serem seguidas. Em cada parte os alunos deveriam trabalhar com materiais a disposição, sendo eles um suporte para equilibrar um palito de churrasco e porquinhas de ferro. Com tal aparato dispostos aos grupos, deveriam por fim equilibrar o palito no suporte e verificar com a régua, a distância do ponto de equilíbrio até as extremidades do palito.

1 IFSP, Licenciatura em Física, carol.arrufo@gmail.com.

2 Luis Augusto Alves, Licenciatura em Física (USP – 99), Mestrado em Ensino de Ciências (USP- 04), Professor (efetivo permanente) IFSP, luis_aa@ig.com.br.

Na segunda parte, os alunos deveriam utilizar as porquinhas, para novamente equilibrar o palito, colocando uma de cada lado, tendo como base o ponto de equilíbrio. Para a terceira parte, a quantidade de porquinhas a serem utilizadas foram duas em um lado do ponto de equilíbrio e apenas uma do outro lado, e da mesma forma seria necessário também que os alunos verificassem com a régua, qual a distância do ponto de equilíbrio até a porquinha.

Durante a experimentação foi discutido com alunos a respeito da noção que eles tinham a priori sobre o motivo da tendência que os palitos tinham a se inclinar para um lado ou para outro, mantendo ainda o ponto de equilíbrio como base.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O desenvolver da atividade ocorreu de maneira tranquila, na qual os alunos mostraram grande interesse, tanto em realizar a atividade experimental, quanto em sanar possíveis duvidas que surgiram durante as discussões levantadas, uma vez que a experimentação era algo novo a ser trabalhado por eles.

Na parte introdutória, focada nos questionamentos e discussões, a turma apresentou, de modo geral, respostas baseadas em ideias advindas de senso comum, sendo que a maioria não conseguia justificar suas escolhas, o que colabora para poder tirarmos alguma ilação sobre o costume de não se ter um fator problematizador na vida escolar do aluno.

Ao decorrer da experimentação, a maior dificuldade encontrada foi em relação ao manuseio e leitura das réguas, sendo possível ser feita durante esse período um trabalho de aprimoramento dessa questão. O desenvolvimento do experimento também permitiu o aprimoramento conceitual, através dos prévios conhecimentos dos alunos, sendo possível o esclarecimento da ideia de Força, sem aprofundamento matemático. Sendo também entendido o conceito do Momento, através da relação que eles fizeram entre essa tal "Força descoberta" e as distâncias medidas por eles, em relação ao eixo de equilíbrio.

Com o experimento realizado foi possível perceber uma melhor compreensão dos alunos, referente aos questionamentos feitos no início da aula. Mostrando assim, para nós participantes do projeto, uma evolução na compreensão dos alunos, em relação aos conceitos físicos, que explicam o funcionamento de "maquinários" simples que nos ajudam em nosso cotidiano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Física. Brasília: SEF, 2000.

CARVALHO, A. M. P. **Formação de professores:** o discurso crítico-liberal em oposição ao agir dogmático repressivo, Ciência e Cultura, 41(5): 432 - 434, maio 1989.

PIAGET, J. O **Desenvolvimento do pensamento.** Equilibriação de estruturas cognitivas. Lisboa, Dom Quixote, 1977.

ISBN 978-85-7727-518-2

JOGOS COOPERATIVOS E O TOQUE CORPORAL – DIVERSIFICANDO AS PRÁTICAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Autores: Roberta Kunzler Schneider
André Giongo
Orientador: Alessandra Brod

Resumo: O Pibid possui como objetivo a iniciação a docência, no qual, através de experiências teóricas-práticas e vem possibilitando aos acadêmicos vivências de contato direto com o cotidiano escolar. O subprojeto de Educação Física/ Univates está sendo desenvolvido desde o ano de 2012. O subprojeto busca uma nova visão e perspectiva de Educação Física Escolar. Nesse sentido, no semestre B/2012 os acadêmicos realizaram atividades de Jogos Cooperativos e de Toque Corporal na escola Bela Vista de Arroio do Meio. Como metas estipulamos proporcionar aos alunos elementos que favoreçam o convívio em grupo através do estimulo, do respeito, cooperação, coleguismo através do Toque Corporal.

Palavras-chave: Pibid. Toque corporal. Escolar.

INTRODUÇÃO

O subprojeto de Educação Física, do PIBID/UNIVATES, tem como objetivo a iniciação a docência, através experiências teóricas e práticas. Nos primeiros momentos realizamos estudos, embasamento teórico e reflexões das futuras práticas na Escola. Apresentaremos neste trabalho as ações desenvolvidas pelos bolsistas do subprojeto de Educação Física inseridos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bela Vista de Arroio do Meio.

No semestre B/2012 estabelecemos como metas a diversificação de atividades no ambiente escolar, principalmente proporcionando jogos cooperativos e atividades de Toque Corporal. É válido lembrar que focamos esse tema, pois notamos a dificuldade que os alunos possuem nas relações interpessoais. Sentimos a necessidade de estimular confiabilidade, a auto confiança e o respeito entre os alunos. Buscando a formação de possíveis adultos mais confiantes na sua própria imagem e capazes de trabalhar e conviver em diferentes realidades, culturas distintas, e também com pessoas diferentes.

Desenvolvimento

Optamos em iniciar com os Jogos cooperativos, para servir de porta de entrada para iniciarmos o trabalho com Toque Corporal na escola. Segundo Soler (2005), os jogos cooperativos proporcionam aos praticantes, no caso os alunos, a liberação de emoções. Permite a quebra de resistências, e estimula o trabalho em grupo e em algumas atividades o contato corporal.

Inicialmente compreendemos que o Toque Corporal é uma maneira de comunicação entre os seres. Ou seja, através dele podemos transmitir o que estamos sentindo, necessitando da pessoa com a qual estamos tendo este contato. A pele é sim a maneira de muitas pessoas se comunicarem. Por exemplo, os deficientes visuais, os quais se utilizam do toque como seu maior meio de comunicação. Podemos dizer então que seria a pele nosso órgão principal de contato, além de ser o maior órgão do corpo humano. Pode-se dizer que existem diferentes formar de tocar. O observar é uma forma de tocar a distância. Mas, é por meio do contato que verificamos e confirmamos a realidade. (MONTAGU, 1988)

Ainda as carícias que recebemos ao longo de nossa infância colaboram muito para a criação da nossa autoimagem de aceitação de que somos amados. (NARIMATSU, 2005)

> Tocar significa comunicar, tornar-se parte, possuir. Tudo que eu toco se torna parte de mim, eu possuo. Quando sou tocado por outra pessoa essa outra parte de si parte para mim. Quando eu toco outro indivíduo, transfiro parte de mim para ele. (MONTAGU, 1988, pág. 364 a 365).

Sendo assim, compreendemos a necessidade do Toque Corporal, na vida dos seres humanos como algo imprescindível para a socialização. Compreendemos que a prática dos contatos corporais deve acontecer de forma lúdica e descontraída. Dessa forma constatamos que os procedimentos adotados fluem de forma satisfatória.

Sabíamos que não seria um trabalho fácil e que certamente muitos alunos mostrariam resistência. Porém estávamos conscientes e preparados pelas diferentes reações que os alunos poderiam ter. Nas observações percebemos que os mesmos não estavam acostumados a vivenciar estes tipos de atividades. Era notório a resistência de contato nas turmas e no grande grupo. Principalmente em relação aos gêneros e com alunos com dificuldades de aprendizagem.

Nas primeiras atividades demonstraram, inevitavelmente, dificuldade em se disponibilizarem corporalmente nas atividades. No princípio os procedimentos adotados não fluíam. Apesar disso, eles relataram que as atividades foram interessantes e que havia sido bom trabalhar com um colega "diferente". Proporcionamos a modificação da rotina, onde os grupos que estavam formados tiveram que se desconstruir. Isso possibilitou o exercício de convivência e fez com que

evoluíssem muito os procedimentos adotados. No decorrer das práticas os alunos começaram a interagir mais entre si. O que possibilitou momentos descontraídos e de grande envolvimento.

Fogaça, Carvalho & Verreschi, apud Narimatsu (2005) fala sobre a estimulação táctil-cinestésica e confirma a importância do estímulo táctil no desenvolvimento físico, mental e comportamental:

> "Estudos recentes relatam melhora no desenvolvimento comportamental, mudanças nos parâmetros fisiológicos, e desempenho superior na Escala de Brazelton, além de modificações significativas entre sistema nervoso autônomo e eixo hipotalâmico-hipofisário-adrenal (HHA), que são os mediadores dos efeitos da mesma."(NARIMATSU, 2005, texto digital)

Complementando com as ideias do autor, o toque corporal possui influência psíquica e espiritual, pode-se dizer que é através do toque que recebemos a sensação de algo acolhedor e agradável, e ainda recebemos sensações de doação e amor. (NARIMATSU, 2005).

Por fim, a importância do Toque Corporal vai além do que inicialmente poderíamos imaginar. A busca de referencias e atividades para trabalhar com os alunos foi imprescindível para o bom desenvolvimento. Fica a sapiência de que existe muitas coisas a serem trabalhadas, e que o tempo que trabalhamos com os alunos foi insuficiente para tanto, mas eficaz para nossos objetivos.

CONCLUSÃO

Através das práticas pudemos observar que os alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bela Vista de Arroio do Meio, possuem certa carência em relação ao toque, seja por falta de confiança ou de retratação entre os alunos. Acredita-se que o fato de serem ainda jovens, de não conhecerem suas possibilidades corporais e suas habilidades motoras.

Pudemos perceber que as práticas dos jogos cooperativos e de Toque Corporal, são grandes ferramentas para a aproximação dos alunos. Transformadoras da insegurança para a segurança e de respeito com o colega. Sendo assim, as distintas formas de práticas corporais são necessárias para formarmos adultos autoconfiantes e prontos para as mais diferentes situações e realidades cotidianas.

Através deste estudo entre a teoria e prática, concluímos que o Toque Corporal vai muito além de tocar ou ser tocado. E que através da estimulação deste podemos criar novas amizades e novos horizontes. Pois o tocar é um meio que podemos usar para socializar, unir e transmitir valores morais e éticos em um determinado grupo.

REFERÊNCIAS

SOLER, Reinaldo. **Brincando e Aprendendo:** com os Jogos Cooperativos. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

MONTAGU, Ashley. **TOCAR** – O significado humano da pele. São Paulo. Editora Summus Editorial. Ano 1988.

NARIMATSU, Kojji. **O Toque Corporal.** Texto digital, ano 2005. Disponível em: <http://hipnoseonline.blogspot.com.br/2011/01/51-o-toque-corporal.html>. Acesso em: 18/11/2012.

ISBN 978-85-7727-518-2

TEATRO E HISTÓRIA: A VALORIZAÇÃO DO APRENDIZADO NA ESCOLA

Carlos Carrier[1]
Felipe Matheus Pereira
Guilherme Trevisan
Janaína Charão Vargas
Janaína Teixeira[2]

Resumo: Este projeto visa ressaltar a importância do teatro na sociedade, suas ligações com a história e a valorização do aprendizado através da dramaturgia. Por esse meio surgem oportunidades não somente de estudar a história clássica, mas sim, ínfimos temas, como: história da música, alimentação e vestuário. Deste modo, pode-se fazer perceber as criticas e sátiras que o teatro traz através dos tempos, procurando ter em vista o interesse de estudo do aluno. Serão expostos alguns objetivos do uso do teatro como ferramenta de aprendizagem, destacando a fomentação da leitura, pesquisa e melhoramento da interpretação histórica. É possível ainda através da teatralidade, exemplificar mais precisamente o papel do aluno na história, demonstrando como esta última reflete no teatro de cada período, podendo construir uma imagem de ser histórico a partir da dramaturgia.

Palavras-chave: Teatro. Ensino. História.

INTRODUÇÃO

O teatro é uma forma de expressão corporal e mental do homem que surge no século VI a.C, na Grécia, através de danças e ritos místicos. Com seu desenvolvimento mostrou-se que era possível representar o outro. E este mundo de "mentirinha" faz com que o ser humano, que vive esta arte, comece a vivenciar experiências fundamentais para seu desenvolvimento sócio- cultural. Salles nos mostra isso ao relatar que

> Sabemos que o faz-de-conta é componente fundamental para o desenvolvimento sadio de nossa personalidade, de nossa psique e de nossa sociabilidade. Ele permite que a criança e o adolescente vivenciem as virtudes que irão, depois, formar seu caráter: solidariedade, lealdade, ética, compaixão, coragem etc. (2007, p. 11).

O desenvolvimento de uma pessoa se faz através de inquietações, dúvidas e mistérios. A importância da espontaneidade, da descoberta e da criatividade passou a ser despontadas diante do Teatro. Através disto, esta arte mostrou-se enriquecedora no processo de aprendizagem educacional e passou a ser usada como forma de ensino.

Este artigo visa englobar alguns dos aspectos que torna o teatro um dos meios pelo qual podemos estudar a disciplina de história, tendo em vista um público infanto-juvenil, o qual possui uma capacidade de interpretação subjetiva. Neste mundo onde se banaliza a língua escrita, o teatro entra mostrando o que

> [...] é o sentir e o pensar, e é a ação com toda a sua carga moral e ética. Assim, pode possibilitar à criança e ao adolescente que dele participam, e inclusive ao próprio professor, uma reflexão profunda sobre o ser. O teatro, com a poética de seu texto, com sua corporalidade, com a sintaxe das vozes, com a estética do espetáculo cênico, com a semântica das músicas e com seu fluxo de tempo semelhante ao tempo vivido é intensa oficina de vida. (2007, p. 11).

O ensino através da arte da dramaturgia faz com que os alunos tenham um melhor entendimento do conteúdo trabalhado em sala de aula, pois propícia uma visão além do senso comum, trabalhando com a capacidade do aluno de interpretação, sendo ator ou telespectador, e com sua capacidade criadora e autocrítica. Os discentes poderão fazer uma peça, fortalecendo as relações sociais e o conhecimento histórico.

1 Acadêmico do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Curso de licenciatura em História.

2 Orientadora Janaína Teixeira. Mestra, Centro Universitário Franciscano.

ISBN 978-85-7727-518-2

LEITURA, PESQUISA, INTERPRETAÇÃO E RELAÇÕES SOCIAIS

O Bom do teatro é fazer, não ver
Zé Celso

O teatro é transcender, se entregar junto aos atores e à plateia. Tratando-se de aprendizado de história e teatro é possível, assim, trabalhar os aspectos implícitos no conhecimento histórico, desde os clássicos até a criação de uma peça que envolva as realidades do grupo discente. Neste aspecto adentra a importância da ludicidade na escola, podendo

> [...] possibilitar que os alunos se expressem, fazer com que eles inventem a sua "estória" e encontrem a melhor forma de mostrá-la a seus amigos (não precisa de plateia especial). Onde? Na descoberta do próprio espaço que a escola oferece (não precisa de nenhum palco). Sem material? Claro, com o material que os alunos descobrem na própria escola, nas imediações, trazem de casa. [...] É só olhar as crianças na hora do recreio, na rua, para ver que elas estão sempre "brincando de teatro". E basta a gente lembrar de como "fazia teatrinho" quando era criança, lá no quintal de casa (1976, p. 09).

Através do ensino de história pode-se montar uma peça sobre períodos históricos, onde o aluno tenha a liberdade de escolha do tema, mostrando a sua forma de pensar a história. Ao longo de um ano é possível estudar e fazer com que os envolvidos pesquisem e questionem sobre o período e assunto da peça, passando entender o conteúdo de forma diferente

É importante lembrar que as relações que o teatro proporciona estão envoltas por vivências pessoais, imaginário coletivo, implicações sociais, ideológicas, políticas e culturais. Peixoto vai falar sobre o modo como telespectadores agem diante de uma peça:

> [...] assistem passiva ou ativamente, entorpecidos por uma magia que os envolve numa cerimônia que faz fugir da própria realidade para o mergulho num universo de encantamento ou mentira ou ilusão, ou, ao contrário, aprofundam o conhecimento lúcido e crítico da própria realidade que os cerca, engravidando-os de um prazer capaz de torná-los mais conscientes e mais vigorosos enquanto homens racionais, dotados da possibilidade de agir e dominar as forças da natureza e da sociedade, transformando as relações entre os homens na necessária urgência de construir democracia e liberdade. (1986, p. 09-10).

O teatro é arquitetado de diferentes maneiras e com diferentes objetivos ao longo do tempo. É nesse encontro de relações que o homem, intercedendo pela obra artística, provoca no telespectador inquietações auxiliando na construção de um conhecimento, pois

> A sequência das cenas duma peça permite revivenciar os fragmentos do curso da vida dos personagens que nela entram. A narração do romancista ou do historiador que segue o processo histórico provoca em nós uma revivência. O êxito da revivência reside no fato de nela se completarem por tal forma os fragmentos de uma evolução, que julgamos ter diante de nós um todo contínuo (1964, p. 268).

Levando em consideração a variedade de conteúdos e a complexidade das relações humanas que precisam ser abordadas para a compreensão da história, fica explícita a importância do professor, pois este possui o desafio de encontrar metodologias que contribuam para um ensino que possibilite o diálogo para o entendimento dessas relações.

A pesquisa mostra o valor de um elemento essencial ao quais professores e alunos passam a fazer espontaneamente ao produzir uma obra teatral, a leitura, para ter pesquisa sobre a peça, é preciso ler. Estas questões teóricas, que propiciam o entendimento da dimensão histórica, assim como a ação de repensar a historiografia, possibilitam, também, refletir sobre as perspectivas de utilização do artístico em sala de aula, como recurso didático e pedagógico no ensino de História.

TEATRO, O ALUNO E O PROTAGONISMO HISTÓRICO.

Mais do que uma atividade lúdica e pedagógica, a dramaturgia pode ser usada no intuito de promover o aluno ao protagonismo da educação. Ao colocarmos o discente dentro de uma representação histórica, fazemos com que ele recrie, de forma ritual, os fatos ocorridos. Desta forma o aluno passa a compreender de um jeito estritamente pessoal o momento histórico.

Em uma experiência com o grupo do PIBID-História da UNIFRA 2012, fez-se atividades na Escola Estadual Irmão José Otão, em Santa Maria – RS. Participaram destas, alunos do 8° e 9° ano. Na primeira atividade, Dividiu-se a turma em dois grupos de aproximadamente dez alunos, tendo como ideia realizar um exercício rápido de interpretação. Um grupo recebeu um material para a leitura e ajuda dos bolsistas para representarem a Revolução Industrial e seus motivadores sociais. O outro grupo usou como foco de estudo da Primeira Guerra Mundial, procurando ressaltar as relações políticas ao qual deu início à guerra.

A partir do momento que os estudantes perceberam que teriam que representar, eles por definições próprias, queriam saber como eram as pessoas que estavam na Revolução Industrial e como os homens declararam o início da Primeira Guerra em 1914. Para assim saberem como atuariam na simples representação. Este momento foi categórico para o desenvolvimento da atividade, pois a arte da dramaturgia despertou nos alunos um interesse tão grande em relação ao aprendizado. No decorrer da atividade eles referiam-se aos personagens como se fossem os próprios. Perguntavam-

se: Como faremos para responder a essas ameaças de guerra? Por que eles agiam desta forma contra nossos direitos trabalhistas?

Tendo o aluno como enfoco principal é possível se valer da teatralidade como forma de despertar e potencializar competências necessárias ao ensino, tais como, a linguagem, a união e a construção de conhecimentos específicos, atributos indispensável para o desenvolvimento intelectual e social.

Afinal, interpretar diz respeito à oratória, contida em todas as falas representadas pelos alunos e ao trabalho em grupo, uma vez que uma peça só é possível de ser realizada com o trabalho de todos. Mostrando assim que há conhecimentos concisos e imprescindíveis adquiridos durante o estudo de uma peça, seja um drama, uma comédia ou um musical.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A partir do teatro temos a oportunidade de despontar aos alunos, que somando sua carga pessoal de informação, a sua capacidade de construir um conhecimento através da representação, pois a partir do momento em que e o educando for posto diante da história, tendo que representá-la e recriá-la, ele consegue perceber o real sentido deste estudo.

Diante disto, o aluno percebe nitidamente que ele possuiu um papel na história, pois quando posto a representar um fato histórico, o interpretar da dramaturgia cria uma atmosfera de incorporação, fazendo com que o aluno de certa forma possa sentir os próprios fatos. Sendo assim consegue entender que é um agente ativo na história.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA.; SERVIÇO NACIONAL DE TEATRO. **Teatro na educação:** subsídios para seu estudo. Rio de Janeiro, RJ: SNT, 1976. (Coleção Cartilhas de Teatro; V. 7).

DILTHEY, Wilhelm. A Compreensão dos Outros e de suas Manifestações de Vida. In: PATRICK GARDNER: **Teorias da História.** (Trad. E prefácio de Vitor Matos e Sá). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

SALLES, Ruth. **Teatro na Escola, 5: peças para crianças de 12 a 13 anos.** São Paulo: Petrópolis: Instituto Artesocial, 2007. (Coleção Teatro na Escola).

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSTRUINDO PLANEJAMENTOS SIGNIFICATIVOS: TRABALHANDO A ORTOGRAFIZAÇÃO COM ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jéssica Maís Antunes[1]
Patrícia Moura Pinho[2]

Resumo: Este trabalho pretende discutir acerca do processo de ortografização de alunos do 5º ano de uma escola de ensino fundamental, vinculada a rede municipal da cidade de Jaguarão/RS, através de atividades desenvolvidas por uma bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em seu subprojeto Alfabetização e Educação Inclusiva. As normas ortográficas se fixaram no Brasil durante o século XX, e já sofreram inúmeras mudanças, sendo assim é fundamental que os professores tenham claro dentro de seu planejamento, que a ortografia é uma convenção social cuja finalidade é auxiliar na comunicação escrita. Além disso, o trabalho durante o processo de ortografização deve incluir atividades que possibilitem o letramento, a pesquisa, a reflexão e a conquista de novos aprendizados, fazendo com que o aluno realize esta construção de conhecimentos de forma significativa e prazerosa.

Palavras-chave: Ortografização. Alfabetização. Letramento.

INTRODUÇÃO

Com a chegada do ensino fundamental de nove anos as práticas docentes devem ser repensadas de forma que o professor consiga ensinar de maneira mais significativa, que consiga contemplar em sua práxis o aluno como autor de seus aprendizados. Sendo assim, que possamos ao mesmo tempo ensinar e aprender com os educandos, deixando de lado uma perspectiva que faz do docente o foco do processo de aprendizagem, acreditando que o educador é o sujeito que detêm o conhecimento, enquanto o educando é o objeto que recebe o conhecimento, pratica essa denominada como educação bancária (FREIRE, 1983, p. 66).

A escola à qual este trabalho foi realizado trata-se de uma escola vinculada à rede municipal da cidade de Jaguarão. O primeiro passo para iniciar as atividades na escola foram observações para conhecer a realidade e a rotina dos alunos na sala de aula, identificamos que alguns alunos já haviam sido reprovados em anos anteriores, e que apesar do esforço muitas eram as dificuldades em aprender as disciplinas. Dentre conversas com a docente, o principal ponto negativo por ela apontado é a falta do habito de leitura dos alunos.

O segundo passo foi realizar a testagem das quatro palavras e uma frase, de acordo com a desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1989), para diagnosticar o que os alunos já sabiam sobre a escrita, como também apontar as dificuldades relacionadas a leitura. Neste momento identificamos que os alunos não diferenciavam a fala da escrita, que tinham dificuldade de acentuar as palavras, como também realizar a pontuação corretamente, não utilizavam letra maiúscula no início de frase e por vezes não sabiam utilizar a letra "h" nas palavras.

Após as observações e testagens as atividades foram escolhidas de modo que pudesse suprir as necessidades dos alunos. A primeira atividade desenvolvida com os alunos foi a "Como se Fala e Como se Escreve", nesta atividade os alunos eram encaminhados para a biblioteca, um por vez, onde estava disposta em uma mesa um quadro dividido em duas partes, ao lado haviam palavras de uso do cotidiano dos alunos. Primeiramente era explicado para os alunos o porque desta atividade estar sendo realizada e a sua importância durante o seu processo de alfabetização.

A atividade que desenvolvi tinha cerca de 20 palavras, como por exemplo, "nóis", "fumos", "burru", entre outras. Os alunos recebiam todas as palavras e deveriam arrumá-las no quadro Como se Fala, Como se Escreve, de acordo com os seus conhecimentos, após a colocação das palavras em cada lado quadro, procurávamos as palavras em um dicionário para ver se estavam corretas.

Em outro momento da atividade era solicitado aos alunos que lessem um texto denominado "A galinha ruiva", onde deveriam extrair três palavras que geralmente escrevemos de um jeito e falamos de outro. A seguir para finalizar a atividade, os alunos eram levados para a sala de informática para jogarem no site Educar para Crescer, o jogo "Como se escreve".

1 Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Pedagogia, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), jessica_cb31@hotmail.com

2 Orientadora. Doutora em Educação. Universidade Federal do Pampa (Unipampa); patriciamourapinho@hotmail.com

Para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos foram feitas leituras de livros e discussões sobre os mesmos. Um dos livros escolhidos foi "Que lixo é esse", que trata de questões relacionadas à necessidade de saneamento básico, a reciclagem do lixo e também de formação do pensamento ecológico.

Antes de iniciar a leitura perguntei a todos o que sabiam sobre o lixo e maneiras de cuidar do meio ambiente. E solicitei que alguns escrevem no quadro uma frase sobre o lixo.

Após dispor as classes em semi-círculo iniciou-se a leitura do livro acima citado e então pedi que cada aluno lesse uma parte do texto, por vezes, no final de cada leitura eu perguntava para a turma se haviam entendido o que o colega leu, e o que estavam achando do texto.

Então começamos a falar sobre a leitura e o vídeo e tudo o que gostaram e haviam aprendido, solicitei à eles escrevessem sobre o que podemos fazer em casa, na escola e no bairro em relação ao lixo e ao meio ambiente.

Ao iniciarem seus textos a maioria dos alunos escrevia sem fazer parágrafos, sem destacar o título, sem pontuação e também sem iniciar as frases com letras maiúsculas, então eu e a professora titular iniciamos um trabalho de intervenção, separando os alunos em pequenos grupos e começamos a construir os textos em conjunto. Aos poucos fomos desenvolvendo com os alunos as noções de como escrever um bom texto.

Para o trabalho com as questões gramaticais, realizamos a atividade "Caixa Gramatical", os alunos eram dispostos em um círculo grande, então uma caixa iria passar enquanto uma música estivesse tocando e quando a música parasse, aquele que estivesse com a caixa em suas mãos deveria retirar um pedaço de papel que poderia conter de uma a três frases. Fizemos esta atividade mais de uma vez com alguns alunos, aqueles que eu considerava com maior dificuldade.

Durante a atividade por vezes fiquei me perguntando como faria a articulação entre a língua e a escola, como faria os alunos compreenderem o real objetivo de minha atividade. A Questão do "Bidialetalismo Funcional" conceito criado por Magda Soares em seu livro *Linguagem e escola*, me foi muito útil, pois pude explicar, acredito que de forma clara, que existe uma linguagem apropriada para cada situação que vivenciamos.

De acordo com Magda Soares (2008, p. 49), a postura mais amplamente adotada, na perspectiva das diferenças dialetais, é a do *bidialetalismo*: falantes de dialetos não-padrão devem aprender o dialeto-padrão, para usá-lo nas situações em que ele é requerido: isto é, a solução educacional seria um *bidialetalismo funcional.*

Penso que a tarefa do educador nos casos em que como se fala e como se escreve, quando são trabalhados dentro da sala de aula, seria auxiliar aos alunos na permuta da gramática "errada" pela "certa". Sempre deixando bem claro que o uso da mesma pode variar de acordo com a situação em que nos inserimos, como por exemplo, em uma entrevista de emprego.

Acredito que consegui atingir meus objetivos com os alunos que a atividade foi aplicada, pois notei que os mesmos desenvolveram o que lhes foi proposto de forma satisfatória.

Creio que a escrita se aprende na prática e como os alunos não praticam muito a mesma, seja por isso que tenham tanta dificuldade em se expressar no papel. De acordo com o texto "Produção de texto": a escola possui relevante importância na construção do aluno leitor- produtor de textos e o professor facilitador desse processo. A escola é um ambiente social e o estudo da linguagem está como um modificador dessa sociedade, visto que para que se faça um sujeito social à frente desta, esse deve estar apto a transformá-la seja pela linguagem como escada de acesso a esse meio modificador.

A reflexão que faço é que se o aluno não compreende o que lê e se não consegue escrever, é porque a escola não está proporcionando isso a ele. Então se devido a pressa em atingir conteúdos, talvez seja o grupo PIBID que possa contribuir neste aspecto, para suprir esta necessidade do alunos quanto a produção textual.

Às vezes me pergunto onde estão os momentos de reflexão, de autoria e de expressão das coisas que os alunos vivem e sentem, como podem se sentir inseridos em uma sociedade e escola, que a dita autonomia, mas que não a promove realmente?

Percebo que o ensino e a aprendizagem da gramática e as normas da língua portuguesa para esta turma deixa a desejar, pois a cada entrada minha dentro desta sala de aula tenho visto que a maior parte dos alunos não sabe identificar o que é um verbo na frase, que existe diferença na forma como falamos e escrevemos, que toda a vez que começamos uma frase esta deve começar com letra maiúscula, que temos que pontuar, assim como devemos ter cuidado com a acentuação.

De acordo com Marcos Bagno (2000): "*A gramática deve conter uma boa quantidade de atividades de pesquisa, que possibilitem ao aluno a produção de seu próprio conhecimento lingüístico, como uma arma eficaz contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa*".

A atividade "Caixa Gramatical" foi de encontro com as necessidades dos alunos, mas mesmo assim, não foi uma arma eficaz, pois houve alguns casos que não foram sequer atingidos por ela. E por mais que a turma pesquise, que faça algumas relações, uma grande porção ainda não está preparada para uma nova fase.

Não estão crus, não é isso que está se afirmando aqui, contudo muitos alunos irão prosseguir sem alguns aprendizados necessários para a próxima etapa, e o que pode ser percebido é que a cada ano isto piora, piora e piora. Ora, é o professor que parece estar desinteressado e desanimado, ora é o aluno que se dá por conta de tudo isto e se conforma e internaliza

que é burro e que não tem capacidade de aprender. Mas como mudar isso, como melhorar, como seguir em frente, não entendo.

Este sistema é como um vírus antes mesmo de sairmos da universidade já estamos doentes e moribundos, sem esperança e sem vontade de seguir em frente. E a reflexão que fica após as aulas é *será que é o professor que não sabe ensinar ou é o aluno que não quer aprender*.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Loyola, 2000.

Conhecimento prático. Disponível em:< http://conhecimentopratico.uol.com.br/linguaportuguesa/gramatica-ortografia/32/producao-de-texto--235983-1.asp>. Acesso em: 07/11/2012.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. – **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas Editora, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Educar para Crescer. Jogo como se escreve. Disponível em:< http://educarparacrescer.abril.com.br/como-se-escreve/index.shtml>.

SANTOS, Karem M. **Que lixo é esse.** Porto Alegre: Signi, 2007.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola** - uma perspectiva social. 17º edição. São Paulo: Ed. Ática, 2001.

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPRESSÃO ORAL E ESCRITA COMO MANIFESTAÇÃO IDENTITÁRIA: DESENVOLVENDO HABILIDADES LEITORA E ESCRITORA

Maria Gabriela Verediano Balardino[1]
Simone Pereira
Ana Rita Louzada Coelho[2]

Resumo: Ler não é apenas decodificar os signos linguísticos com proficiência. A criança ainda na etapa de alfabetização, precisa entender o texto lido, relacionar a leitura com sua realidade e experiências. É necessário um processo de compreensão, um esforço para recriar o sentido do texto frente aos conhecimentos prévios de mundo. Assim, a intervenção linguística desenvolvida através do Pibid na EEEFM "Carolina Passos Gaigher", em Cachoeiro de Itapemirim, é um tempo e um espaço educativo para se vivenciar práticas de leitura e de escrita que sejam compatíveis com os avanços dos estudos linguísticos, à luz da linguística textual e da base psicolinguística de ensino da língua.

Palavras-chave: Letramento. Linguística. Linguagem. Leitura. Escrita.

INTRODUÇÃO:

A prática da leitura na fase infantil é fundamental para o bom desenvolvimento da criança. As histórias encontradas nos livros de literatura são o caminho de estímulo à imaginação e ao descobrimento do prazer que há dentro dos livros.

Abramovich (1997) vai mais além quando afirma que a criança, ao ler uma história, desperta a criticidade. É "a partir daí que ela pode pensar, duvidar, perguntar, questionar... pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião". Enfim, a função formadora da literatura na vida da criança é extraordinária. Uma criança que pratica a leitura é diferenciada e pode ser o futuro de uma sociedade transformada. Possui argumentos fundamentados e uma visão holística das situações que a rodeiam.

"É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens". (COELHO, 2000, p.15). Porém, muito se discute sobre a "crise de leitura", colocando-se em questão as práticas metodológicas e os textos lidos nas escolas, como razão do desinteresse do aluno por ler um livro. Muitos educadores usam um discurso repetitivo para justificar a falta de interesse pela leitura. Afirmam que a realidade altamente tecnológica em que vive a sociedade faz com que a criança prefira os meios de comunicação: a TV, o computador, os jogos, vídeo games e tantas outras máquinas modernas dispostas no mercado do entretenimento e diversão.

Porém, algo precisa ser percebido: a realidade social impõe velocidade e praticidade, desencadeando a "lei do menor esforço". Todos, incluindo o corpo docente nas escolas, buscam fazer suas atividades com rapidez e do jeito mais fácil, mas o sucesso, muitas vezes depende de um trabalho atento e crítico da prática educacional na sala de aula. Uma escrita correta, formal e bem estruturada é sinônimo de competência que é consequência de muita leitura e prática de produção textual. E esse é, portanto, o foco de todo o trabalho linguístico desenvolvido na escola: instrumentalizar o sujeito aluno nos fazeres textuais – leitores e escrevedores – para que ele seja letrado em tais práticas.

DESENVOLVIMENTO:

Para que esse letramento ocorra no espaço escolar, as ações de intervenção linguística, em conformidade com Possenti, passam a ser pensadas como práticas de leitura e de escrita:

> Ler e escrever são trabalhos. A escola é um lugar de trabalho. Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem. Mas não são exercícios. Se não passarem de exercícios eventuais, apenas para avaliação, certamente sua contribuição para o domínio da escrita será praticamente nula. (POSSENTI, 1996, p.49).

Dessa forma, cada aula preparada e cada atividade realizada objetiva o aprendizado e o aprimoramento leitor e escrevedor das crianças do ensino fundamental da referida escola. Os alunos selecionados no segundo semestre de 2012 são os mesmos acompanhados no primeiro semestre de 2013 e o foco de todo o trabalho é o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita. Adjacentes a essas áreas são:

• A compreensão do sentido simbólico (conotativo) do texto;

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, Letras/Português, CAPES, mariagabriela.verediano@gmail.com

2 Orientadora. Professora especialista em Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Texto, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, anarlouzada@saocamilo-es.br

• A localização de informação e a identificação de gênero;

• Relacionar textos (intertextualidade) e identificar marcas linguísticas;

• Produção de texto como marca estilística cultural.

O essencial nesse crescimento é o processo inicial de humanização que precisa ser trabalhado com os discentes desta escola a fim de que recuperem sua capacidade de produção e de leitura lúdica e simbólica. Ação linguística que, também, é realizada.

Para que o aluno se anuncie no mundo no qual vive, para que represente suas marcas identitárias e se faça entender pelos demais, é preciso que ele saiba como fazê-lo. Para Kato (1987), há fatores que determinam a forma de leitura que são essenciais no processo de decodificação e interpretação de texto. Entre eles está o grau de maturidade do sujeito como leitor, a complexidade textual, estilo individual do leitor e o gênero do texto:

> [...] Há uma distinção entre ler com o objetivo geral de compreender o texto (fazer sentido do texto) e ler com objetivos específicos de busca de informação: no primeiro caso, a consecução do objetivo geral pode estar a nível inconsciente, mas, no segundo, a dos objetivos específicos é sempre consciente. [...] É preciso, antes de tudo, distinguir a complexidade oriunda de um conteúdo pouco familiar da complexidade proveniente de fatores linguísticos. Um texto de conteúdo altamente familiar possibilita ao leitor usar muitos de seus esquemas, o que nos faz prever uma leitura com um bom componente de processos descendentes, dedutivos e analíticos. [...] um dos mais importantes é o estilo pessoal do leitor. Há leitores que são mais adivinhadores do que outros. São os que fazem largo uso de processamento descendente. Há outros que preferem se ater às informações estritamente textuais: são leitores que dão preferência à leitura ascendente. Há leitores que gostam de ler vocalizando; há outros que têm dificuldade de entender quando leem em voz alta; há outros, ainda, que usam complementarmente ambos os processos. [...] Uma evidência de que o tipo de processamento é variável pode ser vista nas formas diversas de interação do leitor com textos de diferentes gêneros. (KATO, 1987, p.77)

A autora defende o ato da escrita como um ato que envolve uma meta e um plano de trabalho para que o aluno escritor consiga expressar-se com eficácia e compreenda tudo o que compreenderia se o texto fosse lido oralmente. E assim o projeto de intervenção se consolida e ganhou o espaço da sala de aula: comandos de leitura e endereços de processamento de textos que aumentam a capacidade leitora e escrevedora de cada aluno envolvido.

AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Toda a atividade realizada valida os aspectos que, segundo KATO, envolvem o ato de ler e de escrever: os processamentos cognitivos e metacognitivos da leitura e da escrita precisam ser ensinados para gerarem proficiência linguística em cada aluno matriculado em nossas salas de aula do ensino fundamental e/ou médio. Assim, ele se torna sujeito proficiente nesses fazeres e não meros repetidores de um fazer sem significado que não visa à constitutividade desse sujeito. Os alunos, em princípio, apresentavam desinteresse pela Língua Portuguesa na escola. Quando questionados, declaravam que nunca tiveram contato com literatura em sala de aula, apenas regras gramaticais. Os resultados nas avaliações internas realizadas pela escola e externas, como PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo - eram abaixo da média. A realização das atividades de leitura e de escrita no decorrer das ações linguísticas com o PIBID elevou a motivação de cada aluno pela leitura. Todos apresentaram melhoria na escrita e na percepção de intertextualidade facilitando a interpretação dos textos. O ato lúdico possibilitou o fazer leitor mais no campo do entretenimento e, com isso, saindo do campo da obrigatoriedade, alargou-se. Por consequência, a proficiência linguística ocorreu naturalmente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

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

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1990.

POSSENTI, S. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil, 1996.

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICAS DE ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO EVOLUTIVA

Eduarda Dal Pozzo
Itatiane Chiaradia
Lucas Antonio de Carvalho Cyrino[1]
Elisane Regina Cayser[2]

Resumo: Diante da constante dificuldade encontrada por alunos de ensino médio para escrever quaisquer tipos de textos, seja qual for o gênero solicitado, aliada à também constante dificuldade encontrada por professores em formar alunos-cidadãos críticos e capazes de ler, compreender e produzir textualmente, o presente trabalho surge a fim de propor práticas de ensino que visam solucionar as dificuldades constatadas. Elaborado por bolsistas do PIBID/CAPES/UPF no subprojeto de Língua Portuguesa juntamente com sua professora supervisora, este trabalho apresenta uma modalidade de produção textual e avaliação evolutivas, visando principalmente o aprimoramento dos alunos como produtores textuais. A partir do gênero "carta do leitor", os alunos bolsistas e a professora supervisora levaram a prática a alunos do 1º ano do Ensino Médio, apresentando a estrutura do gênero textual e exemplos de textos do mesmo gênero para análise e compreensão das estruturas, de modo a levar os alunos à sintetização do modelo de texto e à leitura de diversos textos, como forma de enriquecer o seu léxico. Posteriormente, a produção textual se deu em três etapas: uma primeira escrita, comentada e orientada pelos bolsistas; uma primeira reescrita, na qual os alunos refletiam sobre seu texto com base nas orientações anotadas, seguida por uma nova orientação comentada por parte dos bolsistas; e uma escrita final, onde os alunos refletiam e analisavam suas duas escritas anteriores, acompanhadas de comentários e orientações sobre *como* fazer, sendo toda a produção textual avaliada pela professora supervisora e os bolsistas através de uma tabela pré-estabelecida e conhecida pelos alunos.

Palavras-chave: Escrita. Reescrita. Avaliação evolutiva. Texto.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte de uma prática didática desenvolvida por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, no contexto CAPES/Universidade de Passo Fundo, e sua professora supervisora, com alunos do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Médio Gal. Prestes Guimarães, na cidade de Passo Fundo/RS, com o objetivo de acompanhar a evolução do processo de escrita desses alunos, bem como acompanhar seu desempenho e qualificação enquanto produtores textuais. Deste modo, o grupo estabeleceu um gênero discursivo a ser apresentado e posteriormente redigido pelos alunos: carta do leitor. A escolha desse gênero se deu pela acessibilidade e facilidade de escrita pelos alunos ingressantes no ensino médio, tendo em vista que a escola é situada na região periférica da cidade de Passo Fundo e sua realidade destoa quase que absolutamente dos índices de leitura apresentados pela Capital Nacional da Literatura.

A partir da apresentação do gênero e sua estrutura, os processos de produção textual e avaliação, aqui denominados "evolutivos", se deu em três etapas, a serem discorridas detalhadamente na próxima seção: uma escrita, comentada e orientada pelos bolsistas pibidianos; uma reescrita com base nos apontamentos apresentados e novamente orientada e comentada pelos bolsistas; e uma escrita final, com base nas duas escritas anteriores e todas as orientações feitas pelos pibidianos. A avaliação, por sua vez, se diz evolutiva por justamente considerar as três etapas do processo no cálculo final, através de uma tabela específica elaborada pelo grupo para as avaliações e considerando primordialmente a evolução do processo de escrita dos alunos.

A partir da ideia inicial, esta proposta prática tem como base teórica o trabalho de autores como Hidelbrando Afonso de André (1978), que em seu *Curso de Redação* motiva e auxilia na produção de texto por alunos iniciantes; Lúcia Xavier Bastos e Maria Augusta de Mattos (2008), que analisa a escrita dos alunos e auxilia a produção textual sob a perspectiva da gramática; Maria da Graça Costa Val (1999), que ajuda a perceber alguns aspectos importantes de textualidade na produção de textos; Antonio Suárez Abreu (2004), que auxilia na produção textual com clareza e eficiência; Irandé

1 Acadêmico do curso de Letras da Universidade de Passo Fundo, bolsista PIBID/CAPES/UPF no subprojeto de Língua Portuguesa e monitor do Centro de Referência de Literatura e Multimeios – Mundo da Leitura, laboratório do Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. E-mail: lucascyrino@upf.br.

2 Orientadora. Professora do curso de Letras da Universidade de Passo Fundo. Atua em disciplinas ligadas à Língua Portuguesa, à Prática de Ensino e ao Estágio Supervisionado. Desde agosto de 2012 coordena o subprojeto de Língua Portuguesa do PIBID/CAPES/UPF. E-mail: ecayser@upf.br.

Antunes (2003), que em sua obra *Aula de Português* nos traz exemplos e reflexões bastante eficientes para a escrita e reescrita de textos; e Eliana Ruiz (2010), que nos auxilia fortemente na perspectiva avaliativa do processo proposto.

DESENVOLVIMENTO

A prática didática se deu, propriamente dita, em três etapas, sendo estas discutidas e também subdivididas em outras etapas: apresentação do gênero textual, produção textual e avaliação.

A partir da apresentação do gênero textual "carta do leitor", sua estrutura e os elementos fundamentais que fazem com que um texto seja reconhecido especificamente dentro deste gênero, os alunos foram inclinados a pesquisar, analisar e apresentar aos colegas cartas de leitores de revistas e jornais nos mais diversos suportes. A partir de então, diversas leituras foram encaminhadas para que os alunos buscassem enriquecer o seu léxico.

A segunda etapa, de produção textual, se subdivide em outras três etapas. No primeiro momento, os alunos – já conhecedores da estrutura do gênero carta do leitor e de conhecimento basicamente necessário para produzir textualmente – fizeram a primeira escrita de sua carta do leitor. A partir daí, os bolsistas pibidianos leram, corrigiram, comentaram e orientaram os textos de seus alunos, sempre de forma construtiva. É importante salientar que o professor – aqui consideramos os bolsistas como professores, também – deve ser um mediador do processo de produção textual, orientando, discutindo, comentando, dando o caminho para o aluno acertar, e não somente corrigindo e dando uma nota sem que o aluno sequer saiba onde errou e *porque* errou. Deste modo construtivo em que a prática é aplicada, o aluno cresce enquanto produtor textual e é levado a refletir sobre seus erros, buscando superá-los constantemente.

Por conseguinte, os alunos foram levados a uma segunda escrita, observando os apontamentos feitos pelos bolsistas em seus textos e refletindo sobre o eixo central do seu próprio texto. Após a reescrita, os bolsistas realizaram uma nova análise construtiva do texto, novamente orientando, comentando e discutindo com o aluno o seu texto e os caminhos para aperfeiçoá-lo. A partir daí, os alunos foram encaminhados à última reescrita do texto, levados a refletir sobre a evolução do seu texto – desde a primeira escrita – com base nos comentários expressados pelos bolsistas, estando cientes de que a avaliação seria o que chamamos aqui de evolutiva: iria considerar todo o processo de evolução e aperfeiçoamento do texto, com ênfase à reescrita final.

Por último, os bolsistas, juntamente com a professora supervisora, realizaram a correção dos textos dos alunos com base em uma tabela que considerava os planos gráfico (margens, rasuras, grafia, etc.), lexical (ortografia, acentuação, pontuação, etc.) e semântico (coerência, coesão, eixo temático, etc.). Esta tabela, conhecida pelos alunos previamente, serve como auxílio para uma melhor correção dos textos, tendo em vista que padroniza o sistema de correção do grupo de bolsistas e professora supervisora e faz, também, com que o aluno reconheça e reflita a partir de sua nota final.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos resultados obtidos, o grupo pôde verificar detalhadamente a evolução dos alunos enquanto produtores textuais, bem como detectar com facilidade os pontos fracos e fortes durante a produção dos textos e a recepção dos comentários expressados sobre cada um deles. A importância da atividade foi finalmente constatada quando foi verificada a efetiva melhora dos textos de todos os alunos, quando comparados o primeiro texto e a última reescrita.

CONCLUSÃO

A importância deste trabalho na esfera em que foi aplicado se deu pela percepção por parte dos alunos da sua evolução enquanto redator, considerando e compreendendo os elementos que estruturam o gênero textual e a importância da reescrita como ferramenta de aprendizado e qualificação na produção de textos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. **Curso de redação**. 12.ed. São Paulo: Ática, 2004.

ANDRÉ, Hidelbrando Afonso de. **Curso de redação**. São Paulo: Marco, 1978.

BASTOS, Lúcia Kopschitz Xavier; MATTOS, Maria Augusta Bastos de. **A produção escrita e a gramática**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola:** uma proposta textual-interativa. São Paulo: Contexto, 2010.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROMOÇÃO DO BRINCAR NO CONTEXTO ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Layonel Gaspar Lamp[1]
Diego Silveira Lucas
Mariana Barbosa Gonçalves
Vera Lúcia Pereira Brauner[2]

Resumo: O trabalho trata-se de um relato de experiência realizado em uma escola pública de Porto Alegre, pelo grupo de alunos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/MEC), da Faculdade de Educação Física Ciências do Desporto da PUCRS. Tivemos como objetivos integrar alunos e professores da escola, de modo a promover a prática de atividades lúdicas, e também transmitir a importância da atividade física no espaço da escola. O evento foi desenvolvido para o Dia das Crianças junto a 18 professores e cerca de 800 alunos das turmas de Currículo por Atividade. O evento ocorreu de 8 de outubro a 11 de outubro nas dependências da escola. Os colaboradores ministraram aulas ao ar livre e em sala de aula, com atividades físicas lúdicas, assim percebendo o desejo das crianças em mais atividades, considerando as poucas oportunidades que lhes são oferecidas, reforçando a importância do brincar na infância. A experiência foi importante também pelas aprendizagens do grupo de alunos que organizou a atividade no que diz respeito aos desafios do planejamento.

Palavras-chave: Atividade lúdica. Educação física escolar.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho trata-se de um relato de experiência realizado em uma escola pública da cidade de Porto Alegre, pelo grupo de acadêmicos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), da Faculdade de Educação Física Ciências do Desporto (FEFID) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Teve como objetivos integrar alunos e professores da escola, de modo a promover a prática de atividades físicas lúdicas, transmitir a importância da atividade física no espaço da escola e proporcionar uma nova experiência para os acadêmicos pibidianos, que pela primeira vez participavam da organização de um evento com um número expressivo de participantes.

DESENVOLVIMENTO

A proposta da atividade partiu do olhar sobre a infância não brincante, em especial na comunidade onde a escola está localizada. O ato de brincar na infância tem uma importância fundamental, pois é a essência da evolução infantil. A criança quando brinca aprende a se socializar com outras, aprende e conhecer regras, limites, desenvolvendo habilidades motoras e cognitivas. Segundo Machado (1994, p. 27), "brincar é viver criativamente no mundo. Ter prazer em brincar é ter prazer em viver". Toda criança tem o direito de brincar, sozinha ou com outras crianças, sendo esta interação um passo importante para a formação pessoal das mesmas, contribuindo para o processo de desenvolvimento social. Santos (2010, p. 152) cita que, "o "jogo" significa a ação lúdica, e não somente a ideia de regras e competição. Assim, o jogar ou brincar são ações lúdicas que se fundem e confundem". Conforme Oliveira (1983, p. 32), "o jogando, mais do que em qualquer outra atividade, as pessoas têm oportunidade de se reconstituírem como tais, reintegrando o cognitivo, psicomotor e afetivo-social num todo que muitos teimam em negar". Os autores reiteram assim, a importância do brincar como ato lúdico-formativo que deve estar presente em toda ação educativa no espaço da escola.

Entretanto, muitos educadores acreditam que o brincar por brincar é suficiente para que a criança aprenda, porém Santos (2010, p. 150) destaca:

> Quando a escola apenas disponibiliza brinquedos e deixa que as crianças simplesmente brinquem, o educador deixa de pensar na ação que os jogos proporcionam, deixa de se envolver ativamente, de motivar, questionar e desafiar os alunos, deixando também de cumprir sua tarefa de mediador.

Já numa perspectiva orientada ao desenvolvimento humano, Papalia et al. (2006) afirmam que a criança durante a terceira infância (dos 6 aos 11 anos), continua com um aperfeiçoamento de suas habilidades, tornando-se mais forte, rápida e coordenada, tendo muito prazer em adquirir novas habilidades testando seu corpo. Porém, para que esse desenvolvimento ocorra, é necessário que se produza uma série de estímulos, motores, cognitivos ou sócio-afetivos, os quais fazem parte de um tripé, em que todos devem estar equilibrados e potencializados. Para que o desenvolvimento

1 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Educação Física Licenciatura, Layonel.Lamp@hotmail.com
2 Orientador. Professora Drª, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, vera.brauner@pucrs.br

humano e motor seja então potencializado, é necessária a mediação do professor que nesta faixa etária, deve se ancorar em práticas corporais lúdicas que tenham a centralidade no brincar. Foi a partir deste entendimento sobre a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças que os bolsistas do PIBID fizeram a proposta do evento.

As ações iniciaram na escola a partir do mês de setembro de 2012, após uma sondagem diagnóstica. A realidade das crianças mostrou a necessidade de ações voltadas para o brincar. Assim, foi apresentada à escola uma proposta de um evento que integrasse alunos e professores, e que seria organizado pelo coletivo de docentes junto aos bolsistas do Pibid. O evento foi desenvolvido em comemoração ao Dia das Crianças junto com 18 professores, 5 bolsistas do PIBID e cerca de 800 alunos das turmas de Currículo por Atividade (CAT). O evento ocorreu de 8 a 11 de outubro de 2012 nas dependências da escola. Participaram do evento os alunos regularmente matriculados nos seus devidos turnos.

Como primeiro passo para a organização do evento, os acadêmicos bolsistas do PIBID realizaram uma reunião com as professoras do CAT. Essa reunião teve uma duração de aproximadamente duas horas, e teve como pauta esclarecer os objetivos das atividades e a forma que seriam desenvolvidas. Nesta reunião foi estabelecido que cada professora juntamente com sua turma criasse cartazes de apresentação e grito de guerra, estimulando a criatividade, espírito de grupo e envolvimento participativo das crianças.

A organização da Semana da Criança teve duração de um mês, com reuniões semanais, onde os bolsistas discutiam juntamente com a professora coordenadora, diversas formas de aplicar as atividades. Este foi um momento rico em aprendizagens para as professoras que foram se apropriando de recursos lúdico-motores através das discussões com os acadêmicos de educação física, sobre as atividades mais pertinentes e os objetivos de cada uma.

Foram divididas as turmas entre os colaboradores, que ministraram atividades ao ar livre e em sala de aula, sendo que cada bolsista atendia duas turmas pela manhã e duas turma à tarde, pois o espaço físico da escola não acolhia a quantidade de alunos todos reunidos em atividades.

No final de cada atividade realizada com as turmas, os bolsistas do PIBID realizaram a entrega de uma lembrança do dia das crianças para cada aluno e uma mensagem de agradecimento e reconhecimento, juntamente com um presente para cada professora.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Entendemos que como resultados mais significativos da experiência, podemos destacar a participação de professoras que conjuntamente com os alunos e pibidianos colaboraram nas atividades, promovendo uma excelente interação PIBID/escola, especialmente por ser a primeira ação de grande porte desenvolvida pelo Pibid. Também avaliamos a aprendizagem para os bolsistas em relação à importância do trabalho colaborativo e a organização de grandes eventos na escola, que foi de extrema valia. A partir da Semana da Criança percebemos também, que a realização de um evento como esse na escola foi importante pelas aprendizagens dos bolsistas que organizaram a atividade no que diz respeito aos desafios do planejamento, considerando que o grupo é formado por alguns acadêmicos em fase inicial do curso de licenciatura em educação física. Por fim, foi possível perceber também o prazer pelas atividades nos olhares, expressões, sorrisos e agradecimentos das crianças ao final da cada atividade, o que representou uma ação afirmativa para a promoção do brincar.

CONCLUSÃO

Concluímos que há um desejo das crianças em mais atividades, considerando as poucas oportunidades que lhes são oferecidas, reforçando a importância do brincar na infância. Conseguimos atingir os objetivos de integrar os alunos e as professoras nas atividades propostas, e de transmitir a importância de atividades lúdico-motoras para as crianças em seu desenvolvimento e também como capacitação para as professoras. Percebemos as dificuldades que as professoras tinham em realizar atividades voltadas à educação física escolar, entretanto todas participaram ativamente das atividades, dando-nos todo o apoio necessário.

A experiência foi importante também pelas aprendizagens do grupo de acadêmicos que organizaram a atividade no que diz respeito ao planejamento e os desafios, percalços e capacidade de diálogo necessária no espaço escolar, bem como a valorização do trabalho em equipe e interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

MACHADO, Marina Marcondes. **O brinquedo sucata e a criança:** A importância do brincar atividades e materiais. 6 ed. São Paulo: LOYOLA, 2007. 109p.

OLIVEIRA, Vitor Martins de. **O que é Educação Física.** 11 ed. São Paulo: BRASILIENCE, 1994. 50p.

PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth. **Desenvolvimento Humano.** 8 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006. 888p.

SANTOS, Marli Pires dos. A Brinquedoteca na Escola. In: FURINI, Anselmo Barce; SELAU, Bento (org.). **Psicomotricidade Relacional e Inclusão na Escola.** 1 ed. Lajeado: UNIVATES, 2010. p. 149-164.

ISBN 978-85-7727-518-2

FESTIVAL DE FOGUETES COLÉGIO 25 DE JULHO 2012

Cleimar Ardengue[1]
Débora Cristina Monteiro da Rosa
Robson Marcelo Vargas
Andréia Cristiane Müller[2]

Resumo: Atualmente a disciplina de Física é considerada pela grande maioria dos alunos, extremamente difícil e, muitas vezes sem solução possível para suas questões. Sendo assim, acredita-se que a prática de atividades alternativas seja a metodologia melhor indicada para que o aluno possa construir o próprio conhecimento, com base em sua vivência e conhecimentos já adquiridos. Como proposta de uma prática metodológica atrativa, elaboramos um "Festival de Foguetes", onde os alunos discutem e analisam conceitos físicos de maneira descontraída e eficaz. Tomada a decisão de se trabalhar com turmas de 1º ano, delimitou-se os conteúdos Movimento de Queda Livre, Movimento de Projéteis e 3ª Lei de Newton a serem abordados. A atividade foi desenvolvida parte em horário de aula da professora titular das turmas, com o acompanhamento da mesma e parte em turno inverso, diretamente com os bolsistas. A receptividade dos alunos perante a atividade prática e a interatividade ocorrida entre ambas as partes trouxe uma visão diferenciada do conhecimento para todos, pois os questionamentos e comentários feitos, trazendo para a sala de aula, situações cotidianas dos mesmos, tornaram-se aquisição de conhecimento tanto para os alunos, quanto para os bolsistas.

Palavras-chave: Ensino. Metodologia. Física.

INTRODUÇÃO:

Atualmente existe um estereótipo "pré-conceitualizado" que os alunos apresentam em relação à disciplina de Física, onde a mesma é considerada extremamente difícil e, muitas vezes sem solução possível para suas questões. Frente a esta situação e indo de encontro ao que se afirma nos PCN's, 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 de seus conteúdos, buscando caminhos que aproximem a Física da realidade dos alunos, trazendo suas aplicações no cotidiano para a sala de aula, buscando assim trabalhar a Física como cultura e como possibilidade de compreensão do mundo. Alicerçam-se tais perspectivas nas ideias propostas pela teoria freiriana, abordada no livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (Freire, 1999), onde a mesma nos propõe postura de mediador no aprendizado de

nossos alunos, ao contrário de sermos apenas transmissores do conhecimento. Sendo assim, acredita-se que a prática de atividades alternativas seja a metodologia melhor indicada para que o aluno possa construir o próprio conhecimento, baseado em sua própria vivência e bagagem de conhecimentos adquiridos até o momento. Como proposta de uma prática metodológica atrativa, elaboramos um "Festival de Foguetes", onde os alunos discutem e analisam conceitos físicos de maneira descontraída e eficaz.

DESENVOLVIMENTO:

Inicialmente reunimo-nos com a professora supervisora do PIBID no Colégio Estadual 25 de Julho (NH), Andréia Cristiane Müller, para discutirmos sobre a possibilidade e disponibilidade de turmas e horários para a realização da atividade. Tomada à decisão de se trabalhar com turmas de 1º ano, delimitou-se os conteúdos Movimento de Queda Livre, Movimento de Projéteis e 3ª Lei de Newton a serem abordados. Com o apoio dos professores e da equipe diretiva da escola, iniciou-se o processo de estruturação do projeto. O projeto foi desenvolvido com base no livro *Compreender e Ensinar – Por uma docência da melhor qualidade* (Rios, 2008) e também no livro *Física no Ensino Médio: Falhas e Soluções* (Rocha Fº, 2011). Em seguida, decidiu-se a estrutura da organização da atividade, que foi dividida em três etapas. A primeira etapa consistiu em desenvolver uma pesquisa científica sobre os conteúdos envolvidos. A segunda etapa envolveu efetivamente a construção artesanal dos foguetes que deveria ser realizada apenas com a utilização de material reciclável, obedecendo a restrição de utilização de qualquer tipo de mecânica motor ou material de combustão. A terceira etapa foi de elaboração e apresentação em *power point* do processo de construção dos foguetes (relacionando cada detalhe da construção com os conteúdos estudados), que foi apresentado para as respectivas turmas, como forma de troca de experiências e conhecimento. O projeto foi finalizado com o Festival de Foguetes efetivamente, onde os mesmos foram lançados em grupos de cinco duplas simultaneamente. Os lançamentos foram realizados em espaço aberto, cedido ao evento em parceria com a Sociedade Ginástica de Novo Hamburgo. O evento teve ainda, cobertura do Jornal NH (jornal local), assim como, apoio e acompanhamento do corpo docente e direção escolar no dia da realização do mesmo. Como

1 UNISINOS/PIBID/CAPES, Física, cleimar.ard@hotmail.com

2 Supervisora PIBID no Colégio Estadual 25 de Julho - NH, deia_muller@hotmail.com

projeto piloto, a atividade teve duração total de três meses e foi realizada em sete turmas de escolha dos professores titulares das mesmas.

AVALIAÇÃO:

A receptividade dos alunos perante a atividade prática e a interatividade ocorrida entre ambas as partes trouxe uma visão diferenciada do conhecimento para todos, pois os questionamentos e comentários feitos, trazendo para a sala de aula, situações cotidianas dos mesmos, tornaram-se aquisição de conhecimento tanto para os alunos, quanto para os bolsistas. Os professores titulares das turmas questionaram os alunos sobre os conteúdos tratados, durante a apresentação em *power point* de seus projetos, onde foi possível observar crescimento no entendimento dos conceitos físicos existentes nos conteúdos abordados. Os alunos questionaram sobre a possibilidade de se realizar a atividade novamente, abrangendo os três anos curriculares do ensino médio, para que se possam abranger todos os conteúdos de física estudados no Ensino Médio. Esta possibilidade foi aprovada pelos professores envolvidos e está sendo organizada para realização no decorrer do ano letivo corrente.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Paz e Terra. São Paulo. 1999. 165 p.

MEC, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Brasília. 2006. 135 p.

RIOS, Teresinha Azerêdo. **Compreender e Ensinar – Por uma docência da melhor qualidade.** Cortez. São Paulo. 2008.

ROCHA Fº, João Bernardes da (org.). **Física no Ensino Médio: Falhas e Soluções.** EdiPUCRS. Porto Alegre. 2011.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Alfabetização e Letramento

ISBN 978-85-7727-518-2

GÊNEROS TEXTUAIS E CURRÍCULO OCULTO: TRABALHANDO RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA SALA DE AULA

Lúcia Flávia Oliveira Rodrigues[1]
Mariana de Moraes Rossato
Fernanda Figueira Marquezan[2]

Resumo: A Oficina intitulada *Gêneros Textuais e Currículo Oculto: trabalhando relações interpessoais na sala de aula*, originou-se do projeto educativo: *Correio da Amizade*, que foi desenvolvido juntamente a escola estadual básica do município de Santa Maria, RS, por meio do Subprojeto PIBID/Pedagogia/UNIFRA. O projeto foi realizado no período de setembro a novembro de 2012, tendo como público-alvo 25 alunos. Um dos objetivos foi sensibilizar o grupo de crianças da importância da amizade, do respeito mútuo e do fazer amigos criando um ambiente de afeto, começando pelo professor, pois a atuação deste ao buscar apoiar efetivamente seus alunos, demonstra uma atitude de acolhimento, tanto nos aspectos didáticos quanto nos de relação interpessoal. Assim, pretendeu-se diminuir situações de rivalidades e agressividade, bem como propiciar aos alunos a troca de cartas; reconhecer as características desse gênero textual; conhecer modelos e produzir cartas; usar a linguagem formal e informal e exercitar a leitura e a escrita. Com base no projeto elaboramos uma oficina pedagógica para compartilhar nossa experiência como bolsista PIBID frente a este projeto. No primeiro momento pretende-se fazer uma dinâmica para entrosamento do grupo, para que percebam a significância do companheirismo e de se trabalhar em um ambiente amistoso. No segundo momento, iremos apresentar alguns recortes do projeto, para que todos possam entender como o mesmo foi desenvolvido juntamente com os alunos. Após, será proposto aos participantes uma atividade prática de escrita de uma carta com tema livre, para ressaltar a relevância de se trabalhar com gêneros textuais, que segundo Sacristán (1998) "[...] conectados a elementos que dificultam ou contribuem para as relações interpessoais na sala de aula" (p.43) e, consequentemente, para a aprendizagem Para finalizar, a oficina oportunizaremos, de acordo com a vontade de cada participante, a leitura de sua produção para os demais.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Escrita. Leitura.

REFERÊNCIAS

SACRISTÁN, José Gimeno. **Currículo:** Uma Reflexão Sobre a Prática. 3. ed. Tradução de Ernani Ferreira da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

1 Bolsista do Subprojeto Pedagogia UNIFRA/PIBID/CAPES; luh_oliveirarodrigues@hotmail.com
2 Mestre em Educação, Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), fernandamarquezan@unifra.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA DE MÚSICA NOS ANOS INICIAIS

Aline Cristina Peniche da Silva[1]
Ana Maria Brum
Dany Hellen de Lima Silva
Rosiara Maria Francisca da Silva Chaves
Rosilene Medina
Simone Anadon[2]

Resumo: A oficina objetiva oportunizar a educadores e a todos os interessados em utilizar a música como recurso didático pedagógico no processo de alfabetização nas séries iniciais. uma vivência com atividades musicais, envolvendo a expressão corporal, memória, imaginação, socialização, dramatização e linguagem. Incentivar o uso da música como recurso na educação e formação do ser humano, auxiliando a criança a organizar diferentes formas de aprender e se manifestar culturalmente.

1º momento: Apresentação de cantigas infantis, histórias cantadas, dramatização.

2º momento: discussão visando a compreensão da musicalidade como momento de contemplação: o fazer, a apreciação, a reflexão.

3º momento: interatividade

De que forma a música é utilizada na sua sala de aula? Relatos de experiências.

Fechamento: Os participantes são convidados a apresentar propostas de trabalho pedagógico utilizando a música como principal recurso.

Palavras-chave: Música. Socialização. Educação. Alfabetização.

1 FURG, Pedagogia, rosiarachaves@hotmail.com

2 Simone Anadon, Doutora, FURG, simoneanadon@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Currículo e Interdisciplinaridade

ISBN 978-85-7727-518-2

CÂMERA *PINHOLE*: UMA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NO ENSINO DE FÍSICA

Camila Fernandes Cardozo[1]
Diomar Reus Sbardelotto
Diomar Reus Sbardelotto[2]

Resumo: Atualmente, a necessidade de aliar os conhecimentos num contexto social, científico e histórico para que o sujeito possa conceber a sua existência como parte integrante e ativa do Universo traz um novo caráter às práticas docentes. Pensando em novos métodos para o ensino de física, será proposta uma oficina que resgata uma antiga forma de fotografar: a Câmera *Pinhole*. Esta técnica baseia-se no princípio da câmara escura, que consiste em um local que permita a entrada de luz por apenas um pequeno orifício, sendo a imagem formada na superfície interna do recipiente e oposta ao furo. Superfície esta que, no caso da *Pinhole*, terá um material sensível à ação da luz. O termo significa, literalmente, "câmera do buraco da agulha", é confeccionada geralmente em latas ou em caixas e a fenda que possibilita a entrada de luz é feita por uma agulha ou alfinete. O processo de formação de imagens permite abordar diversos conteúdos da física, como propagação da luz e ótica geométrica, contextualizando-o como uma expressão artística e documentação histórica, sendo que "o ato do registro, ou processo que deu origem a uma representação fotográfica, tem seu desenrolar em um momento histórico específico (caracterizado por um determinado contexto social, econômico, político, religioso, estético, etc.)" (KOSSOY, 2009, p. 39). Na oficina, o objetivo será construir uma câmera estenopeica, como também pode ser chamada, expondo as etapas de montagem, captura de imagens e revelação, bem como as possibilidades e limitações do uso desta prática em sala de aula. Essa técnica pode ser utilizada em diversas disciplinas, como física, química, história, sociologia e educação artística, sendo uma ótima forma de relacionar as linhas de conhecimento.

Palavras-chave: Pinhole. Ótica. Física. Interdisciplinaridade. Fotografia.

REFERÊNCIAS

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História.** 3. ed rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

1 Unisinos, Licenciatura em Física, CAPES, camcardozo@unisinos.br

2 Engenheiro Mecânico, Laboratório de Física, Unisinos, diomar@unisinos.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O JOGO COMO FERRAMENTA DE INTEGRAÇÃO E APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA

Cléa de Souza Camacho[1]
Marcela Fischer
Maila Camila Bender Costa
Raiana Jasper
Ruthilde Erna Prediger Hefenstein
Isabel Körbes Scapini[2]

Resumo: A oficina de jogos na Língua Inglesa tem como objetivo promover a integração entre diversos cursos, bem como despertar a vontade de aprender esta língua estrangeira nos alunos participantes, e também, como relata Kishimoto (1998), nota-se que os jogos utilizados em sala de aula resultam em benefícios intelectuais, morais e físicos. Utilizamos seis tipos de jogos que consideramos de fácil compreensão, dinâmicos e que propiciassem revisitar conteúdos já estudados da turma do 2º ano politécnico. O primeiro jogo é o "Twister", que auxilia na memorização e no desenvolvimento da motricidade ampla e exige o reconhecimento das cores e partes do corpo em inglês. "Hot Potatoes" faz com que os alunos resgatem conhecimentos prévios adquiridos na língua estrangeira, provoca a reflexão e a interpretação. A brincadeira seguinte chama-se "Exchange Game", a qual também exige conhecimento básico de vocabulário e visa sua fixação. Por sua vez, "What is the Animal?" requer que os alunos, através de pistas, descubram o animal que se encaixa nas descrições apresentadas em fichas e lidas pelo colega, utilizando o raciocínio lógico e a compreensão da língua. O "Bingo" envolve o vocabulário referente à comida, profissões, animais, frutas, adjetivos, partes do corpo e verbos. Já o "Game of Drinking Straws" é um jogo competitivo em que os alunos têm de sugar com um canudo fichas que contêm um verbo, sua conjugação no passado e sua tradução, fazendo com que eles associem as três seleções. Por último, o jogo "Memory" necessita que os participantes façam relações entre imagens e palavras. Os resultados alcançados, tanto pela revisão de conteúdos quanto pelos momentos de descontração e interação oportunizados, ainda sob o olhar de Kishimoto (1998), indicam que o ato de brincar embute atributos como a atividade representativa, o prazer, a autodeterminação, a valorização do processo de brincar e sua seriedade. Jogos e brincadeiras promovem ambientes de aprendizagem descontraídos, interativos, fazendo com que as relações de confiança entre os indivíduos sejam fortalecidas.

Palavras-chave: Jogos. Integração. Vocabulário. Aprendizado.

REFERÊNCIAS

KISHIMOTO T. M. (Org.); CERISARA A. B.; BROUGÈRE G.; DANTAS H.; PERROT J.; MRECH L. M.; AMARAL M. N. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

1 Univates, Curso de Letras-Inglês, Bolsista do PIBID.cleadesouza@hotmail.com

2 Orientadora. Coordendora do PIBID/Letras-Inglês do Univates. iscapini@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICAS EXPLORATÓRIAS SOBRE O MOVIMENTO APARENTE DO SOL

Andréia Spessatto De Maman
Eliana Fernandes Borragini[1]
Sonia Elise Marchi Gonzatti

Resumo: O principal objetivo dessa oficina é a apresentação e a realização de atividades simples, que permitam explorar conteúdos cotidianos de astronomia, que são desenvolvidos em diferentes componentes curriculares da educação básica. O principal foco das atividades será a observação do movimento aparente do sol, pois são atividades que podem ser realizadas durante o dia, demonstrando que estudar Astronomia não exige necessariamente noites e céu escuro. A primeira atividade a ser desenvolvida consiste na montagem e na discussão sobre a forma correta de utilização de um gnômon. A partir desta, serão realizadas práticas que permitem determinar os pontos cardeais, por meio do traçado da linha Norte-Sul, e a latitude local, a partir da demarcação de sombras, linhas e medidas de ângulos. Será desenvolvida também, por meio da análise da incidência da luz solar, uma tarefa que permite investigar e compreender a duração diferenciada dos dias e das noites em diferentes locais da Terra, bem como a distribuição desigual da radiação solar na superfície da Terra, decorrente de sua esfericidade. Para a realização das práticas de forma a simular a incidência de luz solar em diferentes latitudes da Terra, épocas do ano e horários do dia, será utilizado o ambiente disponibilizado pelo laboratório Heliodon. O equipamento disponibilizado neste laboratório simula o movimento aparente do sol em qualquer local do planeta. Em caso de bom tempo, e havendo tempo hábil, serão realizadas observações também na rua.

Palavras-chave: Ensino de astronomia. Observação diurna do céu. Movimento aparente do sol.

REFERÊNCIAS

FARIA, Romildo Póvoa (org.). **Fundamentos de Astronomia**. BRASIL. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1987.

CORDANI, Lisbeth. (Org.) **Ensino da Astronomia** "Ação conjunta de Observação do Equinócio de Março". Cadernos SBPC. nº 31. Junho/2009.

CANIATO, Rodolfo. **O céu**. 1ª Ed. Campinas, SP: Átomo, 2011.

1 Univates, Projeto de Extensão: Desvendando o céu: astronomia no Vale do Taquari, eliana@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Docência e Formação

ISBN 978-85-7727-518-2

LITERATURA INFANTIL: TEORIAS E PRÁTICAS

Gasparina Ferreira Lima de Souza[1]
Maria do Socorro Oliveira
Rita de Cássia Castro Vidal
Cleomar Locatelli[2]

Resumo: Este trabalho contempla uma visão sobre a importância da literatura infantil e o ato de contar de contar histórias, em que se discute a relevância dos contos infantis na formação de leitores bem como no desenvolvimento social, cognitivo e afetivo. Para tal discussão, realizamos uma reflexão das questões práticas vivenciadas por nós e lançamos mão de um referencial teórico fundamentado em: Abramovich (1997) e Coelho (2001). Dentro deste âmbito destacamos as técnicas apontadas por Betty Coelho (2001), quais sejam: Simples narrativa, que não requer nenhum acessório e se processa por meio da voz do narrador, e de sua postura; com o livro, que requer apenas o uso do livro, se processa por meio da voz mostrando as imagens conforme se conta a história; com gravuras, histórias contadas com o uso de imagens; com desenhos, histórias contadas com o auxílio do desenho, que podem ser feitos no quadro ou outro ao mesmo tempo em que se conta a história; com flanelógrafo, estas histórias possuem uma especificidade, pois os personagens se movimentam entrando e saindo do cenário. O flanelógrafo é um quadro de forma retangular em madeira, compensado ou papelão grosso, com uma face coberta de flanela de cor clara, azul de preferência, porque servirá de cenário. Cada uma dessas técnicas é utilizada de acordo com a história a ser contada e devem ser alternadas e definidas dependendo do local, da faixa etária, do número e das circunstâncias. Depois de conhecer os passos de como contar uma história, o contador deverá contá-la aos ouvintes, e antes de iniciar a narrativa, é conveniente estabelecer uma breve conversa que facilite o entendimento do enredo e evitar as interrupções. Portanto, consideramos relevante o trabalho com literatura infantil, especialmente no que concerne à arte de contar histórias porque antes de tudo, a leitura é uma grande brincadeira.

Palavras-chave: Literatura infantil. Contação de histórias. Formação de leitores. Formação docente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

COELHO, Beth. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 2001.

1 Universidade Federal do Tocantins – UFT, Pedagogia, Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES, nega_gasparina@uft.edu.br.

2 Professor Doutor Cleomar Locatelli, Universidade Federal do Tocantins, locatelli@uft.edu.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

TÉCNICAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UM AUXÍLIO PARA A COMPREENSÃO TEXTUAL

Aline Diesel[1]
Aline Raquel Konrath
Giovana Schramm Cenzi
Rosane Maria Cardoso
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: Esta oficina, elaborada por bolsistas do PIBID, subprojeto Letras-Português, tem como objetivo mostrar como a contação de história pode ser utilizada em sala de aula como instrumento que favorece a leitura e a sua compreensão. Conforme Coelho (1999, p. 13), "a linguagem escrita, por mais simples e acessível, ainda requer a adaptação verbal que facilite a sua compreensão e a torne mais dinâmica, mais comunicativa". Por esse motivo, pretende-se, através desta oficina, apontar mecanismos de contação de história que favoreçam o entendimento do texto por parte do alunado. Afirma ainda COELHO (1999, p. 13):

> O sucesso da narrativa depende de vários fatores que se interligam, sendo fundamental a elaboração de um plano, um roteiro, no sentido de organizar o desempenho do narrador, garantindo-lhe segurança e assegurando-lhe naturalidade. O roteiro possibilita transformar o improviso em técnica, fundir a teoria à prática.

A partir disso, propõe-se trabalhar algumas técnicas de aquecimento, pois, segundo indicam Matos e Sorsy (2007), é importante a realização de técnicas de aquecimento de voz, de respiração, de relaxamento e de concentração, além de exercícios de entonação e expressão corporal. Além disso, pretende-se abordar o trabalho efetivo com o texto, ou seja, trabalhar entonação, pausas etc. Nesse ponto ainda, enfatiza-se que "estudar a história é ainda escolher a melhor forma ou o recurso mais adequado de apresentá-la" (COELHO, 1999, p. 31). Por fim, cabe destacar que não é pretensão desta oficina transmitir a ideia de que é necessário que se decore qualquer história a ser trabalhada, mas sim, demonstrar que a adaptação verbal de uma história contribui para a interpretação textual.

Palavras-chave: Contação de histórias. Compreensão leitora. Técnicas de Contação.

REFERÊNCIAS

SILVA, Maria Betty Coelho. **Contar histórias:** uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1999.

MATOS, Gyslaine Avelar. SORSY, Inno. **O ofício do contador de histórias**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

1 Univates, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid da Capes, Brasil, Aline-konrath@hotmail.com.

2 Orientadora. Coordenadora do Pibid/Letras, Professora da Univates, Clariceh6@yahoo.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

ENSINO DE FILOSOFIA: O FUTEBOL FILOSÓFICO

André Carvalho Ferreira
Antônio Carlos Maia Gissoni
Cristiann Wissmann Matos
Luigi Henrique Chiattoni Fetter[1]
Pedro Gilberto da Silva Leite Junior[2]

Resumo: Este projeto tem o objetivo de aplicar a metodologia desenvolvida pelo grupo com o intuito de apresentar a prática de como se desenvolve esse ferramenta que visa utilizar o futebol como sensibilizador para a abordagem do conteúdo filosófico. Para atingir esses objetivos essa oficina está dividida em três partes: a primeira consiste na sensibilização menor e conceituação. Nesta parte será elaborada a primeira sensibilização chamada de "a caixa". Esta sensibilização consiste trabalhar com voluntários entre os estudantes. O desenvolvimento é dividido em cinco partes: (i) a sugestão da existência de uma caixa invisível e indestrutível à frente dos voluntários; (ii) será solicitado que os voluntários entrem na caixa; dessa forma, (iii) será sugerido que a caixa será fechada, tornando impossível a fuga; nesse ponto (iv) será proposto o desafio aos estudantes para que eles procurem meios de sair da caixa, porém as respostas serão refutadas; (v) será dito aos voluntários que saiam da caixa. Essa sensibilização evidencia que o impedimento dos voluntários na caixa são apenas palavras e regras, propondo o debate acerca da força da cultura simbólica na sociedade. Esta sensibilização será uma porta de entrada às conceituações básicas filosóficas e de suma importância à capacidade de contextualização. As obras abordadas serão o plano de fundo para a prática do jogo de futebol.

A segunda parte consiste na prática do futebol, a sensibilização.Para o futebol, necessita-se de aproximadamente trinta minutos. Serão dois grupos: os que querem participar do futebol e os que não querem participar. O primeiro grupo será dividido em dois times e os integrantes do segundo grupo serão distribuídos entre esses dois times. Serão formadas duas equipes e cada uma será constituída de jogadores e não jogadores. Aqueles que jogam futebol, farão uma partida de dez minutos. Os que não jogam futebol serão responsáveis por preparar sua equipe para a analogia entre a organização do futebol e da sociedade, através do conteúdo apresentado. É importante a participação de todos os integrantes das equipes. Durante o jogo, serão anotados dados, a saber: como foi o incentivo aos jogadores, número de faltas, número de gols, integração dos jogadores, respeito entre as equipes etc. O objetivo é preparar as problematizações futuras.

A terceira parte consiste na problematização e avaliação. Esta etapa concluirá a avaliação das equipes. O placar do jogo não será o critério para a vitória de uma das equipes. Serão feitas perguntas a partir das anotações feitas durante o jogo. A dinâmica das perguntas e respostas terá duas partes. Na primeira parte será colocado um objeto a uma distância considerável e o integrante da equipe que pegar este objeto primeiro qualificará sua equipe para responder. Na segunda parte serão distribuídas bolas de papel com um circulo. O integrante da equipe que pegar a bola de papel com círculo responderá a questão pela equipe. Ao final, serão contados os pontos, mas o resultado ainda não será informado.

Podem-se elencar conceituações acerca (i) da importância das leis na sociedade em uma analogia com as regras do futebol; (ii) a relação do técnico de futebol como aquele que comanda uma sociedade, (iii) a atuação dos árbitros na aplicação das leis. Essa parte visa instigar a reflexão da importância do domínio simbólico frente à organização da sociedade ou de qualquer tipo de jogo, salientando importância da participação de todos para o desenvolvimento da sociedade.

Palavras-chave: Filosofia. Futebol. Metodologia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. *Vol. 3*, Brasília: MEC, 2006.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

FOUCAUL, Michel. **Vigiar e Punir.** Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Editora Vozes, 20° edição, 1999.

1 Bolsistas do PIBID, área Filosofia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). andre.carvferr@gmail.com, antoniogissoni@gmail.com, cristiann.wissmann@gmail.com, lgfetter@hotmail.com .

2 Prof. Dr. Pedro Gilberto da Silva Leite Jr. Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Coordenador PIBID área Filosofia, pedroleite.pro@ig.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

GALLO, Sílvio; ASPIS, Renata Lima. **Ensinar filosofia. Um livro para professores.** São Paulo: Editora Atta Mídia e Educação.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe.** São Paulo: Abril, 1979.

PÁDUA, Marcílio. **O Defensor da Paz**. Tradução de José Antonio Camargo Rodrigues de Souza. Editora Vozes, 1997.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Educação e Diferenças

ISBN 978-85-7727-518-2

CINEMA E ALTERIDADE: EXPERIMENTAÇÕES

Suzana Feldens Schwertner[1]
Rosa Maria Bueno Fischer[2]

Resumo: A oficina toma como base o projeto de pesquisa de pós-doutorado intitulado "Por uma Pedagogia da Alteridade: juventude e imagens do cinema" (2010-2011), que teve como objetivo principal a preocupação com a formação ético-estética de jovens na contemporaneidade. Este trabalho integrou do projeto maior da supervisora, "Educação do olhar e formação ético-estética: cinema e juventude". Nesta oficina, apresentaremos algumas das atividades realizadas naquele trabalho, como selecionar, analisar e assistir, junto com os participantes, a filmes que oferecem abertura a novas formas de pensar ética e esteticamente. Filmes que oferecem uma alternativa a perspectivas dicotômicas (bem/mal, bonito/feio, normal/anormal), obras que permitam pensar a complexidade das relações humanas nas singularidades que elas propõem. Questões que remetem à principal ideia de Michel Foucault em sua obra *A Hermenêutica do Sujeito* (2004): a busca de uma arte de viver, busca que não se faz entre uma opção e outra, entre uma perspectiva ou outra – trata-se de um trabalho sobre si mesmo, de questionamento e ampliação do pensamento através de elementos que ofereçam múltiplas possibilidades de alternativas.

Uma das contribuições que buscamos é a ampliação do repertório "fílmico" dos participantes, apresentando diferentes imagens do cinema para sua apreciação. Apresentar filmes que expõem dissonâncias criativas como uma atividade de exercício de pensamento e de fruição é, também, uma maneira de encorajar o desejo de viver com o outro, de expressar a nós mesmos, de criar singularidades. As imagens do cinema (mais especificamente, dos filmes selecionados), quando articuladas a uma proposta de recepção destas imagens em conjunto, possibilitam um olhar para as nuances da alteridade, um olhar que possibilita enxergar o outro em todos os seus meandros, suas complexidades; um olhar, enfim, para as ambivalências, estranhamentos e incertezas inerentes aos relacionamentos humanos.

REFERÊNCIAS

BADIOU, Alain. El cine como experimentación filosófica. In: YOEL, Gerardo (comp.). *Pensar el cine* 1. Imagen, ética y filosofia. Buenos Aires: Manantial, 2004, p. 23-81.

FOUCAULT, Michel. *A Hermenêutica do Sujeito.* São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício do ver: mídia e pesquisa em educação. In: Revista *Brasileira de Educação – ANPEd*. São Paulo: Editora Autores Associados LTDA, n.º 20, Maio/Jun/Jul/Ago, 2002b, p. 83-94.

SCHWERTNER, Suzana Feldens. *Por uma Pedagogia da Alteridade*: juventude e cinema. Projeto de Pesquisa. Porto Alegre: UFRGS/ CNPq, 2010.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença*: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

XAVIER, Ismail. Cinema: revelação e engano. In: ____. *O olhar e a cena*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003, p. 31-57.

1 Univates. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, CNPq. E-mail para contato: suzifs@univates.br

2 Supervisora de Pós-Doutorado (UFRGS).

ISBN 978-85-7727-518-2

GRAFITTI E ARTE RUPESTRE: SENSIBILIDADE E DESMISTIFICAÇÃO

Jóice Anne Alves Carvalho[1]
Michele de Oliveira Casali
Taís Giacomini Tomazi
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: A oficina tem a pretensão de problematizar a questão da arte e das manifestações culturais na atualidade, partindo de conceitos e reflexões através de questionamentos direcionados ao público. Por meio do debate será possível proporcionar a troca e o compartilhamento de realidades e pensamentos. Busca-se proporcionar aos participantes a reflexão acerca de como veem a arte e a expressão humana de forma geral, por meio de visão lúdica da heterogeneidade de mentalidades, se intenciona descaracterizar a ideia de seres aculturados e desenvolver o senso de respeito à diversidade. A oficina deve ser realizada em uma sala que possua equipamentos de áudio visual, pois inicialmente haverá uma apresentação da atividade através de um projetor multimídia, aonde será realizada uma explanação sobre o tema e objetivos. Posterior à historicização dos conceitos será incitado debate referente às manifestações culturais, como elas são vistas e como o *graffitti* é visto por estas pessoas. Tendo como ponto de partida a fala do primeiro momento referente às manifestações culturais, se realizará a elaboração de um painel em papel pardo onde os participantes poderem se expressar com o auxílio de giz e carvão, entre outros produtos, deixando-os livres para que transponham para o papel o que desejarem. Através da atividade prática artística, pretende-se atingir a reflexão em relação à arte como uma possibilidade de ampliar as discussões ligadas à sensibilidade e a expressões.

Palavras-chave: Manifestações Culturais. Diversidade em Sala de Aula. Ensino de História.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula.* São Paulo: Contexto, 2001.

FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade*: História, teoria e pesquisa. 6° Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000. 143 p.

PESSIS, Anne-Marie; GUIDON, Niéde.(1992). *Registros rupestres e caracterização das etnias pré-históricas*. In Grafismo Indígena (Lux Vidal [org.]), São Paulo, Studio Nobel, APESP, EDUSP, p. 19-33.

PROENÇA, Graça. *História da Arte*. São Paulo: Ática, 2000.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa*: como ensinar. Trad. Ernani F. da F, Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. 224 p.

1 UFSM, Curso de História, PIBID/UFSM – 2011, CAPES, joice_anne@hotmail.com

2 Professor Adjunto do Curso de História da Universidade Federal de Santa Maria, coordenador do Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória- NEP, e coordenador do PIBID-História, edição 2011, financiamento CAPES.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Educação e Tecnologia

ISBN 978-85-7727-518-2

GEOGEBRA: INTRODUÇÃO ÀS POSSIBILIDADES

Douglas Joziel Bitencourt Freitas[1]
Andressa Thais Bauermann
Marcia Adriana de Oliveira Cerezer[2]

Resumo: É fato notável das últimas décadas a explosão tecnológica e, por consequência, as profundas mudanças provocadas tanto nos ambientes e atividades do cotidiano quanto na forma que relacionamos com o mundo que nos cerca. Esta reconfiguração da realidade estabeleceu-se também nos processos de ensino-aprendizagem, pois a cada dia as escolas informatizam-se e aderem definitivamente ao uso efetivo de computadores e softwares como objetos digitais de aprendizagem. Entretanto, "a maior mudança, muito além do simples uso do laboratório de informática da escola, é quanto às novas perspectivas para a sala de aula" (GRAVINA & DIAS, 2013, p. 34), assim, dentro deste contexto, é uma preocupação crescente dos educadores o processo formal de ensino-aprendizagem de Matemática, que se encontra, em geral, dissociado desta nova configuração da realidade vivenciada, por professores e alunos da educação básica, dentro e fora do ambiente escolar. A falta de conexão do ensino-aprendizagem de Matemática com a realidade nos conduz fatalmente a um questionamento: por que ensinar/estudar Matemática? Entende-se que a Matemática "fornece uma poderosa ferramenta simbólica que serve de suporte ao pensamento humano" (EVARISTO & PERDIGÃO, 2002, s. n.). Assim, o estudo eficaz de Matemática habilita ao aluno a ampliar o entendimento de vários aspectos fundamentais da realidade que o rodeia, possibilitando o exercício da sua plena cidadania. Dentro do ambiente escolar, na maioria das vezes, os recursos computacionais são utilizados pelos alunos na execução de tarefas básicas, tais como, edição de textos e imagens, enviar e-mails, atualizar redes sociais, ou ainda, para fins de entretenimento. A proposta da oficina em questão visa apropriar e informar professores em formação, e até mesmo profissionais que já atuam em sala de aula, das ferramentas e recursos da informática, em especial do Geogebra – software livre de geometria dinâmica, utilizando-o como objeto digital de aprendizagem, buscando aproximar o estudo de Matemática da realidade dos alunos. Desta forma, o uso do Geogebra no estudo de conteúdos de Matemática em qualquer etapa do Ensino Básico e Superior, objetiva dar o enfoque prático aos conhecimentos que, em sala de aula, por vezes, são de difícil assimilação, contribuindo assim para que o estudo de Matemática torne-se significativo e prazeroso. Além disso, entende-se que o saber matemático, dentro e fora da escola, é progressivo e não pode ser realizado dissociado de etapas anteriores, sendo que cabe ao professor a importante missão de conduzir o aluno de modo adequado dentro de cada uma dessas etapas de construção do saber, buscando estabelecer relação direta com a realidade. Face às dificuldades enfrentadas por alunos em conectar o conhecimento matemático e a realidade do cotidiano, entende-se como necessária uma mobilização para o conhecimento a partir da utilização de objetos digitais de aprendizagem (neste caso, em especial destaque, o Geogebra) e situações-problemas que tenham relação direta com a realidade do aluno, procurando sempre estabelecer no contexto escolar um ambiente de acolhimento e motivação para o ensino-aprendizagem de Matemática (SCHLIEMANN et al, 1991).

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de matemática. Objetos de aprendizagem. Geogebra. Geometria dinâmica.

REFERÊNCIAS

EVARISTO, Jaime; PERDIGÃO, Eduardo. **Introdução à álgebra abstrata.** Maceió: EDUFAL, 2002.

GRAVINA, M. Alice; DIAS, M. Torres. Álgebra e geometria: números comandando pontos. **Revista do Professor de Matemática**, n. 80, p. 34-41, jan. 2013.

SCHLIEMANN, A. D.; CARRAHER, D. W.; CARRAHER, T. N**. Na vida dez, na escola zero.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

1 UNISC, Matemática Licenciatura, douglasjoziel@outlook.com.

2 Orientadora. Mestra em Matemática Aplicada, UNISC, marciac@unisc.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

UTILIZANDO FRAÇÕES COM ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Adriana Belmonte Bergmann[1]
Diones Santini Wagner
Maria Madalena Dullius[2]
Marli Teresinha Quariteri
Patrícia da Costa
Sarah Zonatto Ribeiro

Resumo: Atualmente, em meados do século XXI, as tecnologias se tornaram ferramentas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que fazem parte do cotidiano dos alunos desde muito cedo. Numa proposta de oficina para o III Seminário Institucional do PIBID/Univates, pretendemos compartilhar jogos criteriosamente selecionados, apresentando uma proposta de ensino de frações para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. As situações fazem parte das ações desenvolvidas no projeto de extensão "Explorando *softwares* matemáticos com alunos da Educação Básica", proposto pela equipe da pesquisa "Tecnologias no Ensino". Os objetivos do curso são auxiliar os professores dos anos finais do Ensino Fundamental no uso de tecnologias em seu fazer pedagógico e abordar conteúdos matemáticos utilizando-as para propiciar a construção ou consolidação do conhecimento. Nesse sentido, acreditamos que estamos proporcionando a inserção de recursos computacionais nos processos de ensino e de aprendizagem da Matemática. Portanto traremos sugestões para o professor usar como recurso didático complementar às suas aulas uma vez que se sabe que: "Não se aprende de uma única maneira, pois as formas de aprender são múltiplas e complementares. Aprendemos agindo por nossa própria conta..." (DELVAL Apud BECKER e MARQUES, 2007). O propósito deste trabalho é instigar os professores a usar tecnologias no seu fazer pedagógico, explorando de forma organizada diferentes possibilidades da utilização do computador e consequentemente proporcionar aos alunos o contato com ferramentas tecnológicas, visando ao desenvolvimento lógico matemático.

Palavras-chave: Tecnologia. Ensino e Aprendizagem. Matemática. Educação Básica.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. I. **Ser Professor é Ser Pesquisador**. Ed. Mediação, Porto Alegre, 2007.

1 Univates, Licenciatura em Ciências Exatas, aberg@univates.br

2 Doutora, Univates, madalena@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

REDES SOCIAIS APLICADAS À EDUCAÇÃO: PROBLEMATIZANDO O CONHECIMENTO EM REDE

Marcelo Vettori[1]

Resumo: O objetivo desta oficina é apresentar algumas possibilidades de trabalhar com redes sociais – *Twitter, Facebook* e *Formspring* – na educação básica e superior. A partir desses espaços de interação e de interatividade, demonstrar-se-á como o conhecimento pode ser problematizado em rede a partir das redes sociais apresentadas. Será proporcionada ao público uma vivência de ensino e de aprendizagem de acordo com os pressupostos piagetianos de cooperação.

A última década foi marcada no mundo virtual pelo surgimento de diferentes redes sociais com destaque para o *Facebook, Twitter* e *Formspring.* Além de serem amplamente utilizadas por estudantes, jornalistas e instituições de ensino, por exemplo, utilizam as redes sociais como um canal simples, gratuito e de rápida disseminação de suas ações, informações e divulgações acadêmicas, respectivamente. No caso da educação básica superior, o número de instituições que estão fazendo o uso de redes sociais cresce constantemente. Esse crescimento é favorecido pelo expressivo aumento de *smartphones* no mercado com acesso à rede 3G e aos pontos de rede sem fio em locais públicos, como *shoppings centers* e parques. O principal interesse das escolas e universidades é fornecer informações atualizadas aos seus estudantes de forma rápida e sucinta sobre os principais eventos que ocorrem no mundo acadêmico. Por outro lado, a utilização dessas redes em sala de aula, ainda é pouco expressiva nessas instituições de ensino, pois ainda é desconhecida (ou pouco utilizada) por grande parte de seus professores. Os poucos que conhecem e participam de redes sociais não as veem como uma oportunidade de ampliar o leque de possibilidades para discutir e problematizar o conhecimento em um espaço cooperativo. A cooperação, nesse sentido, pode ser trabalhada, pois segundo Piaget (1977), supõe uma reciprocidade entre indivíduos que sabem distinguir e coordenar os seus respectivos pontos de vista. Assim, para haver relações cooperativas é necessário que se estabeleça discussões objetivas, colaborações na execução de trabalhos, as trocas de ideias e o controle mútuo. Para existir cooperação deve haver interação e colaboração, objetivos comuns, atividades e ações conjuntas e coordenadas.

Palavras-chave: Redes sociais. Problematização do conhecimento. Cooperação.

REFERÊNCIAS

PIAGET, Jean. **Psicologia da inteligência.** Rio de Janeiro. Zahar, 1977.

1 Univates, Ciências Exatas, mvettori@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Experiências Interdisciplinares

ISBN 978-85-7727-518-2

ATIVIDADES MATEMÁTICAS ARTICULADAS A PARTIR DE UM EIXO ORGANIZADOR: A GEOMETRIA NA CONFECÇÃO DE PERSONAGENS

Adriano Edo Neuenfeldt[1]
Ariane Wollenhoupt da Luz Rodrigues

Resumo: Na busca de uma forma de organizarmos materiais e atividades, temos desenvolvido oficinas pedagógicas que se concebem a partir da ideia de eixo organizador (NEUENFELDT, 2006; NEUENFELDT e RODRIGUES, 2011, dentre outros). O eixo não é um elemento estático, ele pode variar de acordo com as necessidades e a disponibilidade dos envolvidos. Assim, em determinados momentos poderá ser a literatura infantil, em outros, um texto ou a confecção de materiais pedagógicos com a reutilização de materiais. No caso desta proposta, pretendemos criar histórias, confeccionar personagens e apontar e desenvolver algumas atividades com noções de conteúdos, principalmente matemáticos que, posteriormente, os participantes da oficina possam utilizar nas suas instituições de ensino. De forma estrutural, todo o conjunto das atividades que acompanha a proposta é organizada na forma de **unidades didáticas interdisciplinares (UDI)** tendo no seu centro o eixo organizador: a criação de uma história que proporciona o desenvolvimento das demais atividades. A elaboração de cada UDI é composta de algumas etapas: 1. A fase inicial diz respeito a **escolha do eixo** que pretendemos trabalhar. 2. Num segundo momento, observando o eixo, procuramos **contextualizar assuntos**. 3. Em seguida, **organizamos as atividades**, envolvendo os conteúdos e o material necessário para desenvolver a UDI. 4. Posteriormente, preocupamo-nos com **a estruturação da UDI** no momento da oficina. Para tanto, para cada atividade, fazemos uso de uma **exploração inicial (EI);** um **desenvolvimento de atividade (DA),** que seria a confecção propriamente dita; uma reflexão sobre o que foi feito, ou seja, uma **reflexão sobre a ação desenvolvida (RAD)** e, por fim, o que denominamos de **abertura para possibilidades (APP**), ou seja, na forma de questionamento: de que forma poderia ser feito se não fosse deste modo? 5. Após a etapa de implementação reunimos, os apontamentos, que procuram **avaliar e refletir** sobre uma possível e/ou necessária reestruturação das UDI.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Eixo organizador. UDI. Oficina pedagógica. Matemática.

REFERÊNCIAS

NEUENFELDT, A. E. *Matemática e literatura infantil: Sobre os limites e possibilidades de um desenho curricular interdisciplinar*, RS. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

NEUENFELDT, A. E. RODRIGUES, A. W. L. *Interdisciplinaridade na escola: uma possibilidade a partir do texto como eixo organizador de unidades didáticas interdisciplinares.* Revista Iberoamericana de Educación (Online), v. 54, p. 1-10, 2011.

1 Univates, adrianoneuenfeldt@univates.br. Orientador.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS

Eixo Temático: Experiências Pedagógicas

ISBN 978-85-7727-518-2

MOVIMENTO JOVEM DOS ANOS 1960: A CONTRACULTURA E A PRÁTICA DE *TIE DYE*

Camila I. dos Santos[1]
Cintia T. Gomes
Jandra Segabinazzi
Marina Invernizzi
Samara Santana
Emeli Lappe
Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: O projeto *Movimento Jovem dos anos 1960* insere-se nas atividades preestabelecidas semestralmente para as programações do PIBID Univates – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no Instituto Estadual de Ensino Monsenhor Scalabrini, em Encantado/RS. O referido evento, marcando o período entre as décadas de 1950 e 1970 foi de grande impacto no cenário mundial, pelo critica que propôs à cultura ocidental capitalista. Jovens que presenciaram a ascensão de uma sociedade industrial consumista emergiram com suas pretensões por de um discurso e práticas libertárias. O objetivo deste trabalho foi debater questões sobre a contribuição dessa geração de jovens, através do uso de uma prática de pintura artesanal de camisetas buscando a identidade da geração jovem atual. A metodologia inclui revisões bibliográficas sobre o movimento no século XX, exposição oral e audiovisual da temática e prática da técnica de *Tie Dye*. Do ponto de vista teórico o trabalho embasa-se em autores que tratam sobre cultura, identidade e historicidades do movimento jovem no século XX. Dentre os resultados, aponta-se que as relações de contracultura e critica a sociedade estavam vinculadas ao desapego do consumo. Note-se que a demonstração de identidade jovem constituía-se principalmente pela indumentária utilizada, concomitante com a postura relacionada ao *rock'n'roll*. Demonstra-se, também, que a exposição desses apontamentos empolgam os grupos discentes, através da assimilação do conhecimento específico de contextos que não vivenciaram, na sua relação com a construção do viés identitário atual. Nesse sentido, apontamos como resultados camisetas que expressam a criatividade e imaginação dos participantes da oficina.

Palavras-chave: Ensino. Contracultura. Identidade. Movimento Jovem.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **O que é contracultura**. SP: Brasiliense:, 1983.

1 UNIVATES, História, CAPES, camilabdd@yahoo.com.br

2 Mestra em História, professora da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História, sfaleiroe@univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA DE CERÂMICA

Cássio Pereira Oliveira [1]
Denise Verbes Schmitt
Dilciane Portela
Eliza Militz de Souza
Yan Giuliane
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: O tratamento dispensado ao conhecimento de técnicas e invenções pertencentes ao passado cristalizou uma ideia de simplicidade do conhecimento primitivo, caracterizando o evolucionismo. A oficina de cerâmica pretende desmistificar este pensamento, mostrando aos participantes as dificuldades de confeccionar uma peça de argila. A oficina contara com uma breve historicização da cerâmica e a fabricação da uma peça de argila, com a técnica cordelada, demonstrando as dificuldades encontradas pelos povos ceramistas para a confecção de seus artefatos e utensílios.

O desenvolvimento da cerâmica está atrelado a domínio do fogo, pelo homem. A partir da descoberta de que o barro em contato com o calor endurecia, inicia-se então o processo de desenvolvimento de utensílios de argila, para cozimento e armazenamento de alimentos. Para Lévi-Strauss (2004) a distinção entre cru e cozido é um processo de transformação da cultura, sendo uma passagem da natureza para a cultura. No entanto para Flandrin e Montanari (1998), a construção da ideia de bom e ruim é relativo a cada individuo e cultura, a exemplo dos japoneses que para servir peixe fresco, este deve ser cru. O uso da cerâmica tornou-se com o passar do tempo um elemento cultural e de expressão artística de vários povos.

Paulo Freire afirma que "*ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção*". Considerando tal afirmativa, a oficina busca a construção de conhecimento de forma conjunta, criando as condições necessárias para tal, onde os alunos não são meros ouvintes, mas participantes ativos da confecção de uma cerâmica.

Palavras-chave: Cerâmica. Cultura. História.

REFERÊNCIAS

FLANDRIN, J. L. e MONTANARI, M. **História da Alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998

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

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O cru e o cozido** (Mitológicas volume I). Trad. MOISÉS, B. São Paulo: Cosac & Naify, 2004

PENIDO, E. e COSTA, S. **Oficinas: cerâmica**. Rio de Janeiro: Ed. SENAC Nacional, 1999.

1 UFSM, Curso de História Licenciatura Plena/Bacharelado

2 Orientador. Prof. Dr. do departamento de História e coordenador do subprojeto Pibid- História 2011. UFSM. alrsoaressan@gamil.com

ISBN 978-85-7727-518-2

O MOVIMENTO HUMANO E SUAS RELAÇÕES COMO O ENSINO E AAPRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Hivi de Jesus Souto Koppe[1]
Adriana Rodrigues Martins
Claudia Pinto de Lima Cavalheiro
Jessica Machado Pereira
Karine Sauzem
Vanessa Pires Marranquiel
Fernanda Figueira Marquezan[2]

Resumo: A oficina tem como objetivo discutir e analisar as relações entre movimento humano com o ensino e a aprendizagem. Busca-se por meio das atividades a cooperação e coletividade, como dinâmicas de grupo, experimentação de brincadeiras que exigem coordenação motora ampla, equilíbrio, lateralidade, discriminação visual e auditiva, esquema corporal. As brincadeiras realizadas envolverão atividades coletivas, a recepção dos participantes da oficina será em atividade de roda, como forma de apresentação de cada um, prosseguirá com brincadeiras como bola ao pé e suas variações, as fitas mágicas, cantigas de roda, música, dança, jogo da segurança, poema em movimento. A realização das atividades envolverá os participantes em reflexões sobre como as brincadeiras podem contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem do educando, trazendo a todo o momento as concepções teóricas relativas ao trabalho do movimento, sentido e função do mesmo. A oficina contará com abordagens práticas e teóricas que se completam em meio às atividades, deste modo será proporcionada a integração destes saberes fundamentais para a formação e aprimoramento da prática pedagógica do professor. Segundo Pellegrini e Barela (1998), nos primeiros anos de escolarização, principalmente na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, a atividade de movimento é fundamental para o estabelecimento de relações entre o ser humano em desenvolvimento e o ambiente que o cerca. De acordo com Neto (2001) a criança tem como característica a necessidade de se movimentar, sendo intrinsecamente ligada ao seu processo de desenvolvimento, principalmente nos primeiros anos de vida, que se baseiam nas aquisições nos diversos domínios do comportamento, como afetivo, psicomotor e cognitivo.

Palavras-chave: Brincadeira. Movimento. Ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

NETO, C.A.F. **Motricidade e jogo na infância**. 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

PELLEGRINI, A. M., BARELA, J. A. O que o professor deve saber sobre o desenvolvimento motor de seus alunos. In: **Alfabetização**: assunto para pais e mestres. 1. ed. Rio Claro: IB/UNESP, 1998, p.94.

1 Centro Universitário Franciscano UNIFRA, Pedagogia, CAPES, hivisouto@yahoo.com.br

2 Orientadora. Doutoranda, Centro Universitário Franciscano UNIFRA, marquezanfernanda@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

MULTICULTURALISMO: RESGATE SOCIAL POR MEIO DE CANTIGAS DE RODA

Andréia Moro Chiapinoto[1]
Andressa Cardoso Machado
Fernanda Beatriz Strickler Gunsch
Jocelaine Kasten
Luciane Zamberlan Pasetto
Fernanda Figueira Marquezan[2]

Resumo: Vivemos na era tecnológica onde a informação é processada rapidamente e a desvalorização das diversidades é frequente. Frente a esta realidade, o papel do educador deve ser de aproximação das áreas do conhecimento; unir saberes e diferenças com o objetivo de resgatar o interesse pela cultura e história própria e do outro aliado às tecnologias. Freire (2003) propõe a necessidade de um diálogo entre essas culturas e saberes e, para isso, ele se apropria do termo *multiculturalidade*: A multiculturalidade, segundo o autor, não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo o risco livremente de ser diferente, de ser cada uma 'para si', somente como se faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo-poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser. Dessa forma, a aquisição do conhecimento precisa ser vista como um processo que ocorre na troca de saberes, nas vivências e na oralidade das culturas populares. Os educandos tem lentamente abandonando suas culturas regionais. No entanto, não são as igualdades, mas as diferenças que enriquecem a sociedade. Não há como criar possibilidades de aprendizagem sem levar em conta o contexto social-cultural do aluno. Portanto, esta oficina visa a destacar a importância do resgate das variadas culturas regionais, como princípio para a aprendizagem significativa. Como metodologia, a oficina será dividida em dois momentos: a primeira parte com um lacônico referencial teórico sobre o multiculturalismo e em seguida formas práticas de trabalhar culturas regionais por meio das cantigas de roda, trazendo o resgate da história e significado de cada cantiga bem como sua relevância para determinada cultura. Esta segunda parte será abordada de forma lúdica, com música, dança e brincadeiras propiciando aos participantes o resgate da sua própria história e cultura. A intenção de se trabalhar com a temática em questão justifica-se pela possibilidade de integrar os saberes que perpassam o contexto escolar.

Palavras-chave: Cultura. Multiculturalidade. Cantigas de roda.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2003.

1 Centro Universitário Franciscano – UNIFRA, Curso de Pedagogia, CAPES, deiamc10@gmail.com.

2 Coordenadora PIBID/Pedagogia. Mestre em Educação. UNIFRA. fernandamarquezan@unifra.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A CONSTRUÇÃO DE MINICOMPOSTEIRAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO

Cláudia Elisabete dos Santos[1]
Luana Elisa Forneck
Rosane Pereira da Silva
Elâine Maria Moriggi[2]

Resumo: A compostagem é um modo de auxiliar no processo de degradação da matéria orgânica. Segundo Kiehl (2004), esta técnica foi desenvolvida para acelerar o processo de decomposição desta matéria, onde o material é amontoado, irrigado, preferencialmente revolvido e se decompõe mais rapidamente, produzindo um melhor adubo orgânico. Ainda conforme Kiehl (2004), no processo natural de decomposição, as condições ambientais influenciam no tempo em que esse material precisará para se decompor e define a compostagem como sendo um processo de oxidação e oxigenação de uma massa de matéria orgânica sólida e úmida. O composto resultante traz dois importantes componentes para o solo, os sais minerais, nutrientes para as raízes das plantas, e o húmus, que acrescenta ao solo propriedades físicas, físico-químicas e biológicas (KIEHL, 2004). Sabendo dos desafios do ensino de ciências e da necessidade de introduzirmos práticas que estimulem os alunos com atividades que envolvam a natureza (SPAZZIANI, 2010), propõe-se que cada aluno construa uma minicomposteira. Os mesmos terão a vivência prática de como ela pode ser confeccionada, além de poderem fazer um acompanhamento do que ocorre com o passar das semanas no processo de decomposição da matéria orgânica.

Palavras-chave: Minicomposteira, Compostagem, Vivência prática.

REFERÊNCIAS

KIEHL, Edmar J. **Manual de Compostagem.** São Paulo, 2004.

SPAZZIANI, Maria de Lourdes Mariana de Lara Campos, ARCURI, Ana Carolina Lima CAMARGO, André SARTORI. **A construção da Minicomposteira como Recurso Pedagógico na Educação Infantil.** São Paulo, 2010. Disponível em:<http://www2.ibb.unesp.br/eventos/dialogando_sobre_educacao/artigos/A%20construcao%20da%20minicomposteira%20como%20recurso%20pedagogico.pdf>. Acesso em 05 abril 2012.

1 Univates, Bolsista do Programa de Bolsa de Iniciação à docência - PIBID, da CAPES – Brasil, rpereira@universo.univates.br

2 Orientadora - Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates, emoriggi@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

BANNER ECOLÓGICO - RECICLANDO CONHECIMENTOS

Lisiane teixeira de armas[1]
Luana Peres da Silva
Marina Duarte Rojahn
Monique Gonçalves Carboneiro
Patricia de Jesus Araujo
Thiago Soares Rodrigues
Jane Schumacher[2]

Resumo: O objetivo desta oficina é incentivar as pessoas da importância de reutilizar os materiais que usamos com frequência, mediante esta prática que pode ser configurada como uma atividade de ensino e extensão. O *banner* é um instrumento didático utilizado para apresentação de trabalhos na forma de pôster, mas a cada trabalho é necessário confeccionar um novo, o que gera gasto excessivo de papel que, muitas vezes, é descartado no ambiente e demora muito para se decompor por ser plastificado. O *banner* ecológico pode ser reaproveitado, e dessa forma colocamos em prática os 3 Rs em especial na realidade acadêmica. Repensamos essa forma de apresentar trabalho, reciclamos os materiais necessários, que são estopa, lã, plástico e bambu e reutilizamos o pôster diversas vezes, diminuindo os danos que ele causaria ao ambiente além de diminuir os custos para quem apresenta o trabalho, prática esta sustentável que deve ser utilizada especialmente no contexto acadêmico.

Palavras-chave: Reciclagem. Reaproveitamento. Educação ambiental.

REFERÊNCIAS

SIAN, Berry. **50 formas inteligentes de preservar o planeta: como consumir sem descuidar do meio ambiente.** São Paulo: Publifolha, 2008.

1 Unipampa, pedagogia, CAPES, lisi.333@hotmail.com
2 Orientador. Doutora, unipampa, mixjanepereira@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

POLÍTICA NO COTIDIANO: AS RELAÇÕES DE PODER PARA ALÉM DAS INSTITUIÇÕES

Enzo Gabrijelcic[1]
Guilherme Maltez Souza
Marcela Donini de Lemos
Rafael D'Avila Barros
Maria Lúcia Rodrigues de Freitas Moritz[2]
Roseli Inês Hickmann[3]

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar uma oficina sobre os sentidos da "política" a partir de uma perspectiva microrrelacional, onde a política é compreendida como relações de poder. A oficina foi elaborada e executada pelos bolsistas do subprojeto de Ciências Sociais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Desde 2011, o referido subprojeto conta com 10 bolsistas, os quais estão inseridos em duas escolas estaduais de Ensino Médio. A oficina foi dividida em três momentos: (1) sensibilização, (2) debate e (3) encerramento. No momento inicial foi construído um banco de palavras com a finalidade de ilustrar as possíveis relações do exercício político no cotidiano dos estudantes. Em seguida, foi apresentado o poema "Hoje recebi flores" que aborda as relações de poder, onde o homem assume um comportamento agressivo, e a mulher, passiva frente às agressões sofridas, na medida em que perdoava o agressor sempre que recebia flores. A fim de ampliar o debate, também foi projetado o curta "O dia em que Dorival encarou a guarda", para ilustrar os modos pelos quais as instituições sociais exercem dominações e violências para legitimar suas hierarquias burocráticas. Ao longo da oficina, os estudantes puderam problematizar as formas pelas quais o poder é exercido através de relações *microfísicas* e expressas nas relações cotidianas.

Palavras-chave: Ensino de sociologia. Relações de poder. Política. Oficina pedagógica.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2012.

1 UFRGS, Ciências Sociais, CAPES, pibidcsoufrgs@gmail.com

2 Orientadora, Doutora em Ciência Política, UFRGS, marialuciamor@ig.com.br

3 Orientadora, Doutora em Educação, UFRGS, roselihi@uol.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

JOGOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Adriana Weidle
Aline Diesel
Aline Raquel Konrath
Cátia Regina Hentges
Letícia Dell'Osbel
Rosângela da Silva Pereira
Giovana Schramm Cenzi[1]
Clarice Marlene Hilgamann[2]

Resumo: A falta de estímulo dos alunos para ler e escrever é um dos desafios enfrentados pelos docentes da Educação Básica. O que fazer para cativar os alunos e aproximá-los do texto e de sua estrutura linguística é uma dúvida constante, a considerar que a

> aprendizagem torna-se mais fácil quando a tarefa escolar atende aos seus impulsos [dos alunos] para a exploração e descoberta, quando o tédio e a monotonia estão ausentes da escola, quando o professor, além de falar, sabe ouvir propiciar experiências diversas a seus alunos (HADDAD, 1991, p. 19).

Assim, entende-se que a motivação é relevante nesse processo e, consequentemente, é preciso criar estratégias para despertar o interesse do aluno, promovendo um ensino criativo e renovado. Diante desses anseios, os bolsistas do Pibid/Univates, subprojeto Letras-Português, desenvolveram ou adaptaram jogos voltados para a área da língua portuguesa, os quais podem ser utilizados pelos professores em sala de aula para introduzir determinados conteúdos gramaticais ou, simplesmente, reforçá-los. Os jogos a serem apresentados podem ser aplicados em todas as turmas da Educação Básica. Além de promoverem um aprendizado significativo da estrutura linguística, os jogos de uma forma geral contribuem também para desenvolver o espírito grupal de compartilhar, o respeito com o parceiro e com o oponente do jogo, o desenvolvimento de estratégias mentais, além de ensinar a lidar com as regras. Ao longo da oficina serão apresentados jogos, os quais serão praticados. Os modelos (fichas, cartas, tabuleiros etc.) e as respectivas instruções dos jogos serão disponibilizados aos participantes para que possam reproduzi-los em suas práticas de sala de aula.

Palavras-chave: Jogos. Língua Portuguesa. Estrutura linguística.

REFERÊNCIAS

HADDAD, Rosa Riche Luciane. **Oficina da Palavra**. 4ª edição. São Paulo: FTD, 1991.

1 Univates, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid da Capes, Brasil. aline.diesel@hotmail.br.

2 Orientadora. Coordenadora do Pibid/Letras-Português, Professora da Univates, clariceh6@yahoo.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

A LÍNGUA PORTUGUESA E A QUALIDADE DE VIDA

Fabiane Goergen [1]
Juliana Strohäecker
Michele Johann
Sônia Zanatta
Isabel Cristina Cordeiro
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: A oficina "A Língua Portuguesa e a Qualidade de Vida" tem como objetivo abordar questões ligadas ao domínio de língua materna numa perspectiva que visa a ampliar a visão da língua como forma de atuação e interação social através do exercício da cidadania, relacionando o domínio da língua com a qualidade de vida. De acordo com Luís Carlos Travaglia (2003, p. 10), "as pessoas com maior competência comunicativa têm melhor qualidade de vida à medida que conseguem se mover de maneira mais adequada e eficiente na sociedade". As reflexões norteadoras da oficina abordarão a importância da Língua Portuguesa e sua relação com a qualidade de vida. Para tanto, em grupos, serão lidos e discutidos textos que enfocam questões de língua relacionadas à qualidade de vida, propiciando uma discussão acerca das dificuldades enfrentadas devido à falta de seu domínio, tanto no cotidiano, quanto na vida profissional. A ideia central de cada texto será apresentada em cartazes confeccionados pelos participantes, seguindo-se um debate e uma reflexão sobre as conclusões de cada grupo. A atividade realizada deve enfatizar a relevância de incorporar a competência comunicativa como forma de garantir a melhoria da qualidade de vida.

Palavras-chave: Qualidade de vida. Língua Portuguesa. Interação. Comunicação.

REFERÊNCIAS

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática: Ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

1 Univates, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência – Pibid da Capes, Brasil, fabigoergen@gmail.com.

2 Orientadora Coordenadora do Pibid/Letras-Português, Professora da Univates, clariceh6@yahoo.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PALCO CULTURAL: ESPAÇO PRIVILEGIADO NA ESCOLA COMO POSSIBILIDADE PARA EXPERIÊNCIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Prof.ª Dr.ª Augusta Maria Bicalho[1]
Elizangela Rosa de Araújo Juvêncio
Prof.ª Dr.ª Augusta Maria Bicalho[2]

Resumo: Esta oficina pretende oportunizar aos docentes e alunos envolvidos com a Educação Básica, primeiramente, momentos de debates e problematização de indagações do tipo: como propor metodologias de alfabetização e letramento sem antes discutir as possibilidades de (DES) construção do olhar tradicional e convencional que temos sobre o espaço escolar? Que espaço é este o da escola que não consegue envolver a todos? Quem são os estudantes que entram e saem todos dos dias de nossas escolas? O que vão ali buscar? O que pensam de nós, professores, coordenadores, diretores, pais etc. Em segundo, apresenta uma experiência prática de alfabetização e letramento, denominada **"PALCO CULTURAL: Aqui, você é o artista!"** onde todos os estudantes de 1ª a 3ª séries do Ensino Médio da EEEFM Presidente Getúlio Vargas – Cachoeiro de Itapemirim/ES, têm tido a oportunidade de ler e escrever por meio dessa estratégia. Serão desenvolvidas várias atividades práticas com os participantes visando à (Re) conceitualização de alguns conceitos como: espaço escolar, alfabetização, leitura e escrita, diversidade, aluno/sujeito etc. Em seguida, faremos leitura de alguns fragmentos de autores como Dayrell (2006), HALL (2006) e CERTAU (1994). Posteriormente, apresentaremos um painel com fotos do palco cultural e proporemos aos participantes uma leitura oral de imagens, as quais servirão de suporte para a escritura do gênero textual "Carta" entre os envolvidos. Serão realizadas análise e leitura das cartas dos participantes para observação das aprendizagens e conceitos possivelmente (re) construídos, externalizados por meio de suas escritas.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Diversidade. Leitura. Escrita.

REFERÊNCIAS

CERTAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – artes de fazer**. Trad: Ephraim Ferreira Alves, Petrópolis, RJ. Vozes 1994.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: _____. (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** 2ª ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad: Tomaz Tadeu da Silva, Guaraeira Lopes Louro 11ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2006.

1 Centro Universitário São Camilo - ES, Curso de Pedagogia, CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), augustabicalho@yahoo.com.br.

2 Profª Drª Augusta Maria Bicalho. Doutora em Educação, Centro Universitário São Camilo-ES, augustabicalho@yahoo.com.br, pesquisapibid@hotmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

CORPO E VOZ NA PRÁTICA DOCENTE

Lorraine Albina Tomaz[1]
Luciano Rodovalho Carneiro de Souza[2]
Maria Cristina Souza Costa[3]

Resumo: Tendo em vista que "a classe profissional dos professores é uma das mais cometidas pelas disfonias, tendo como causas tanto a jornada de trabalho, que geralmente é extensa, como também a falta de conhecimento de técnicas vocais apropriadas" (FABRON & OMOTE, 2000), esta oficina tem a intenção de orientar sobre a saúde vocal de docentes na educação básica por meio de trocas de experiência e compartilhamento de conhecimentos sobre a anatomia e fisiologia vocal, discutindo possibilidades para auxiliar os mesmos em seu desempenho, ajudando a compreender técnicas e exercícios para aquecimento e desaquecimento vocal para uma melhor performance na sua atuação.

A oficina será estruturada em dois momentos sendo que no primeiro será feito um esboço da funcionalidade anatômica do aparelho fonador; no segundo, promover, apresentar e criar dinâmicas para um melhor aproveitamento do uso vocal.

Palavras-chave: Saúde vocal. Docentes. Educação básica.

REFERÊNCIAS

FABRON, E.M.G.; OMOTE, S. Queixas vocais entre professores e outros profissionais. In: FERREIRA, L.P.: COSTA, H.O. **Voz ativa: falando sobre o profissional da voz.** São Paulo: Roca, 2000.

POLLASTRI, AMÁLIA. **TRABALHANDO A VOZ DO PROFESSOR: Prevenir, Orientar e Conscientizar.** Monografia apresentada como parte das exigências para a conclusão do Curso de Especialização em Voz, 2000.

RODOVALHO, Luciano. **Breve Estudo da Anatomia e Fisiologia da Laringe – Classificações e subclassificações vocais.** Projeto Integrado de Prática Educativa apresentada à disciplina Metodologia do Canto I, 2011. Não publicado.

BECKER. Sobota – Atlas de Anatomia Humana. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 20ª. Ed., 1993.

1 Bolsista Subprojeto Música - PIBID/Universidade Federal de Uberlândia. lorraine_albina@yahoo.com.br

2 Bolsista Subprojeto Música - PIBID/Universidade Federal de Uberlândia. lucianorcs_17@hotmail.com

3 Coordenadora do Subprojeto Música - PIBID / Universidade Federal de Uberlândia. Este trabalho conta com o apoio financeiro da CAPES por meio de bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFU).

ISBN 978-85-7727-518-2

REUTILIZAR RECRIANDO: CONFECÇÃO DE CARTEIRAS ATRAVÉS DE EMBALAGENS *TETRA PAK*

Carolina Ely Schneider[1]
Camila Wermann da Silva
Priscila Ferreira Peixoto
Carla Cristina Daroit
Elâine Maria Moriggi[2]

Resumo: Diante da problemática ambiental enfrentada atualmente, sabe-se da importância do reaproveitamento de materiais, a fim de evitar o acúmulo de resíduos nos aterros sanitários, evitar gastos desnecessários de energia e, principalmente, evitar o esgotamento de matérias primas disponíveis. Conforme Eigenheer *et al.*, o reuso de resíduos é uma prática bastante antiga, e ainda, atualmente a reciclagem é um processo industrial que origina novos produtos através de matéria prima reaproveitada, sejam estes produtos similares ou não. Com o objetivo de fomentar a cultura ambiental na escola, surgiu a ideia de divulgar uma forma de reaproveitamento das embalagens Tetra Pak através de uma oficina com os alunos. Esta oficina visou a orientar os participantes na confecção de carteiras, através do reaproveitamento das referidas embalagens, decorando-as com outros materiais alternativos, também recicláveis. No mês de dezembro de 2012, essa atividade foi realizada na Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo de Lajeado/RS, com os alunos das séries finais do ensino fundamental. O trabalho realizado despertou nos alunos um olhar diferente em relação aos materiais que descartamos diariamente. As carteiras, além de se tornarem material de uso, podem ainda serem comercializadas e, dessa forma, incrementar a renda de artesãos locais.

Palavras-chave: Embalagens *Tetra Pak*. Reaproveitamento de materiais. Confecção de carteiras.

REFERÊNCIAS

EIGENHEER, Emílio Maciel; FERREIRA, João Alberto; ADLER, Roberto Rinder. **Reciclagem**: mito e realidade. Rio de Janeiro: In-Fólio, 2005.

1 Univates, Ciências Biológicas, ceschneider1@univates.br
2 Orientador.

ISBN 978-85-7727-518-2

FORMAÇÃO PESSOAL E OS JOGOS COOPERATIVOS – A IMPORTÂNCIA DO AUTOCONHECIMENTO CORPORAL

Jéssika Rodrigues[1]
Paulo Ricardo Daltoé
Vanessa Dall'Orsoletta Brandt
Orientador: Alessandra Brod[2]

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo apresentar a nova proposta de atividade que será desenvolvida no ano de 2013 pelo subprojeto de Educação Física no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã, em Estrela. Esta apresentação será realizada através de uma oficina de atividades práticas, aberta ao público participante do III Seminário Institucional do Pibid. Compreendemos que a Formação Pessoal é um conteúdo de muita importância no processo de aprendizagem do aluno, principalmente para aqueles de curso normal, como os da escola acima citada. Pois é através de atividades que tomamos consciência de nossas possibilidades e ações dentro do grupo. Desenvolveremos uma oficina de práticas corporais com reflexões a respeito das potencialidades individuais, e da consciência de ser e agir no jogo. Espera-se auxiliar o público participante a compreender a importância de sentir sua corporalidade como parte fundamental de sua Formação Pessoal.

Após uma análise das atividades realizadas no Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã, pelo subprojeto de Educação Física do Pibid, sentiu-se a necessidade de acrescentar atividades diferentes, de conteúdos importantes para o conhecimento do professor. Assim, para o ano de 2013, escolhemos atividades que trabalhem a cooperação e conhecimentos sobre o corpo, através dos conteúdos de jogos cooperativos e de formação pessoal.

> "O jogo cooperativo é um tipo de jogo no qual jogar com os outros significa jogar com e não contra os outros, significa uma atividade em que as regras não são o mais importante, o que importa de fato é o relacionamento, a criação coletiva e a integração entre os membros do jogo" (ALMEIDA, 2003; p. 37)

Acreditamos que, desenvolvendo os jogos cooperativos de forma teórica e prática, vamos possibilitar que os alunos compreendam a importância da vivência e convivência cooperativa. Instrumentalizar os futuros docentes a pensar numa proposta pedagógica cooperativa em seus estágios e na atuação futura.

Os jogos cooperativos, vão de encontro às práticas de Formação Pessoal. Que segundo Negrine (1998) é um espaço onde são desenvolvidas atividades para que o adulto em formação reflita sua própria conduta. Esta reflexão tem por sentido fazer com que os participantes reflitam sobre seus medos, anseios e atitudes que serão desencadeadas e vividas nas atividades. O autor expressa exatamente o que pretendemos, embora em um curto espaço de tempo, desenvolver nos participantes através da oficina. A formação pessoal permite o autoconhecimento sobre o corpo, trazendo modificações positivas em nossas atitudes.

> Os professores que interagem com crianças em atividades lúdicas devem ser preparados. Deverão possuir, além de conhecimentos teóricos e didático-pedagógicos, formação pessoal que lhes dê suporte para interagir com segurança para desenvolver as crianças (FALKENBACH; 1999; p. 61).

Desta forma, nas oficinas realizaremos atividades práticas que estimularão os participantes a terem diferentes percepções através do corpo, isto é, com trabalhos corporais, podemos sentir sensações como medo, angústia, confiança etc. Esperamos que, através dessas atividades, os participantes reflitam a importância do autoconhecimento corporal, e que elas venham a contribuir de alguma forma em suas vidas.

Palavras-chave: Cooperação. Práticas. Formação Pessoal.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco, T. P- **Jogos Cooperativos; Aprendizagens, Métodos e Práticas**. Várzea Paulista, SP : Fontoura, 2011.

FALKENBACH, A P. **A relação professor/criança em atividades lúdicas: a formação pessoal dos professores.** Porto Alegre: EST, 1999.

NEGRINE, Airton. **Terapias Corporais. A Formação Pessoal do Adulto.** Porto Alegre, Editora Edita. 1998.

1 Univates, Educação Física, jessikarodrigues91@hotmail.com

2 Alessandra Brod, Coordenadora Subprojeto PIBID Educação Física, ale@bewnet.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A INTERPRETAÇÃO NAS ENTRELINHAS DA MÚSICA

Daniel da Souza Dutra[1]
Juliana Strohäecker
Clarice Marlene Hilgemann[2]
Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: A fim de potencializar a leitura do que está implícito nos textos, a oficina "A interpretação nas entrelinhas da música" trabalha com um período específico – a ditadura militar brasileira.

A aplicação da atividade, desenvolvida em conjunto por bolsistas dos subprojetos História e Letras/Português, tem início com uma explanação sobre o período que compreende a ditadura militar brasileira, utilizando como principal aporte teórico Sodré (1884). Em seguida, trabalha-se com o conceito de entrelinha.

Dando continuidade, todos recebem as letras e assistem aos vídeos de *Apesar de você* e *Roda viva,* de Chico Buarque, canções que foram produzidas durante a ditadura. Faz-se menção ao fato de Chico Buarque ser reconhecido por suas canções de crítica, de forma indireta, ao regime ditatorial.

Trabalhar com a música como metodologia auxiliar de ensino parte de experiências anteriores realizadas com sucesso, e do fato de que ela está presente no cotidiano de todos com maior ou menor intensidade. Além disso, parte-se do pressuposto de que é possível facilitar a aprendizagem a partir de atividades nas quais as canções sejam as protagonistas dos trabalhos (SNYDERS, 1997), tornando o aprendizado diferenciado com a articulação entre três atividades distintas: seminário sobre ditadura, a audição e a reflexão sobre as músicas e a elaboração de cartazes sobre os conhecimentos adquiridos. Como encerramento da atividade, os participantes são divididos em grupos e são orientados a escolherem um trecho de uma das canções trabalhadas e fazerem cartazes com análise do que está implícito.

Palavras-chave: Ditadura. Música. Entrelinha. Leitura. Interpretação**.**

REFERÊNCIAS

SNYDERS, Georges; FERREIRA, Maria José do Amaral. **A escola pode ensinar as alegrias da musica?**. São Paulo: Cortez, 1997.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Vida e morte da ditadura: vinte anos de autoritarismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1984.

1 Univates, História, CAPES, down2zero@hotmail.com.

2 Coordenadora do Pibid/Letras-Português, Professora da Univates, Clariceh6@yahoo.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPERIMENTOS DE QUÍMICA USANDO MATERIAL DE BAIXO CUSTO: UMA PROPOSTA PARA ALUNOS DE ENSINO MÉDIO

Lucélia Hoehne[1]

Resumo: A maioria das vezes, os conteúdos de química no ensino médio são trabalhados somente na teoria, dificultando o ensino-aprendizado dos estudantes, uma vez que essa disciplina é muito abstrata. Também é sabido que nem todas as escolas possuem laboratórios de experimentação para desenvolver práticas de química, por isso, esta oficina, tem o objetivo de evidenciar experimentos de baixo custo, fácil operação e seguros, que gerem a menor quantidade de resíduos, de modo que possam ser realizados até mesmo na sala de aula. Dessa forma, os experimentos propostos visam trabalhar com os conceitos de ácido e base e suas reações, equalização de reações, revisando suas características, classificações (RUSSEL, 1994). Também será construído um extintor caseiro, visando a uma aplicação de uma reação química (SOCIEDADE BRASILEIRA DE QUÍMICA, 2011) e a construção de uma escala de pH usando extratos de vegetais como indicadores, avaliando o comportamento destes indicadores frente a diferentes amostras (MATHEUS, 2010). Também, será evidenciada a cromatografia, para entender a separação e composição das cores de corantes alimentícios e tintas. Como resultados esperados, estes experimentos podem auxiliar professores para tornar os conteúdos de química mais próximos à vida cotidiana dos alunos, contribuindo com propostas metodológicas para a formação de uma cultura científica no ensino médio.

Palavras-chave: Experimentos. Baixo custo. Aprendizagem. Química.

REFERÊNCIAS

MATEUS, A. L., **Química na cabeça 2, mais experimentos espetaculares para fazer em casa ou na escola.** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE QUÍMICA, **A Química Perto de Você: Experimentos de Baixo Custo para a Sala de Aula do Ensino Fundamental e Médio**. São Paulo, SBQ 2010.

RUSSELL, J.B. **Química geral.** v. 2. São Paulo: Makron Books, 1994.

1 Lucélia Hoehne, Univates, e-mail: luceliah@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPRESSÃO E ORALIDADE: O CORPO INTEIRO FALA NA FALA

Maria Gabriela Verediano Balardino[1]
Simone Pereira
Ana Rita Louzada Coelho[2]

Resumo: INTRODUÇÃO: Oficina realizada com a finalidade de incentivar o aluno a se expressar adequadamente e romper a barreira da timidez. Por meio dos estudos, o indivíduo perceberá a importância de seus gestos, atitudes e palavras para uma boa e eficiente linguagem comunicativa no meio em que vive. As transformações que vêm sofrendo a humanidade no que diz respeito à língua falada e escrita se apresentam muito significativas. O sujeito que se apresenta nas escolas está no meio desses deslocamentos conceituais. OBJETIVOS: Para tanto, vê-se a importância do destaque desse discurso heterogêneo e instável e o direcionamento adequado para essas transformações. Com isso, a oficina objetiva apresentar os ganhos comunicativos pessoais na ação intersubjetiva da expressão com a linguagem a partir de atitudes corporais adequadas à fruição específica e, assim, destacar a importância das técnicas da oratória e práticas de leitura e expressão oral para uma comunicação efetiva. METODOLOGIA: Começam-se os trabalhos com a dinâmica do surdo. Alguns alunos vão representar, por meio de expressões corporais, as informações ditas pelo professor e o restante da turma tenta adivinhar a mensagem gestual transmitida pelo mímico. Logo depois, distribuem-se textos de diversos gêneros para que cada aluno se relacione com os textos e escolha o que mais lhe despertou curiosidade. Assim, inicia-se um treinamento de leitura, cada um faz sua leitura silenciosa e esclarece dúvidas que surgirem ao longo do momento. Em seguida, o professor apresenta as técnicas de leitura e oratória adequadas, especificando a necessidade de cada texto. Para finalizar, cada aluno faz sua apresentação e, ao final, fala porque escolheu aquele texto e o que essa atividade representou em seu fazer comunicativo. AVALIAÇÃO: Autoavaliação com checagem da postura apresentada e compatibilizações necessárias entre texto, postura e expressividade.

Palavras-chave: Linguagem. Comunicação. Expressão. Discurso.

REFERÊNCIA:

POLITO, Reinaldo. **Como falar corretamente e sem inibições**. São Paulo: Saraiva, 1998.

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, Letras/Português, CAPES, mariagabriela.verediano@gmail.com

2 Orientadora. Professora especialista em Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Texto. Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, anarlouzada@saocamilo-es.br

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSTRUINDO CALEIDOCICLOS

Fernanda Eloisa Schmitt[1]
Ludmila Maccali

Resumo: Cada vez mais os alunos precisam ser incentivados a tomar gosto pela Matemática, pois a mesma está presente em nosso cotidiano. Para que os estudantes tomem gosto pela matemática, é preciso trabalhar com atividades criativas e diferenciadas que façam com que os mesmos se sintam desafiados e estimulados ao aprendizado. Nesta oficina pretendemos mostrar e confeccionar caleidociclos como uma atividade diferenciada. Caleidociclos são figuras geométricas espaciais que ao serem giradas de dentro para fora ou de fora para dentro podem apresentar figuras em ciclos. Segundo Schreiner "a compreensão do funcionamento e a construção desses caleidociclos podem ser usadas como aplicações interessantes e divertidas da Geometria Espacial". Sabemos, por experiência, que precisamos cada vez mais incentivar nossos alunos levando para a sala de aula materiais diferenciados e instigantes, fazendo assim com que nossos alunos se interessem pela matéria. Para a oficina serão necessários alguns materiais como régua, esquadro, tesoura, lápis, borracha, cola e cartolina.

Palavras-chave: Matemática. Caleidociclos. Geometria espacial.

REFERÊNCIAS

SCHREINER, Ingo Valter. **Caleidociclos**. In: Explorando o Ensino da Matemática. Brasília, Vol. 2, p. 106-111, 2004.

1 Univates, Ciências Exatas, fschmitt@universo.univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Alfabetização e Letramento

ISBN 978-85-7727-518-2

A MOTRICIDADE E A LUDICIDADE: FUNDAMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO

Camila Gräbin[1]
Camila Sauter
Deise Micheli Meith
Emanueli Luisa Johann
Tatiane Reginatto
Tatiana Schuhl dos Santos[2]
Maria Elisabete Bersch[3]

Resumo: O presente relato tem como objetivo tecer algumas reflexões acerca da motricidade e da ludicidade como fundamentos que contribuem para ampliar as possibilidades de leitura e de escrita. O projeto está sendo desenvolvido por bolsistas do PIBID/CAPES/Univates, subprojeto de Pedagogia, em uma escola do município de Lajeado/RS. A proposta envolveu alunos do primeiro ciclo, abrangendo crianças de seis a nove anos, e encontra-se fundamentada teoricamente em autores como Ferreiro (1991) e Soares (2010). Num primeiro momento foram realizados estudos sobre o processo de alfabetização, os níveis de escrita e a importância do trabalho com a motricidade neste processo. Paralelamente foram realizadas atividades para conhecer a escola e os professores, bem como de interação com os alunos e observação de suas dificuldades. Na sequência, foi elaborada a proposta de trabalho. As crianças foram organizadas em dois grupos: um, focado no trabalho acerca do aprimoramento da coordenação motora; outro, voltado para as dificuldades no processo de alfabetização. Ambas as propostas contemplaram momentos de produção individual e coletiva. Os alunos demonstraram interesse na participação das situações promovidas pelas bolsistas. Ao relatar a suas professoras e colegas a grande satisfação de poder participar destes momentos, manifestaram que se sentem especiais por poderem fazer parte de uma proposta diferenciada.

Palavras-chave: Alfabetização. Leitura e Escrita. Processo de Alfabetização. Ludicidade e Motricidade.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1991.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. 6. ed. São Paulo, SP. Contexto, 2010.

1 Estudante de Pedagogia da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, milinhagrabin@yahoo.com.br.

2 Coordenadora Pedagógica da E. M. de E. F. Guido A. Lermen, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil do PIBID/CAPES/Univates.

3 Professora do Curso de Pedagogia da Univates. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de Pedagogia, bete@univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID: OS JOGOS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Maria das Dores Silva [1]
Pabla Cassiângela Silva Milhomem
Rosane Silva Arruda
Carmem Lucia Artioli Rolim[2]

Resumo: O presente artigo almeja refletir sobre o processo histórico dos jogos no exercício da docência bem como sua contribuição para a formação das crianças no processo de ensino-aprendizagem. Compreende-se que as contribuições dos jogos pedagógicos especificamente durante o processo de alfabetização podem levar à formação de crianças capazes de vivenciarem a infância na escola de forma significativa. Os jogos constituem-se como um "patrimônio" lúdico-cultural capaz de criar e recriar novos espaços de expressão e comunicação, os quais estimulam as interações sociais e o desenvolvimento integral de nossas crianças. A criança está em constante interação e aprendizado com meio social e através dos Jogos temos a possibilidade de desenvolver habilidades a partir de uma estrutura de ações utilizando-os como recurso pedagógico. O presente estudo trata-se de um relato de experiência, construído no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UFT com subprojeto de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, o qual busca inserir o/a Pibidiano (a) no contexto escolar pela articulação entre educação básica e a educação superior a partir de projetos desenvolvidos em duas Instituições Municipais de Ensino Integral de Palmas - TO. Para desenvolvimento da pesquisa foram realizados estudos bibliográficos e análise documental, além de observações *in loco* durante as ações desenvolvidas com os alunos das instituições envolvidas. Buscando refletir, apreender um pouco da importância e significação dos jogos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem, observam-se implicações positivas na prática dos jogos durante as atividades desenvolvidas em sala de aula, favorecendo a aprendizagem e contribuindo para o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Jogos pedagógicos. Atividades Coletivas. Ensino-Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

FRIEDMANN, A. **A Arte de brincar: Brincadeiras e jogos tradicionais.** Petrópolis: Vozes, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.** 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

1 Universidade Federal do Tocantins - UFT, Pedagogia, CAPES, mariadds@uft.edu.br.

2 Orientadora: Profª Drª em Educação, Universidade Federal do Tocantins- UFT, carmem.rolim@uft.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA DE LEITURA: O CARTEIRO CHEGOU

Lisiane Teixeira de Armas[1]

Resumo: Este projeto, desenvolvido na turma de primeiro ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Alcides Marques, no ano de 2012, buscou diversificar as formas de despertar o gosto pela leitura e incentivar sua prática. Através de textos atraentes que tratam de personagens já conhecidos pelas crianças tentou desencadear discussões sobre diferentes pontos de vista, que possibilitam a expressão oral, a troca de ideias e o desenvolvimento da memória e do raciocínio. Também foi possível estabelecer o contato com diversos portadores de textos e vários gêneros literários, atividades que contribuíram para a compreensão da função social da escrita. E, a partir de releituras e reescritas das histórias, foi possível desenvolver a criação de textos coletivos e individuais.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Gêneros textuais. Correspondência. Escrita.

REFERÊNCIAS

AHLBERG, Janet e Allan. **O carteiro chegou.** São Paulo: Companhia das letrinhas, 2007.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1995.

CARDOSO MARTINS, Claudia (org.). **Consciência Fonológica e Alfabetização.** Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á práticas educativas.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MACEDO, Stella Maris Moura de. **Cultivando o prazer da leitura: o prazer de ler desde pequeno.** Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

SANTOS, S. M. P. **A ludicidade como ciência.** Petrópolis: Vozes, 2001.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2011.

VIGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

1 Unipampa, pedagogia, lisi.333@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

PROJETO HISTÓRIAS, CONTOS E ENCANTOS

Lisiane Teixeira de Armas[1]
Gleci da Rosa Duarte

Resumo: Este projeto, desenvolvido pelas professoras das turmas de primeiro e segundo anos, da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Alcides Marques, busca integrar as turmas e desenvolver o prazer pela leitura, através da apreciação de histórias lidas pelas ou contadas com a utilização de recursos como fantoches ou teatro. Diante do papel da leitura para a interpretação de mundo pretende-se desenvolver uma pedagogia da língua oral, propiciando a descoberta dos usos e funções do escrito, enriquecendo a cultura escrita das crianças e fazendo com que escrevam (aprender a escrever e a produzirem textos). A leitura feita pelas professoras "ensina a compreender" porque produz modulações de efeito, cuida da pontuação, pronuncia corretamente as palavras e propicia o acesso a textos longos e complexos demais para os alunos abordarem sozinho. Este projeto permite desenvolver atividades de compreensão textual, fazendo as crianças ouvir histórias que devem compreender e discutir, enriquecendo o léxico oral de palavras, familiarizando as crianças com formas enunciativas do escrito e habituando-as a extraírem as ideias principais do texto.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Histórias.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1995.

CARDOSO MARTINS, Claudia (org.). **Consciência Fonológica e Alfabetização.** Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à práticas educativas.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MACEDO, Stella Maris Moura de. **Cultivando o prazer da leitura: o prazer de ler desde pequeno.** Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

SANTOS, S. M. P. **A ludicidade como ciência.** Petrópolis: Vozes, 2001.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2011.

VIGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

1 Unipampa, pedagogia, lisi.333@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

A CRIANÇA DE SEIS ANOS NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Adriana Martins
Claudia Pinto de Lima Cavalheiro[1]
Hivi de Jesus Souto Koppe
Jessica Machado Pereira
Karine Sauzem
Vanessa Pires Marranquiel
Fernanda Figueira Marquezan[2]

Resumo: Este trabalho faz parte de um conjunto de ações desenvolvidas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em parceria com o Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), subprojeto Pedagogia, em uma Escola Estadual de Santa Maria-RS, numa turma de 1° ano do Ensino Fundamental. O ingresso no ensino fundamental é momento de transição na vida da criança, mostrando-se com novidades e desafios, uma situação que exige a sua adaptação e a colaboração do corpo docente e da equipe escolar. Esta experiência lúdica de alfabetização iniciou-se em uma turma de alfabetização com atividades didático pedagógicas voltadas para o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos. Realizou-se uma sondagem de alfabetização, primeiramente para identificar o nível em que os alunos se encontravam, para posteriormente planejar as atividades didático pedagógicas conforme os níveis de alfabetização identificados. Percebeu-se que grande maioria dos alunos tinha muito que avançar para atingir o nível alfabético de escrita, segundo Ferreiro e Teberosky (1985). Utilizou-se como proposta teórico-metodológica a ludicidade, de uma forma prazerosa, criativa e participativa por meio de jogos, brincadeiras e palavras relacionadas ao contexto social e cultural das crianças. Ressalta-se que além de materiais adequados, há necessidade da presença de um alfabetizador sensível e atento para transformar o ambiente escolar em um local onde predomina a ludicidade.

Palavras- chave: Criança. Alfabetização. Ludicidade.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes médicas, 1985.

1 Centro Universitário Franciscano UNIFRA, Pedagogia, CAPES, claudiacavalheiro@yahoo.com.br

2 Orientadora. Mestra em Educação, Centro Universitário Franciscano UNIFRA, fernandamarquezan@unifra.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA: DA TEORIA À PRÁTICA

Marina Invernizzi[1]
Samara Santana
Emeli Lappe
Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: Ao tratar de termos como *Alfabetização* ou ser *alfabetizado* pode-se constatar dois significados: primeiro, complexo, em que há uma relação com cultura apontando um caminho de erudição, em que o individuo é culto e ilustrado; o segundo, simplificado e popular, em que o individuo está reduzido apenas à capacidade de "ler e escrever", (Miller, 1983). Neste segundo contexto inserem-se os debates sobre a *Alfabetização Científica,* esta que é considerada uma metodologia para aumentar a capacidade de leitura, compreensão e expressão de opiniões sobre assuntos de caráter científico, segundo Demo, 2010. Este trabalho tem por objetivo demonstrar a relação destes termos com práticas para um estudo contínuo na formação educacional, no de que é demonstrando os métodos científicos que podemos elaborar um letramento amplo, com sentido, aos indivíduos que constroem um conjunto de conhecimento. Utilizaremos, como exemplo, uma atividade intitulada *Oficina em Acervos: a História em documentos,* desenvolvida no Instituto Estadual de Educação Monsenhor Scalabrini em Encantado/RS, abrangida pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID UNIVATES. Demonstrando, o contrário dos discursos populares, que métodos científicos não existem apenas em áreas de ciências exatas ou da natureza, a oficina consistiu em uma pesquisa documental com metodologia de manuseio de acervos físicos (jornais, revistas, etc). Como resultados, dado o desafio da pesquisa analítica sobre a temática analisada, apontamos no interesse e na surpresa dos alunos com um desconhecido método de estudo da História.

Palavras-chave: Alfabetização Científica. Metodologia. Acervo. Pesquisa.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. **Alfabetização científica**. Disponível em: http://www.senac.br/BTS/361/artigo2.pdf .Acessado em: 25.03.2013.

MILLER, J. D. (1983). **Scientific literacy:** a conceptual and empirical review, In: Daedalus, n. 112, p. 29-48.

1 Univates, História, CAPES, wonderwall_mi@hotmail.com.

2 Mestre em História, professora da Univates. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História, sfaleiroe@univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

A IMPORTÂNCIA DO JOGO PARA O ENSINO DA CRIANÇA

Anthéia Augusta Ferreira [1]
Emivalda Costa Cardoso Vidal
Fabiana Bonfim Santana Rodrigues
Denise Amorim de Ramos [2]

Resumo: O presente trabalho visa a relatar a importância do jogo na aprendizagem das crianças. Sendo o jogo educativo uma metodologia que possibilita mais qualidade no processo de ensino e aprendizagem, pode então estimular o desenvolvimento da criança de forma significativa. No entanto, na educação há sempre mudanças e o foco das propostas educacionais é formar sujeitos críticos e autônomos. Portanto, no contexto escolar devem-se criar condições para as crianças participarem de atividades lúdicas valorizando acima de tudo o desenvolvimento no processo de aprendizagem, assim cabe aos professores das séries iniciais do ensino fundamental trazer questões inovadoras, procurarem ampliar suas experiências e nesse sentido compreender e respeitar o conhecimento de cada um dentro do seu contexto sócio cultural. Porém, as atividades lúdicas não podem ser consideradas como única alternativa do ensino e aprendizado, mas sim, uma forma de as crianças superarem as dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, esse trabalho utilizou a abordagem qualitativa, sendo necessária a realização de observações direta e participante com anotações de campo, também fez necessário o uso dos jogos educativos com os alunos.

Contudo, é preciso refletir sobre a importância dos jogos educativos no processo de aprendizagem da criança. Dentre as áreas do conhecimento, uma das que mais se destaca pelos resultados alcançados através das pesquisas sobre a temática é a área da Psicologia no contexto infantil como um caminho que além de proporcionar prazer, diversão e interação, promove o desenvolvimento nos aspectos sociais (cognitivo, motor, emocional) da criança. Foram analisadas ideias de autores como: Vygotsky (1991), Piaget (1978), Oliveira (2011), Kishimoto (2011), Rosamilha (1979), entre outros que relatam sobre essa temática. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 27), "os jogos e brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica". Nesse sentido, é dever da escola utilizar jogos pedagógicos em sala de aula visando à participação dos alunos, e que as atividades sejam baseadas em seu contexto social.

Palavras-chave: Jogos. Educação. Formação. Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 2.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2011.

ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil**. São Paulo: Pioneira, 1979.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

1 Universidade Federal do Tocantins, Pedagogia, emivalda@uft.edu.br

2 Denise de Amorim Ramos. Mestrado, Universidade Federal do Tocantins, denisedeamorim@uft.edu.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

A LUDICIDADE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: UM CAMINHO PARA APRENDER

Souza, Lays Ribeiro de[1]
Guerreiro, Edfran Luiz
Batista, Ronária Tavares
Ramos, Denise de Amorim [2]

Resumo: O presente trabalho busca relatar uma oficina executada pelos acadêmicos do curso de licenciatura em Pedagogia, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a docência (PIBID) no segundo semestre de 2012, na turma do 2º ano da Escola Campo, Escola Estadual Prof. Apoenan de Abreu Teixeira na cidade de Arraias-TO. Nosso objetivo foi revelar que ao desenvolver metodologias diferentes como as atividades lúdicas de recreação e entretenimento dentro da sala de aula, além de proporcionar um maior conhecimento aos alunos, o docente modifica sua forma de ensinar; ao mesmo tempo, reflete sobre o fato de que os educandos não são mais os mesmos, pois verificam-se mudanças no seu perfil. Exploramos cinco jogos: Jogo do Alfabeto Móvel, Jogo do Calendário Móvel, Jogo do Dominó de Imagens e Palavras, Jogo da Memória e o Jogo Que Letra Falta, pois, entendemos que os jogos trazem para as crianças um aprendizado. Conceber o lúdico como atividade apenas de prazer e diversão negando seu caráter educativo é uma concepção ingênua e sem fundamento (FERREIRO, 1998). Atividades que representam para as crianças uma necessidade e razão de viver, uma vez que ao brincar acabam se esquecendo de tudo que está em sua volta e entregam-se, ao magnífico mundo da brincadeira. Entretanto, com a escolarização, a criança geralmente não tem muita oportunidade de expressar suas emoções, sua espontaneidade, seu desenvolvimento psicomotor, quando o ensino é conduzido de forma estática, isto é, os conteúdos são ministrados com base na educação tradicional, na qual a criança permanece imóvel e em silêncio, com a atenção focada numa atividade específica. Chegamos ao resultado parcial do nosso trabalho: mostrar a interferência das atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem da criança, e com isso permitindo-a aprender, interpretar, exercitar conceitos e relações em construção, tornando a aprendizagem dinâmica, participativa, prazerosa e coletiva.

Palavras-chave: Ludicidade. Processo Ensino-Aprendizagem. Criança.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emilia. **"Processo de alfabetização"**. Rio de Janeiro: Palmeiras, 1998.

1 Graduando em Pedagogia UFT - Arraias /Bolsista do PIBID, laysribeiro@uft.edu.br.

2 Profª Ma. do Curso de Pedagogia – UFT – Arraias/Orientadora do PIBID denisedeamorim@uft.edu.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

ATIVIDADES E CURIOSIDADES DE FÍSICA NA FEIRA DO LIVRO: UM ESPAÇO NÃO-FORMAL DE EDUCAÇÃO

Willian Rubira da Silva[1]
Rafaele Rodrigues de Araújo
Charles dos Santos Guidotti[2]

Resumo: A 39º Feira do Livro da FURG: Porto da Cultura açoriana aconteceu no período de veraneio – janeiro/fevereiro de 2013, no balneário do Cassino, na cidade de Rio Grande-RS. O objetivo da Feira é estimular o interesse da população pela literatura, ciência, artes e cultura; possibilitar à comunidade o acesso gratuito a bens e atividades culturais. Dentro desse contexto, o Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática (CEAMECIM) há alguns anos acompanha a Feira, levando uma parte de seus laboratórios de ensino nas áreas de Ciências, Matemática, Biologia e Neurociência para o contato da comunidade. Em 2012, o recente grupo formado no Laboratório de Educação Matemática e Física (LEMAFI), o qual faz parte do CEAMECIM, inseriu atividades e curiosidades de Física na Feira. Neste espaço Física e Matemática dividiam em conjunto algumas atividades, como: teste de reflexo, estudo do volume dos solos, estudo do quadrado mágico, estudo do momento angular por banco giratório, além de *banners* que continham rápidas curiosidades como, por exemplo, como funcionam os óculos 3D, a história do ábaco, o funcionamento da rede *Wi-fi*, entre outras. Nesse aspecto, as atividades propostas na feira, constituíram-se em um espaço informal de aprendizagem que complementa a educação de jovens, e propõe-se ser uma experiência diferente para os outros visitantes da feira, sempre tentando contextualizar com tecnologias conhecidas pelo público. Essa proposta de trabalho se constitui em uma maneira diferenciada de aprendizado denominado *free-choice learning* (DIERKING, 2005), onde o sujeito escolhe o conteúdo, atividade ou curiosidade que mais lhe chama atenção, e se dedica a ela.

Palavras-chave: Espaço não-formal de educação. Feira do Livro.

REFERÊNCIAS

DIERKING, L. D.: **Lessons without limit: how free-choice learning is transforming science and technology education.** História, Ciências, Saúde Manguinhos, v. 12 (supplement), p. 145-60, 2005.

1 Universidade Federal do Rio Grande- FURG, Licenciatura em Fisica, Capes, willianrubira@hotmail.com.

2 Charles dos Santos Guidotti. Mestrando em Ensino de Ciências, Universidade Federal do Rio Grande-FURG, charles.guidotti@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

SACOLA DA LEITURA

Lisiane Teixeira de Armas[1]
Debora Tatiane Portilho

Resumo: Motivadas pela ideia de que ler deve ser prazeroso, que a leitura esteja inserida naturalmente no cotidiano familiar, e acreditando que o ambiente desta exerça influência primordial na construção do futuro leitor, as professoras das turmas de primeiro e segundo anos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Alcides Marques propuseram, nos anos de 2011 e 2012, uma sacola com material de leitura para os alunos e familiares, direcionada aos interesses de cada faixa etária. As atividades de leitura da sacola tinham caráter lúdico, a fim de despertar o interesse pela leitura de maneira prazerosa, e formar leitores habituados ao prazer, sempre em prontidão para conhecerem outros mundos, outras ideias, em benefício próprio, bem como auxiliá-los em suas produções escritas. Segundo Soares (2003), ler inclui, entre outras habilidades, a capacidade de interpretar sequências de ideias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada. Para tal, cada professora confeccionou uma sacola contendo livros, revistas, informações atuais e um diário. Nos livros, os alunos encontraram histórias de acordo com a faixa etária. As revistas da sacola traziam assuntos variados, entre os quais: receitas, moda, atualidade, saúde, educação e família. As informações sobre atualidades foram proporcionadas às famílias através de jornal semanal e panfletos educativos e, no diário, cada família relatou sua experiência sobre o projeto; os alunos expressaram-se produzindo escritos e/ou desenhos baseados nos materiais da sacola. A sacola foi sorteada entre os alunos e o tempo de permanência foi definido por cada professora, levando-se em consideração o número de alunos de cada turma.

Através deste projeto foi possível despertar o gosto pela leitura como fonte de prazer e conhecimento, e perceber o envolvimento das famílias nas atividades.

Palavras-chave: Leitura. Prazer. Hábito. Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

MACEDO, Stella Maris Moura de. **Cultivando o prazer da leitura: o prazer de ler desde pequeno.** Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2011.

1 Unipampa. Pedagogia, lisi.333@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Currículo e Interdisciplinaridade

ISBN 978-85-7727-518-2

A ARTE DE SER INTERDISCIPLINAR: COMO REALIZAR UM TRABALHO INTERDISCIPLINAR

Adriano Panatieri dos Santos[1]
Anderson Luiz dos Santos
Cristina Ebert
José Martinho Rodrigues Remedi[2]

Resumo: Nossa intenção, neste trabalho, é contribuir para o debate sobre a prática interdisciplinar junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID/UNISC junto à Escola Estadual Luís Dourado de Santa Cruz do Sul - RS, utilizando como fundamento as obras do professor Pedro Demo. Especificamente, no que concerne aos contributos sobre as práticas interdisciplinares, e a resolução de problemas delas decorrentes. O projeto está composto de várias linhas de atuação, envolvendo as áreas de Letras, Filosofia, Geografia e História. Abordaremos o trabalho que teve a utilização da história como arcabouço e base para montar encenações incluindo bolsistas, alunos e professores do projeto, com o intuito de disseminar a ideia de integração e trocas entre disciplinas. Procurou-se estimular a percepção nos textos utilizados de autores conhecidos, as formas e linguagens que permitem a emissão e entendimento de uma ou mais ideias. Utilizando-se também os recursos da pedagogia como fomentadores das dinâmicas de aprendizagem entre os diferentes prismas e áreas envolvidas. O objetivo geral é capacitar os bolsistas de diferentes áreas do conhecimento para que consigam atuar e manter um projeto coletivo/ interdisciplinar aliando técnicas pedagógicas e conhecimentos específicos das diversas áreas envolvidas. Os objetivos específicos são estabelecer práticas e rotinas pedagógicas específicas dentro de um ambiente interdisciplinar; elaboração de material de divulgação no ambiente escolar; capacitação para uma prática interdisciplinar ampliando suas possibilidades cognitivas; instrumentalizar para a convivência em um mundo mais globalizado e conectado aplicando os recursos das diversas mídias; capacitar os bolsistas do projeto a criarem a cultura da pesquisa voltada não apenas a práxis mas alargando o horizonte desenvolvendo uma visão mais holística; e, também, estimular a pesquisa dos problemas existentes nas atividades interdisciplinares.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Prática. Pibid.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. **ABC:** iniciação à competência reconstrutiva do professor básico. 2. ed Campinas: Papirus, 2000. 212p

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa.** 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005. 109 p.

1 Licenciando do Curso de Licenciatura em História da UNISC, Bolsista do Subprojeto História do PIBID-UNISC. E-mail: gugapanatieri@hotmail.com

2 Doutor em História (Unisinos, RS), Coordenador do Curso de Licenciatura em História da Unisc, Coordenador do Subprojeto História do PIBID-UNISC. E-mail: jose.remedi@gmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

ARTICULAÇÕES ENTRE ENSINO POLITÉCNICO E PIBID

Edson Massayuki Kakuno[1]
Luiz Antonio de Quadros Dworakowski
Pedro Fernando Teixeira Dorneles
Tatiane Vaz Feijó[2]

Resumo: O presente trabalho apresenta uma síntese sobre a implementação da proposta didática do novo Ensino Médio Politécnico desenvolvida e aplicada na E.E.E.M. Jerônimo Mércio da Silveira, em Candiota-RS, no ano de 2012, seguindo diretrizes da proposta da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS, 2011). Na escola, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid) Física - edição 2011, atuaram junto à componente curricular de seminário integrado. Nesta, prevê-se a integralização curricular dos diferentes saberes, visando a um ensino cientifico e tecnológico que relaciona ensino e prática entre o trabalho produtivo e o intelectual através da interdisciplinaridade. A elaboração dos projetos surgiu a partir da reflexão dos eixos temáticos transversais e da problematização dos temas, os quais foram definidos e escolhidos pelo coletivo escolar. Feita a análise da pesquisa de opinião foi definido que os projetos, de forma interdisciplinar, deveriam ter como tema unificador dentro do eixo da pesquisa o Meio Ambiente. O interesse dos alunos e problemas vividos no seu cotidiano foram levados em conta, e os professores, em conjunto delimitaram os conceitos a serem ensinados dentro do tema escolhido, de forma a unir o conhecimento científico e promover a articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, na perspectiva de que a apropriação e a construção de conhecimento embasam e promovem a inserção social da cidadania. Durante o desenvolvimento da componente curricular de Seminário Integrador, ocorreu um acompanhamento semanal dos Bolsistas de Iniciação à Docência (ID). Os bolsistas ID atuaram diretamente com os alunos, auxiliando no conteúdo e no formato das apresentações que totalizaram doze trabalhos. Dessa primeira experiência, tem-se indícios de que os alunos e os professores se mantiveram predispostos no desenvolvimento dos seminários, mas encontraram inúmeras dificuldades como a clareza da proposta da SEDUC/RS e a efetiva implementação, gerando inquietudes sobre como se estabelecer o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e despertar o interesse pela investigação nos alunos. Observamos que os bolsistas ID foram relevantes mediadores. As articulações de 2012 se constituíram em elementos importantes para a implementação dos seminários integradores em 2013 que, atualmente, os bolsistas continuam acompanhando e contribuindo com a implementação do Ensino Politécnico na Escola Jerônimo Mércio.

Palavras-chave: Iniciação a Docência. Interdisciplinaridade. Ensino Politécnico.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do Edital MCT/CNPq/MEC/SEB/CAPES Nº 51/2010.

REFERÊNCIAS

RIO GRANDE DO SUL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, SEDUC/RS. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014**. Porto Alegre, 2011.

1 Orientador. Doutor, Unipampa, edson.kakuno@unipampa.edu.br.

2 Unipampa Campus Bagé, Licenciatura em Física, Capes, tatiunipampa@gmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

RESULTADOS DA FEIRA DE CIÊNCIAS DA UNIPAMPA - EDIÇÃO 2012

Alice Lemos dos Santos
Clarissa Micelli Borba
Edson Massayuki Kakuno
Morgane Aparecida Hott Amorim[1]
Pedro Fernando Teixeira Dorneles[2]
Viviane Ferreira da Rosa

Resumo: Este trabalho relata os resultados da segunda edição da Feira de Ciências do Campus Bagé do projeto de extensão *Difundindo Ciência e Tecnologia na Região da Campanha*. O projeto tem como objetivo despertar o interesse pela iniciação científica, de estimular alunos e professores na produção de trabalhos investigativos (BENTLEY, 2013), além de promover integração entre universidade e escola. A feira foi realizada nos campi de Bagé e Caçapava do Sul da Unipampa (Universidade Federal do Pampa). Em Bagé ocorreu, no dia 14 de setembro de 2012, com a participação de mais de 150 alunos e 40 professores de 25 escolas das cidades de Bagé, Caçapava do Sul, Lavras do Sul, Aceguá, Candiota, Hulha Negra e Pinheiro Machado, com um total de 31 trabalhos apresentados nas áreas de química, matemática, física, biologia e literatura. Os três trabalhos selecionados foram: "Abordagem sobre o conteúdo de química a partir de um experimento envolvendo a produção de creme repelente à base de citronela", da escola *Silveira Martins* de Bagé, "Trilha Periódica", da escola *Waldemar Amorety Machado* de Bagé, e "Ar Condicionado Reciclável" do *Colégio Estadual General Hipólito Ribeiro* de Pinheiro Machado. Como premiação para os dois primeiros colocados uma bolsa de iniciação científica Jr., com duração de três meses. E, os três trabalhos selecionados, a apresentação no FECIMES em Pelotas, no dia 29 de Setembro de 2012. A Feira de Ciências em Bagé contou com a participação de professores dos cursos de licenciatura em matemática, física e química, técnicos em laboratório das áreas de biologia e física, e bolsistas do PIBID física e química. A empresa *Anversa Transporte Coletivo* forneceu transporte gratuito aos alunos do município de Bagé para que pudessem participar da feira; o auxílio do *Exército* para a preparação do almoço coletivo. Nossas expectativas foram superadas em relação à participação de alunos e professores das escolas, dando indícios que este projeto tem grande potencial para se tornar uma atividade permanente na Unipampa. Para a terceira edição, prevista para 2013, está-se investindo em novos formatos e na ampliação da feira, por meio de encontros com os professores das escolas de ensino básico da região. Esperamos, desta forma, uma melhor preparação para a feira e, consequentemente, a melhoria de qualidade dos trabalhos.

Palavras-chave: Feira de Ciências. Divulgação científica. Ensino Fundamental.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do Edital MCT/CNPq/MEC/SEB/CAPES Nº 51/2010.

REFERÊNCIAS

BENTLEY, Michael. **Why Parents Should be Wary of Science Fairs.** Disponível em: http://www.education.com/reference/article/Ref_Why_Parents_Should/. Acesso em 03 de maio de 2013.

1 Unipampa Campus Bagé, Licenciatura em Física, Capes, morganehott@hotmail.com
2 Orientador. Doutor, Unipampa Campus Bagé, pedro.dorneles@unipampa.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A IMPORTÂNCIA DO USO ADEQUADO DA LINGUAGEM NO MUNDO PROFISSIONAL

Aline da Silveira Morales[1]
Cleide Inês Wittke[2]
Míriam Duarte Saraiva

Resumo: Percebendo a necessidade que os alunos do ensino médio apresentam ao escolher uma profissão e também em utilizar adequadamente a linguagem no âmbito do trabalho escolhido (CASTANHO, 1988), buscamos promover, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, oficinas que os auxiliassem na busca do desenvolvimento profissional no que diz respeito à linguagem, tanto oral como escrita. Com esse intuito, foram realizadas atividades sobre os diferentes usos da linguagem no campo profissional: englobando etapas que vão desde a escolha de um curso para o qual vai prestar vestibular até maneiras adequadas como um candidato a uma vaga de emprego deve se comunicar em uma entrevista (ANTUNES, 2003). O trabalho possibilitou aos discentes uma visão mais ampla das oportunidades profissionais existentes e também uma maior compreensão da importância do conhecimento das diversas modalidades de comunicação (BRONCKART, 2009), que devem ser adequadas sempre ao contexto social, conforme a necessidade.

Palavras-chave: Profissão. Escolha. Linguagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos – Por um interacionismo sociodiscursivo.** São Paulo: EDUC, 2ª edição, 2009.

CASTANHO, Gisela M. Pires. **O adolescente e a escolha da profissão.** São Paulo: Paulinas, 1988.

1 Universidade Federal de Pelotas. Letras. aline592@hotmail.com

2 Orientador. Universidade Federal de Pelotas. cleideinesw@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ENTRE FILMES E LIVROS: UM DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO

Bárbara Abott[1]
Héverton Lopes[1]
Liliana Panick[1]
Maria Eduarda dos Santos [1]
Thaís Paz Barbosa[1]
Profa. Dra Fabiana Giovani[2]

Resumo: A presente comunicação tem por objetivo relatar uma experiência didática advinda do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) na área de Letras da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). O projeto intitulado CINEPINHO (Cinema e literatura no CIEP- escola estadual de Bagé-RS) constitui em passar obras fílmicas que dialogam com livros literários, uma vez por semana, para alunos do ensino fundamental - séries iniciais. A iniciativa surgiu depois de constatarmos através de uma atividade diagnóstica escrita, o baixo índice de alunos leitores no primeiro ano do ensino médio, pensamos então em resgatar estes leitores na base, proporcionado momentos de leitura e reflexão sobre os contos, em turmas de primeiro até o quinto ano. O grupo PIBID apresenta um filme e uma obra literária que dialoguem entre si, com o intuito de despertar o interesse dos alunos pela leitura, além também da oportunidade de um olhar crítico dos mesmos sobre as diferenças entre os gêneros filme e livro. A cada sessão temos também um espaço no qual os alunos comentam, discutem e recriam as histórias apresentadas. Embasamos nosso trabalho nas teorias de Bakhtin (2003) no que se refere à dialogia Koch (2002) ao se promover debates e reflexões que ocorrem ao final das apresentações, partindo da concepção que o texto é lugar de interação de sujeitos sociais que nele se constituem e são constituídos. O projeto visa também a contribuir para estimular os alunos a posicionarem-se criticamente sobre os filmes apresentados além de ser uma oportunidade para que eles percam o medo ou receio de falar e participar oralmente em diferentes contextos. O projeto já está em andamento e podemos apontar como resultados parciais o grande aumento da procura de livros na biblioteca da escola, por alunos que participaram das atividades, além do interesse deles em compartilhar obras que eles já conhecem para os colegas e professores.

Palavras-chave: Leitura. Diálogo. Escrita.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M.. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KOCH, Ingedore G. Desvendando os segredos do texto. São Paulo: Cortez, 2002.

1 Acadêmicos da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e bolsistas do subprojeto PIBID Letras, edital 2009, Licenciatura em Letras.

2 Orientador. Professora Doutora, Universidade Federal do Pampa(UNIPAMPA) , fabiunipampa@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Docência e Formação

ISBN 978-85-7727-518-2

O PAPEL SOCIOLÓGICO DO PIBID/UNISC NA FORMAÇÃO DOCENTE

Karolina Nunes Sprenger Uthman[1]
Douglas Joziel Bitencourt Freitas
Ivonne Maria Gassen[2]

Resumo: A sociologia analisa as sociedades, seu comportamento e as ligações dos indivíduos em conjuntos, edificações e agregações. Partindo desse conceito abordaremos o papel sociológico do PIBID/UNISC, ou seja, como esse Programa estimula amizades, interações recíprocas e contribui para a iniciação docente. Segundo Giddens (2005) considera-se na sociologia que os grupos sociais, de estudo e afins só existem quando há interesse comum, estabilidade nas relações. Considerando isso o Programa traz esse empenho comum, uma vez que todos os indivíduos nele presentes estão em busca de uma qualificação durante sua formação acadêmica. O PIBID nos mostra desde já a realidade das salas de aula, através de monitorias e oficinas nas escolas participantes. A sociologia na formação docente tem a função de mostrar como um professor deve interpretar a sociedade, ou seja, como se dá à vivência no meio social, usando-a para qualificar a aptidão e o raciocínio do aluno. Sendo assim o PIBID fortalece o entendimento sobre políticas, culturas, raças, classes sociais, economia, enfim nos põe frente à realidade social.

Além disso, o PIBID nos promove a experiência de conviver com pessoas com ideias, pensamentos que divergem uns dos outros, fazendo com que entendamos essas diferenças, imediatamente proporcionando-nos substituir o egoísmo que todos possuímos. Em meio a essas experiências, discussões, opiniões diferenciadas estabelecem-se afetos, tornando as apreciações comuns entre os sujeitos, gerando afinidades. Portando, o PIBID/UNISC desenvolve um grande papel sociológico na nossa vida e para a formação docente, já que, segundo sociólogos, aprender a pensar como um todo significa cultivar os sonhos, amizades, famílias e aprendizados, tornando-nos um professor que sabe interpretar a sociedade.

Palavras-chave: Sociologia. Relações sociais. Relações individuais.

REFERÊNCIAS

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2006.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LAKATOS, Eva Maria. **Sociologia Geral**. São Paulo: Atlas, 1999.

1 UNISC, Matemática Licenciatura, mkarok@hotmail.com.

2 Orientadora. Mestre em Desenvolvimento Regional, UNISC, ivonne@unisc.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

RELATO SOBRE A CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PIBIDIANOS

Carla Cristine Reis
Maria Josilene Freitas da Costa
Carla Lavínia Pacheco da Rosa

Resumo: Este resumo apresenta as propostas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid/ Unisc, que tem como objetivo o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para educação básica. Além disso, busca contribuir para a articulação entre teoria e práticas necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. Em 2010, foi o ano inicial do Pibid/Unisc. Todos os anos, nos meses de janeiro e julho acontecem capacitações para todos os bolsistas do programa. Destacamos aqui, a capacitação de verão 2013, que nos proporcionou novas aprendizagens, por meio das oficinas, como*: Culturas Africanas e Indígenas, Língua portuguesa literaturas de expressão portuguesa e o que mais vier, Teatro como instrumento de Aprendizagem da Vida, Música, memória e folclore: relações interdisciplinares no cotidiano escolar, Cotidiano Escolar: a gestão e suas dimensões, Educação Matemática: um processo de construção do conhecimento a serviço da liberdade, Oficina de Criatividade e Letramento e práticas sociais de leitura e escrita: aprendizagens ao longo da vida*, que nos possibilitou fazer novas reflexões sobre as ações docentes, bem como recursos didáticos pedagógicos alternativos. A oficina que mais nos chamou a atenção, e que vamos relatar foi a de Letramento. Nessa oficina discutimos sobre os significados das palavras alfabetização e letramento, e a importância que cada uma tem, na construção de uma educação e sociedade de qualidade. Debatemos ainda tipos de alfabetização e como identificá-las. No final da oficina pudemos concluir que a alfabetização e letramento, se completam no processo de domínio da leitura e escrita. A palestrante Selma Brenner, orientou-nos com algumas dicas e recomendações, tanto na citação de alguns autores como também de livros. Ressalta para auxilio didático em sala de aula, *Alfabetização e Letramento de Magda Soares, e como leitura complementar e outras básicas, para nosso aperfeiçoamento intelectual, Paulo Freire, Emilia Ferreiro, Silvia Gasparian e outros,* ainda auxiliou com algumas dicas na construção do aprendizado, técnicas e metodologias, pois ressalta que é de responsabilidade do professor orientar as crianças para que aprendam a ler e escrever, levando a conviver com práticas reais de leitura e escrita. Diante disso, para que as relações das crianças com o mundo se tornem significativas, elas precisam decodificar e interpretar as palavras através da leitura, ou seja, ser alfabetizado e letrado. E é de responsabilidade do professor problematizar e orientar as crianças para que aprendam a ler e escrever, levando a conviver com práticas reais de leitura e escrita.

Palavras-chave: Docência. Formação. Oficinas. Aprendizagens.

REFERÊNCIAS

COLELLo , Silvia M. Gasparian. *Alfabetização e Letramento: repensando o Ensino da Língua Escrita –*

FEUSP http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm

FERREIRO, E. *Cultura escrita e educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

KLEIMAN, Angela. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas,* Mercado das Letras, 1995.

LEITE, S. A. S. (org.) *Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas, Komedi/Arte Escrita, 2001.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento***.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ISBN 978-85-7727-518-2

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID DO CURSO DE PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Pabla Cassiângela Silva Milhomem[1]
Tatiane de Sousa Sá
Carmem Lucia Artioli Rolim[2]

Resumo: O presente estudo é parte das experiências obtidas ao longo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins. Apresentamos reflexões sobre formação docente, buscando conhecer teorias pedagógicas que tratam da formação de professores, aliando as reflexões à prática realizada no Programa. O estudo justifica-se pelas inúmeras contribuições do PIBID na formação dos futuros professores, ao promover um contato direto com a docência. Nesse contexto, temos por objetivo analisar as contribuições que o Programa apresenta na formação do futuro professor, visando contribuir para reflexão crítica do educador. Com o intuito de atingir o objetivo proposto, utilizamos como metodologia, a pesquisa bibliográfica e documental, delimitando o PIBID como objeto de caso. As discussões realizadas permitiram concluir que o Programa é um importante instrumento de integração entre Universidade, Escola e Comunidade, fortalecendo e enriquecendo o currículo acadêmico-profissional. Essa integração possibilitou o trabalho em equipe, fomentando o planejamento, a organização e a disciplina, admitindo uma experiência com o educar a partir de atividades que consideram o desenvolvimento social, cultural e intelectual do aluno, de forma crítica e contextualizada, possibilitando compreender a educação no contexto teórico-prático e seu papel no desenvolvimento humano e na formação social.

Palavras-chave: Educação. Formação Docente. PIBID.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, José Carlos. ***Adeus Professor, Adeus Professora?****:Novas exigências educacionais e profissão.* 9ª edição. São Paulo – SP: Cortez, 2006.

1 Universidade Federal do Tocantins, Pedagogia, CAPES, pablacassiangela@hotmail.com.

2 Orientadora: Profª Drª em Educação, Universidade Federal do Tocantins, carmem.rolim@uft.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

AS CONTRIBUIÇÕES DAS CRÔNICAS PARA O ENSINO DA GRAMÁTICA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Jéssyca Bruna dos Santos Pereira[1]
Nathalie Anne Conceição de Barros
Rosemara Arival de Souza
Maristela de Fátima Marchante[2]

Resumo: O presente trabalho surgiu a partir de uma experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no período de agosto a novembro de 2012. Este artigo tem como principal objetivo realizar um relato sobre os resultados de um trabalho pedagógico em turmas dos primeiros anos do ensino médio de uma escola pública de Manaus com a utilização de crônicas para o ensino da gramática e da produção textual. Primeiramente efetivou-se uma pesquisa-ação na qual se verificou as dificuldades apresentadas pelos alunos em relação à escrita. Em função desta problemática, decidiu-se intervir, buscando novas formas e metodologias para o desenvolvimento de trabalho pedagógico que auxiliasse os alunos a escreverem com maior clareza e coerência. Com base nos estudos feitos pelos autores, Evanildo Bechara (2009), Maria Aparecida Lagisnestra (2010), Odenildo Sena (2004), Luís Carlos Travaglia (1997), optou-se pela efetivação de oficinas de estudos utilizando crônicas de vários escritores brasileiros por meio de leituras, audições e análises de elementos com o auxílio de projetores. Após isso, foi solicitado que os alunos produzissem crônicas que foram aprimoradas com o passar das oficinas. O trabalho mencionado trouxe resultados positivos, proporcionando melhorias no aprendizado dos padrões gramaticais e na construção textual.

Palavras-chave: Crônicas. Gramática. Produção textual. Ensino médio.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**.-37.ed.rev, ampl. E atual. Conforme o novo acordo ortográfico.-Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LAGINESTRA, Maria Aparecida; PEREIRA, Maria Imaculada. **A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos.** São Paulo: Cenpec, 2010.

SENA, Odenildo. **A engenharia do texto: Um caminho rumo à pratica da boa redação.** 2. ed. Manaus: Edua, 2004.

TRAVAGLIA, Luís Carlos. **Concepções de linguagem**. In**: Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º grau.** São Paulo: Cortez, 1997.

1 **Graduanda em Letras da Universidade do Estado do Amazonas (santosjessycabruna@gmail.com)**

2 **Orientadora das acadêmicas do curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas (marchmaris@yahoo.com.br)**

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Patrícia Gonçalves Albrigo[1]
Samila Costa Carvalho[1]
Wesley José dos Santos[1]
Alda Maria Silva Francisco[2]

Resumo: Vivemos em uma época de rápidas mudanças, que exigem do homem rápidas adaptações. Fiel a este quadro, está à escola e, por conseguinte, a sala de aula, já que fazem parte desta sociedade, devem, portanto, promover rápidas e constantes mudanças que conduzem aos avanços e transformações. Tudo isso exige dos professores de Matemática um repensar do seu fazer pedagógico de forma que busque uma reconstrução prática sem, contudo desprezar o velho. Segundo Silva (2008) "Um ponto importante é estabelecer uma relação clara entre os alunos e a Matemática, enquanto disciplina ensinada na instituição escolar" (p.158). A Matemática vai muito além do contar e calcular, ela deve possibilitar a reflexão, a análise, o diálogo e a ampliação das relações com outras áreas do conhecimento, é como uma construção de edifícios na vida, tendo como sua organização histórica uma ciência que estuda as propriedades dos entes abstratos por meio do raciocínio lógico. A visão de que a matemática é o ramo do conhecimento que tem resultados precisos e procedimentos infalíveis com um conteúdo fixo, sem espaço para a criatividade, não cabe mais ao professor do novo milênio. Problematizá-la, torna-se muito importante porque contribui na construção das estruturas essenciais, para a sua aprendizagem. É importante compreender esse processo de construção, oportunizando a investigação e o questionamento. D'Ambrósio (1997) afirma que: "Há uma necessidade de os novos professores compreenderem a matemática como uma disciplina de investigação" (p. 53). Atuar no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) tem nos oportunizado realizar ações nas escolas primando pela melhoria da aprendizagem, troca de experiência com o professor regente e interação no trabalho docente. Isso contribui para melhoria do processo de ensino da Matemática, promove a articulação teoria e prática e promove um constante (re)pensar da sua práxis pedagógica do professor regente de classe como trabalhar com atividades lúdicas e resolução de problemas no contexto do aluno.

Palavras-chave: Ensino. Matemática. Pibid. Formação.

REFERÊNCIAS

D' AMBRÓSIO, U. **Educação matemática da teoria à prática**. 2. Ed. São Paulo: Papirus, 1997.

SILVA, V. A. **Relação com o saber na aprendizagem matemática:** uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas. In: Revista Brasileira de Educação, n.37, v.13, 2008.

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, Matemática, PIBID-CAPES, patriciaag@hotmail.com

2 Orientadora. Mestre, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, aldamariaf@saocamilo-es.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Ana Katia Burquez de Souza[1]
Ariana Burquez de Souza[1]
Fábio Igor Borges Pereira da Silva[1]
Alda Maria Silva Francisco[2]

Resumo: O Curso de Licenciatura de Matemática busca preparar acadêmicos não só para exercerem a profissão de professor, mas também para atuarem na tríade Ensino, Pesquisa e Extensão, visando a uma formação acadêmica plena. Ele é um espaço de construção coletiva de conhecimento sobre o processo ensino e aprendizagem, preparando o licenciando para as funções de organizador, facilitador, mediador, incentivador e avaliador no processo, por meio de uma formação de conteúdos matemáticos e pedagógicos direcionados ao trabalho do professor. De acordo com Silva (2008) "Um ponto importante é estabelecer uma relação clara entre os alunos e a Matemática, enquanto disciplina ensinada na instituição escolar". (p. 158). Tivemos aprovado na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o subprojeto de Matemática do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) com 10 acadêmicos do Curso de Matemática em 5 escolas da Rede Pública. Iniciou propondo discutir a formação inicial e continuada dos professores de Matemática a partir do currículo e das práticas pedagógicas na Educação Básica, com foco nos conteúdos matemáticos do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual e Municipal. Este Subprojeto surgiu na aplicação de um novo paradigma para melhoria da formação do professor de matemática, oportunizando o acadêmico vivenciar na prática a tríade: ensino, pesquisa e extensão, fundamentada na importância da reestruturação do processo ensino–aprendizagem da matemática, em que este, não deve ser tradicional, no qual o professor é visto como o único "portador de conhecimento", mas aquele que ensina e aprende. Segundo Pires (2000): "Ninguém promove o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver em si mesmo" (p. 48). Esse novo paradigma implica em transformar o futuro professor em um mediador de conhecimento. Este projeto oportuniza troca de experiência entre acadêmicos e professores, trabalhando o conhecimento na realidade escolar, na melhoria da formação, do processo ensino e aprendizagem, além de promover a articulação teoria e prática, contribuindo para um constante (re) pensar da sua práxis pedagógica.

Palavras-chave: PIBID. Formação de Professor. Matemática.

REFERÊNCIAS

PIRES, Célia Maria Carolina. **Currículo de matemática: da organização linear a ideia de rede**. São Paulo: FTD, 2000.

SILVA, V. A. **Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas**. In: Revista Brasileira de Educação, n.37, v.13, 2008.

1 Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, Matemática, PIBID-CAPES,fabioigorborges@hotmail.com

2 Orientadora. Mestre, Centro Universitário São Camilo Espírito Santo, aldamariaf@saocamilo-es.br

ISBN 978-85-7727-518-2

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM HISTÓRIA: EXPECTATIVA, CONTEXTO E REALIDADE LOCAL

Priscila Carneiro Ribeiro[1]
Thaiza Cristilene de Souza Pereira
Thamyres de Souza Rodrigues
Mary Tânia dos Santos Carvalho[2]

Resumo: O resumo apresenta primeira fase de oficina didática de História usando procedimentos de Sequência Didática de conteúdos a partir de (letras de musicas) toadas dos Bois-Bumbás Caprichoso e Garantido. Ministrada por acadêmicos de Historia do 5º Período, bolsistas do Subprojeto- PIBID/ História do Centro de Estudos Superiores de Parintins-CESP da Universidade do estado do Amazonas- UEA. O estudo teve como objetivo ajudar alunos de Ensino Médio a compreenderem a História Pré-Colonial da Amazônia, conteúdo didático abordado pelo professor em sala de aula., Três acadêmicos bolsistas iniciaram a primeira fase da oficina, com orientação teórica da Coordenadora de Área do Subprojeto- História, desenvolvida no segundo semestre de 2012 nas salas de aula dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da Escola Estadual Brandão de Amorim, cidade de Parintins-AM. Na metodologia, usamos a observação e análise da proposta pedagógica da disciplina História da referida escola, com acompanhamento do docente supervisor/ PIBIB da referida disciplina, dando- nos suporte dentro de sala de aula, para que obtivéssemos essa experiência. A partir desse enfoque, concluímos que a educação é o ponto crucial de toda mudança no pensamento presente, para que se possa ultrapassar a cultura excludente sobre o ensino aprendizagem da disciplina História ainda presente na realidade atual.

Palavras-chave: Observação. Experiência. Ensino Aprendizagem. Subprojeto-PIBID/ História.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Selva G. A incorporação de diferentes fontes e linguagens no ensino de história. In: **DIDÁTICA e prática do ensino de História.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

GASPARELLO, Arlete Medeiros. "Construindo um Novo Currículo de História". In: NIKITIUK, Sonia L. (org). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 77.

LASTÓRIA, Andrea Coelho e MISUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Construção de material instrucional como ferramenta para aprendizagens docentes. In. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. **Aprendizagem profissional da docência:** saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

1 Acadêmica do Centro de Estudos Superiores de Parintins-CESP/UEA, cursando Licenciatura Plena em História, bolsistas/ PIBID-CAPES, pcr.his@gmail.com

2 Professora de Prática do Ensino de História. Mestra em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, marytania-sc@hotmail.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID NA ESCOLA

Silmara Benigno Soares[1]
Maria Ioneide da Silva
Patricia Naiara Araújo Uchôa
Gladeston da Costa Leite[2]

Resumo: Através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, vinculado ao Curso de Matemática da Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iguatu-FECLI, cujo subprojeto é "Princípios didáticos no Ensino da Matemática: repensando a prática", foram desenvolvidas ações que consistem em oficinas com materiais concretos e o *software* GEOGEBRA. Nas oficinas com materiais concretos dividimos os alunos nos grupos: Torre de Hanói, Construções de Poliedros, Tangram, Dominó Algébrico e o Banco Imobiliário adaptado à Matemática e relacionamos alguns conteúdos à matemática contida nos jogos e suas construções. Os conteúdos abordados neste trabalho foram selecionados de acordo com o livro-texto, (BARROSO, 2010), adotado na escola participante. Os resultados foram expostos no VI mostra de ciências, arte e cultura da E. E. M. Antônio Albuquerque de Sousa Filho. Com o *software*, foram desenvolvidas atividades (LIMA, 2009) relacionando conteúdos de geometria do currículo escolar do 1° ano. Aplicamos pré e pós-testes para avaliar o nível de aprendizagem dos alunos. Baseados nessa vivência e nos resultados obtidos, percebemos que os alunos se sentem motivados em aprender mostrando interesse e curiosidade em trabalhar com o aplicativo que permite a exploração visual das figuras construídas, com os recursos do programa, o que torna a aula mais dinâmica.

Palavras-chave: Geometria. Materiais concretos. Software GEOGEBRA.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Juliane Matsubara. **Conexões com a Matemática.** Editora Moderna - 1º ed.-São Paulo; Moderna, 2010.

LIMA, Alesson Silva de; SILVA, Danilo Alves da; DUARTE, Ronaldo César; SOUSA, Giselle Costa de. **Atividades usando o Software GEOGEBRA.** 10 f. Trabalho de Pesquisa. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

1 Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iguatu-FECLI, Matemática, CAPES, cilmara_igt@hotmail.com.

2 Gladeston da Costa Leite. Doutor, Universidade Estadual do Ceará-UECE, gladeston.leite@uece.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA INSERÇÃO DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Camila Fernandes dos Santos[1]
Robevaldo Correia dos Santos
Ângela Vilma Santos Bispo Oliveira[2]

Resumo: A inexistência da Literatura enquanto disciplina no currículo escolar, na rede básica de ensino, é uma das principais dificuldades encontradas pelo professor de Língua Portuguesa para realizar atividades literárias com os alunos em sala de aula. Desprestigiada no espaço escolar e relegada a mero instrumento metodológico, a Literatura encontra-se em desuso. Assim, tendo em vista a falta de espaço no currículo da escola, deparamo-nos com as seguintes problemáticas: como trabalhar a literatura enquanto produção humana e cultural? Como formar o profissional para o ensino literário? De que maneira despertar o interesse dos alunos, no ensino básico, pelo objeto de estudo: o livro? Levanta-se a hipótese de que a principal dificuldade para o ensino literário na escola básica é a ausência do espaço da Literatura no currículo escolar, associado ao imediatismo pragmático já "naturalizado" como uma necessidade humana. Muitas vezes, a Literatura, em meio a esse panorama, é lecionada a partir dos esquemas anódinos de biografias de autores, escolas literárias e a comprovação de regras gramaticais, perdendo de vista o que mais lhe interessa, o objeto de estudo: o livro e seus desdobramentos enquanto produção cultural. Reconhecer que os elementos feéricos nos circundam desde a tenra infância nos ajuda a melhor perceber o quão importante será trabalhar e enfatizar o uso do imaginário e seus desdobramentos no plano histórico, já nas aulas de Língua Portuguesa do ensino fundamental. O objetivo deste estudo é mostrar a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, no processo de formação docente dos alunos do curso de Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, e as contribuições do Programa para a inserção da Literatura no ensino fundamental II. A importância da Literatura na formação humana é que justifica e autoriza as discussões que serão aqui apresentadas. Este trabalho, que tem como principal aporte teórico os autores Todorov (2009), em seus estudos sobre o desaparecimento da literatura no meio acadêmico, Compagnon (1999), Perrone-Moisés (2006), apresenta resultados a partir de questionários propostos às professoras e aos professores da escola-campo. Assim, o PIBID, através do subprojeto em Literatura do curso de Letras-Libras-Língua Estrangeira da UFRB visa a, entre outros objetivos, promover intervenções em espaços escolares de ensino fundamental, no município de Amargosa (BA), considerando o resultado obtido com os questionários supracitados. Assim, este estudo contribui para o conhecimento, por parte dos estudantes bolsistas, da realidade escolar, ao menos, no que tange ao ensino da literatura.

Palavras-chave: Literatura. Ensino. Formação.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Graduanda em Letras, Libras, Língua Estrangeira do Centro de Formação de Professores (CFP) (miloknandes@hotmail.com)

2 Orientadora, professora doutora, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), (angelavilma@yahoo.com.br)

ISBN 978-85-7727-518-2

FUTEBOL FILOSÓFICO

André Carvalho Ferreira
Antônio Carlos Maia Gissoni
Cristiann Wissmann Matos
Luigi Henrique Chiattoni Fetter[1]
Pedro Gilberto da Silva Leite Jr.[2]

Resumo: O presente trabalho tem como proposta utilizar o futebol como ferramenta motivadora para o processo de aprendizagem de conteúdos filosóficos. Desta forma, utilizando algo que está próximo e que faz parte do cotidiano dos alunos, introduzir a abordagem do conteúdo filosófico. Para isso, será utilizada uma metodologia que relaciona e trabalha a filosofia com o futebol.

A metodologia consiste em três etapas diferentes e complementares entre si. Em um primeiro momento será executada uma sensibilização menor, chamada "a caixa", que terá uma relação direta com a temática escolhida, neste caso intitulada *ética e política, organização da sociedade e o papel das leis*. Esta sensibilização consiste em uma variante diretamente relacionada com o conteúdo abordado. Nesta etapa, ocorrerá um processo de conceituação do tema em que será aproximado e demonstrado como o conteúdo de filosofia pode se relacionar com o futebol. Na segunda etapa da metodologia irá ocorrer a aplicação da ferramenta sensibilizadora: a partida de futebol. Aqui os estudantes poderão participar da atividade desportiva ou também, optar por apenas participar da equipe como incentivadores e analistas das relações existentes entre a filosofia e o futebol, desta forma auxiliando a equipe. Durante a partida, os pibidianos ficarão encarregados de analisar e anotar todos os aspectos filosóficos trabalhados anteriormente para, assim, preparar a problematização que virá na terceira etapa da metodologia.

Esta problematização ocorrerá por uma dinâmica de perguntas e respostas, geradas pelas anotações dos pibidianos, onde as equipes se enfrentarão em forma de gincana. Esta etapa do projeto concluirá a avaliação das equipes e possui o objetivo de verificar o quanto o conteúdo abordado foi compreendido. Após a gincana, serão retomadas as conceituações a respeito do tema. O objetivo dessa parte é instigar a reflexão da importância do tema abordado e todas suas implicações na vida de cada um e da sociedade em geral.

Palavras-chave: Filosofia. Futebol. Metodologia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. *Vol. 3*, Brasília: MEC, 2006.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

FOUCAUL, Michel. **Vigiar e Punir.** Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Editora Vozes, 20° edição, 1999.

GALLO, Sílvio; ASPIS, Renata Lima. **Ensinar filosofia. Um livro para professores.** São Paulo: Editora Atta Mídia e Educação.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe.** São Paulo: Abril, 1979.

PÁDUA, Marcílio. **O Defensor da Paz**. Tradução de José Antonio Camargo Rodrigues de Souza. Editora Vozes, 1997.

1 Bolsistas do PIBID, área Filosofia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). andre.carvferr@gmail.com, antoniogissoni@gmail.com, cristiann.wissmann@gmail.com, lgfetter@hotmail.com.

2 Prof. Dr. Pedro Gilberto da Silva Leite Jr. Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Coordenador PIBID área Filosofia, pedroleite.pro@ig.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Naiani Silva Pinheiro[1]
Tainá Oliveira Santana
Fábio Josué Santos[2]

Resumo: O presente resumo tem como finalidade mostrar uma pesquisa feita com estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do V semestre e de Matemática do III semestre, sobre um professor de Matemática marcante que tiveram no Ensino Fundamental II ou no Ensino Médio, tendo como objetivo analisar a prática pedagógica utilizada pelos professores de matemática, realizando uma pesquisa com metodologia qualitativa a partir de relatos autobiográficos produzidos por estes alunos sobre uma experiência marcante, de acordo com suas lembranças, destacando informações como a prática pedagógica que o professor utilizava. A caracterização da escola que tem grande influência na atuação do professor e suas características profissionais mais evidenciadas, além de conversas informais com estes alunos a fim de auxiliar na coleta dos dados. Construindo a partir desta pesquisa uma visão sobre quais as práticas que estes professores desenvolviam a ponto de estarem presentes até hoje nas memórias de seus alunos, como esses profissionais podem influenciar para a também formação desses alunos de licenciatura e qual a avaliação dos discentes para a aceitação ou não da prática desenvolvida pelos seus antigos professores de Matemática. Os resultados obtidos desta pesquisa indicam que a maioria dos professores de matemática relatados possui sua prática pedagógica humana e técnica onde, existem características nestas dimensões que se tornam marcantes para os alunos, pois, o bom professor é aquele que em sua prática, está preocupado com a aprendizagem, buscando diferentes formas de transmitir o assunto, não utilizando apenas de sua prática tecnicista e tradicional e que vá além, proporcionando a construção de valores para seus alunos. O bom professor é aquele que vai além da formação que teve, ele constrói sua prática a partir de experiências obtidas e desenvolve simultaneamente o dialogo do processo de ensino-aprendizagem a partir das dimensões técnica, humana e político-social.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Professor. Aprendizagem.

1 Graduanda do curso de Pedagogia do VI semestre, do turno diurno, no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus Amargosa – Bahia.
Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: nay_10.pinheiro@hotmail.com

2 Mestre em Educação e contemporaneidade (UNEB), professor da assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, no Centro de Formação de Professores, Campus Amargosa – Bahia. Coordenador do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no subprojeto de Licenciatura em Física. E-mail: fabio13789@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID: DESENVOLVENDO ATIVIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DO SABER DOCENTE

Márcia Pereira da Costa[1]
Radamés Gonçalves de Lemos[2]

Resumo: O saber docente é definido por Tardif (2012, p. 36) como "um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais". Segundo a definição de Tardif (2012), os saberes que constroem o saber docente não são totalmente adquiridos na graduação dos professores, pois, entre esses saberes estão os experienciais e curriculares. Este serão construído no decorrer da prática da docência. Tendo em vista as dificuldades de formar professores que estejam preparados para esta profissão,"as universidades federais por sua vez, estão desenvolvendo programas que incentive a prática da docência com qualidade, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)" (DORNELES; GALIAZZI, 2012). Tal programa contribui para a formação inicial de professores, onde os bolsistas participantes do PIBID da área de Química desenvolvem atividades na Escola Estadual Imaculada Conceição no município de Benjamin Constant/AM. Sendo desenvolvidas várias atividades pelos bolsistas com a orientação dos supervisores e coordenador, tais como: acompanhamento dos professores, reforço de aulas de química, realizando semana de química na escola, desenvolvendo materiais didáticos, análise de planos de aula e de livros didático, auxilio dos bolsistas nas aulas praticas, reuniões semanais que abordam relatos de experiências dos bolsistas e discussões de artigos relacionados ao ensino de química. O desenvolvimento dessas atividades oferece a oportunidade aos bolsistas em conhecer e vivenciar parte do âmbito escolar, e principalmente à sala de aula. Observando os relatos dos bolsistas nas reuniões semanais percebeu-se que as atividades realizadas possibilitaram-lhes conhecer o papel do professor, como exerce sua prática pedagógica em sala de aula, quais os conteúdos e principalmente como contribuir com os alunos o que aprenderam na graduação, desta forma a construção do saber docente ocorre de maneira significativa, pois segundo Tardif (2012, p. 36) "os saberes experienciais são saberes desenvolvidos pelos professores baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio de trabalho" e "saberes curriculares são saberes referentes ao que o professor deve ensinar e correspondem aos discursos, conteúdos, métodos, objetivos que a escola define e seleciona". Desta forma o PIBID esta sendo um programa fundamental para a construção dos saberes dos futuros professores de química. Esta disciplina é considerada difícil para os alunos e a dificuldade em transmitir os conteúdos de químicas são encontrados pelos docentes. Portanto, esses saberes são importantes para a construção de um ensino de química de qualidade juntamente com os saberes adquiridos na formação profissional que são adquiridos na graduação assim o saber docente vai ser construído para formar professores preparados para a licenciatura.

Palavras-chave: Formação de professores. PIBID. Saber docente.

REFERÊNCIAS

DORNELES, A. M.;GALIAZZI, M. C. Histórias de Sala de Aula de Professoras de Química: Partilha de Saberes e de Experiências nas Rodas de Formação do PIBID/FURG**.Química Nova na Escola**,v. 34, N° 4, p. 256-265, 2012**.**

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

1 Instituto deNatureza e Cultura – INC/UFAM, Licenciatura em Ciências: Biologia e Química, marciapereirabc1989@hotmail.com

2 Mestre, Instituto deNatureza e Cultura – INC/UFAM,rdms2003@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A ESTIMULAÇÃO PRECOCE E SUA IMPORTANCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mariana Lipp[1]
Jacqueline Silva da Silva[2]

Esse trabalho buscará conhecer como os professores de Educação Infantil – da faixa etária de zero a um ano - fazem uso de propostas pedagógicas que envolvam a Estimulação Precoce.

A abordagem qualitativa me proporcionará verificar como os professores que atuam na Educação Infantil fazem uso de propostas pedagógicas que envolvam a Estimulação Precoce e assim poder conhecer o trabalho feito pelos mesmo na prática do dia a dia.

Como instrumentos para a coleta de dados serão utilizados entrevistas e observações. As entrevistas serão realizadas com quatro professores que trabalham com crianças da faixa etária de zero a um ano. Dois professores que atuam com a turma do berçário A e dois com a turma do berçário B. As entrevistas ocorrerão em uma sala disponibilizada pela instituição de ensino. Essas, serão gravadas e transcritas para posterior análise. A entrevista será composta por questões semiestruturadas que segundo Triviños (1987) são aquelas que em geral partem de questionamentos básicos, teoricamente apoiadas e de acordo com hipóteses, que interessam à pesquisa que posteriormente oferecerão um amplo campo de investigativas, surgindo assim novas hipóteses a partir das respostas dos entrevistados. Também, serão realizadas duas observações de quarenta minutos em cada uma das salas desses professores entrevistados com o objetivo de conhecer como na prática as propostas de Estimulação Precoce acontecem.

Pesquisas mostram que após o nascimento, até os dois anos de idade o desenvolvimento do cérebro é mais intenso do que em qualquer outra fase da vida. Este é o momento onde os estímulos recebidos proporcionarão a criança o desenvolvimento de novas habilidades e capacidades para aprender. Por tudo isso, é importante expor ela desde cedo a ambientes ricos em estímulos.

Para Tisi (2010):

> A importância da estimulação ser proporcionada o mais cedo possível está ligado ao fato de que, nos dois primeiros anos de vida é que ocorre o maior desenvolvimento do cérebro, sendo fundamentais as experiências pelas quais a criança passa neste período (p.36).

Conforme Bonamigo (2001), a estimulação precoce é um procedimento que consiste em utilizar estímulos do ambiente, ricos em qualidade e quantidade, de tal forma que estimulem a criança para o desenvolvimento de seu potencial. Ela não pretende adiantar etapas evolutivas, mas proporcionar condições para que a criança desenvolva adequadamente cada estágio maturativo.

O estímulo correto proporciona o desenvolvimento das habilidades e formação saudáveis, nas diversas áreas (pessoal-social, cognitiva, motora). A criança criará independência nas atividades diárias, terá facilitada na sua capacidade de sentir, perceber e identificar estímulos de fora e respondê-los corretamente, bem como, de comunicar-se através de gestos, vocalizações e mais adiante, através de palavras e frases.

Para MEC (1995):

> A Estimulação Precoce caracteriza-se por um conjunto de recursos incentivadores que são destinados a proporcionar à criança, nos primeiros anos de vida, experiências significativas para alcançar pleno desenvolvimento no processo de evolução. É uma forma de proporcionar às crianças estímulos favoráveis ao seu desenvolvimento integral por meio da realização de atividades lúdicas, onde o brincar tem um significado importante no desenvolvimento de habilidades psicomotoras, cognitivas e afetivas. (p.30)

Palavras-chave: Estimulação Precoce. Educação Infantil. Faixa etária 0 a 1 ano. Proposta Pedagógica.

REFERÊNCIAS

BONAMIGO, E. M. R.; CRISTOVÃO, Vera Maria da Rocha; KAEFER, Heloisa. **Como ajudar a criança no seu desenvolvimento:** sugestões de atividades para a faixa de 0 a 5 anos. 8.ed. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

1 Univates, Pedagogia, nanalipp@yahoo.com..

2 Jacqueline Silva da Silva, Pedagogia e Doutorado em educação, Univates, jacqueh@univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

BRASIL, **Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce:** o portador de necessidades especiais/ Secretaria Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

TISI, Laura. **Estimulação precoce para bebês**. 2.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

ISBN 978-85-7727-518-2

A POESIA E A (RE) DESCOBERTA DOS SENTIDOS

Arlete Ferreira dos Santos[1]
Simone da Silva Santos Moura
Orientadora: Ângela Vilma Bispo[2]

Resumo: O PIBID é um projeto que têm como finalidade inserir o graduando no âmbito escolar, dando oportunidade a muitos discentes de exercitar a carreira docente no processo de sua formação acadêmica. O Projeto atua em duas escolas parceiras do ensino fundamental II, no município de Amargosa/BA, sendo uma da rede estadual e a outra municipal. O presente trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência de uma oficina realizada pelas bolsistas do PIBID, do Subprojeto de Literatura da UFRB/ CFP, na Escola Municipal Professora Dinorah Lemos da Silva, com os alunos do 6º ano do ensino fundamental II, do turno vespertino. A turma era composta por 32 alunos, com idade entre 12 a 16 anos. Com base em visitas realizadas, observamos que a literatura na escola básica é lecionada somente como apêndice do estudo da língua portuguesa. Nesse sentido, surgiu a necessidade de trabalhar com a sensibilização dos alunos para, posteriormente, abordar a literatura; pois segundo Candido (2002) a literatura tem o poder de transformação, humanizando-nos enquanto sujeitos. Com o intuito de despertar a sensibilidade de ver e sentir as coisas através dos cinco sentidos optamos por realizar uma oficina com frutas, levando-os à observação detalhada e degustação das mesmas, para que em seguida eles pudessem descrevê-las em formas de textos, prosa e/ou poesia. Como ressalta Perrone-Moisés (1996), a poesia já existe latente na alma de cada um. Nessa experiência, conseguimos comprovar essa afirmação através da produção dos textos dos alunos. A experiência vivenciada no futuro local de trabalho oportunizou o diálogo da teoria com a prática pedagógica, transformando o conhecimento em aprendizagem. Assim, contribuindo de maneira ativa na formação profissional e pessoal das bolsistas e de todos os sujeitos envolvidos no programa.

Palavras-chave: Literatura. Bolsistas. Sensibilização.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. Textos de intervenção. São Paulo: Editora 34, 2002.

PERRONE-MOISÉS, Leila. Literatura e sociedade. São Paulo: USP/FFLCH/DTLLC, 1996.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/ CFP, Literatura/ Bolsista do PIBID. arletediego@hotmail.com

2 Doutora em Literatura. Profª da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/ CFP. bemilydickynson@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO MÁRIO QUINTANA

Autores: Adriana Santin
Daniela Dall' Agnol
Emanuele Cobelincki
Janine Teston
Juliane Bregalda[1]
Laura Regina Araldi
Sybelle Regina Carvalho Pereira[2]

Resumo: Os acadêmicos do Curso de Educação Física-FEFF/UPF, em sua primeira experiência com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) na rede pública de ensino, vivenciam a realidade multicultural no contexto escolar e dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. As atividades coletivas de estudo amparam-se em quatro eixos temáticos: contextualização da comunidade escolar; investigação das práticas de ensino-aprendizagem em educação física; intervenções-ações e inovações pedagógicas e a sistematização, avaliação e difusão do conhecimento. Essas atividades focam em ações colaborativas, compartilhadas que envolvem trocas, representações e promovem a construção da aprendizagem de ser professor num processo dinâmico e contínuo em que os elementos pessoal e profissional formam uma unidade, construindo a professoralidade de todos os envolvidos (BOLZAN, 2009). A Escola Estadual de Ensino Médio Mário Quintana localiza-se no bairro Edmundo Trein na cidade de Passo Fundo/RS. O contato inicial dos licenciandos bolsistas com a escola deu-se em três ações sistemáticas do primeiro eixo: visitas interativas à instituição e ao bairro; questionário aplicado aos estudantes do 5º ano ao 8ª séries. Esses instrumentos oportunizaram o conhecimento do ambiente de ensino, oferecendo um amplo panorama das percepções e expectativas dos alunos quanto ao espaço educativo. As rodas de conversa com cada turma desses anos, nas quais os alunos revelaram que a comunicação com a direção e a infraestrutura da escola precisam ser melhoradas, e as vivências dos temas da cultura corporal ampliadas. Selecionaram esportes coletivos, jogos cooperativos e recreação como foco de novos estudos e experiências na corporeidade. Tais projetos encontram-se em fase inicial e são desenvolvidos a fim de promover a ampliação dos saberes da cultura corporal, do ser e conviver e o fortalecimento dos laços de amizade; comprometer os alunos com suas aprendizagens e com a escola, contribuindo para diminuir a repetência e a evasão (DARIDO; RANGEL, 2007; FINCK, 2010).

Palavras-chave: Escola. Educação física. Formação docente.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. 2. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

FINCK, Silvia Cristina Madrid. Escolas, saberes e projetos. In: ___. (Org.). **Educação física escolar**: saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010. p. 17-40.

1 Universidade de Passo Fundo (UPF), bolsista de iniciação à docência no Subprojeto PIBID Educação Física – FEFF, julianeb7192@hotmail.com.

2 Orientadora. Profª Ma. Coordenadora do Subprojeto PIBID Educação Física, UPF, sybelle@upf.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID E AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA ESTADUAL DONA QUITA PEREIRA

Anna Maria Rodrigues Telles[1]
Donizette Lima do Nascimento[2]

Resumo: O presente artigo visa a analisar a importância das Histórias em Quadrinhos inseridas na sala de aula como recurso didático-pedagógico e refletir sobre o seu possível uso em oficinas e minicursos a serem realizados com os alunos do ensino fundamental e básico na Escola Estadual Dona Quita Pereira, sede do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/História da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Os objetivos propostos inicialmente foram analisar a importância e os benefícios que este meio de comunicação de massa pode trazer ao serem inseridos como instrumento pedagógico na sala de aula. Este estudo pretende ainda compreender a relação que esta forma de arte tem no processo de aprendizagem da criança, auxiliando aqueles que ainda não sabem ler ou escrever corretamente, logo, as histórias em quadrinhos são mecanismos fundamentais e não prejudiciais para o processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Palavras-chave: Histórias em Quadrinhos. PIBID. Comunicação. Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** *História*. Brasília: SEF, 1996.

SANTOS, Roberto Elísio dos ; VERGUEIRO, W. C. S.. **Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado:** da teoria à prática. Eccos Revista Científica (Impresso), v. 27, p. 81-95, 2012.

VERGUEIRO, W. C. S. **A pesquisa em quadrinhos no Brasil:** a contribuição da universidade. Cultura Pop Japonesa, São Paulo, v. 1, p. 15-26, 2005. LUYTEN, Sonia M. Bibe. Histórias em quadrinhos: leitura crítica. São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

1 Acadêmica do curso de História da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, **CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**, anninhatelles@hotmail.com.

2 Professor, Mestre da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Chefe do Departamento de História, donizettenascimento@terra.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

UMA ANÁLISE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA EM UMA ESCOLA MULTISSERIADA DO CAMPO

Laura Sued Brandão Santos [1]
Fernando dos Santos Alexandre
Fábio Josué Souza dos Santos[2]

Resumo: O presente trabalho faz parte de uma pesquisa maior que está sendo realizada no âmbito do *"Subprojeto de Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo"*, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), edição 2011-2013. O projeto tem como objetivo principal a iniciação a docência de forma interdisciplinar que envolve quinze (15) licenciandos dos cursos de Física, Matemática, Pedagogia e Letras do CFP/UFRB em três escolas multisseriadas do campo do Município de Amargosa-Ba. O trabalho tem como foco investigar e analisar a forma de como estão sendo trabalhados os diferentes materiais didáticos utilizados no ensino de Matemática e Ciências na única turma existente na Escola Municipal Senador Josaphá Marinho, que reúne 26 alunos da Educação Infantil, 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I. No decorrer da pesquisa acabamos fazendo uma breve análise dos materiais didáticos e observamos que a escola possui um acervo de materiais oriundos do *Programa Escola Ativa* e do *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), além de outros materiais de Ciências, enviados pela Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica, da qual a Escola é participante. Analisamos que os materiais oriundos do *Escola Ativa*, programa do governo Federal voltado para as escolas de classes multisseriadas, são variados e se constituem em materiais concretos para trabalhar pedagogicamente com matemática. Mas com relação aos materiais de Ciências o programa deixa a desejar, pois de material concreto para trabalhar o ensino de ciências o programa traz apenas 1 (um) esqueleto humano. Além dos materiais citados anteriormente, a escolta também possui um pequeno acervo contendo revistas didáticas, livros, um galileoscope e cartazes provenientes da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica. Dessa forma, esses recursos se tornam fundamentais para se trabalhar com uma turma multisseriada, pois visam a objetivos diferentes em espaços e momentos diversos.

Palavras-chave: Educação do campo. Classe Multisseriada. Ensino de Matemática. Ensino de Ciências. Materiais didáticos.

1 O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil. Respectivamente, aluna do curso de Licenciatura em Física no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), campus Amargosa. Aluna-bolsista do PIBID/CAPES/UFRB, Subprojeto Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo. E-mail: laurasantos08@gmail.com

2 Doutorando e Mestre em Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC/UNEB). Professor Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia lotado no Centro de Formação de Professores, campus Amargosa. Coordenador do "Subprojeto Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo" no âmbito do PIBID/CAPES/UFRB. E-mail: fabio13789@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

GIZ E CONVERSA

Ana Paula Stoppa Rabelo[1]
Thaianne Lopes de Souza
Mauro Antonio Andreata[2]

Resumo: Neste trabalho discutimos as vantagens e as desvantagens do método expositivo ou acroamático. Observando as aulas de Física ministradas no Ensino Médio, por alunos do Curso de Licenciatura em Física da UFG/Catalão, em cinco escolas públicas da cidade de Catalão-GO, verificamos que as tradicionais aulas expositivas ainda são muito usadas. Esperávamos que os alunos usassem métodos modernos de ensino, pois, antes de ministrar suas aulas, costumam elaborar planos de aula contendo ideias pedagógicas bastante atuais. Comparamos as aulas de Física que assistimos com o método do filósofo e pedagogo alemão Johann Friedrich Herbart (1776-1841), pois no Brasil "a Pedagogia Tradicional compôs-se, na verdade, das teorias pedagógicas modernas americanas e alemãs, com substrato comum no herbartismo" (GHIRALDELLI Jr., 1994, p. 21). Os princípios herbartianos "acabaram forjando um dos mais poderosos métodos de ensino: os 'cinco passos formais', facilmente transformados no 'modo natural de ministrar aulas' – o 'método expositivo'. Os 'cinco passos' – preparação, apresentação, associação, generalização e aplicação – indicavam um modo razoavelmente simples e fácil de conduzir o processo de aprendizagem, e esta foi uma das condições técnicas essenciais para o seu sucesso e disseminação entre os professores" (GHIRALDELLI Jr., 1994, p. 22). Nosso estudo mostra que as aulas de Física se aproximam bastante do método de Herbart, mas, em geral, são ignorados alguns dos cinco passos. Na maior parte das aulas, faltaram os passos 1 (preparação) e 3 (associação). Isso comprova que não basta o desejo de ensinar, é necessário estudar as teorias pedagógicas e os métodos de ensino. Mesmo que fosse aplicado com perfeição, "o método expositivo é muito ineficaz: a transmissão é eficiente, mas a recepção é quase desprezível" (HEUVELEN, 1991, p. 895). Talvez nossa análise sirva para estimular os futuros professores a estudarem e a aplicarem métodos variados de ensino, especialmente os métodos ativos.

Palavras-chave: Ensino de Física. Herbart. Aula expositiva.

REFERÊNCIAS

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HEUVELEN, A. V. Learning to think like a physicist: a review of research-based instructional strategies. **American Journal of Physics**, Melville, v. 59, n. 10, pp. 891-897, out. 1991.

1 Graduando em Física na UFG/Catalão, agência de fomento: CAPES através do PIBID, e-mail: paula-catalao@hotmail.com

2 Doutor em Física pela UFSCar, Professor Adjunto IV da UFG/Catalão, e-mail: mauroandreata@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A PRÁTICA DE CIRCUITOS MOTORES - UMA EXPERIÊNCIA DE DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Berta Ely
Bruna Führ
Daniela Patrícia Braga[1]
Fabiane C. Schmidt
Janair A. Siebeneichler
Alessandra Brod[2]
Rosa Cella

Resumo: O subprojeto de Educação Física do PIBID/UNIVATES, buscou fundamentar suas ações através de observações, leituras, planejamento e estudos teóricos, para podermos aplicar as atividades que serão desenvolvidas com as crianças da EMEF Nova Viena. Baseada em uma educação escolar, focada nos pressupostos de que o aluno é o protagonista das ações, as quais proporcionam a construção do conhecimento. Propomos atividades diferenciadas, para que haja troca de experiências e socialização entre alunos, alunos e professores, promovendo assim um ambiente de respeito, harmonia e aprendizagem. Segundo Mazzeto (2009) é necessário resgatar a autoestima do aluno que nesta sociedade que está em constante transformação aprender a questionar, refletir, para ser percebido enquanto cidadão. Metodologicamente, nos baseamos nas ideias de Dassel (2011), que enfatiza a utilização do treinamento em circuito motores no espaço escolar. A autor diz que sua importância está ancorada, devido à possibilidade de uso múltiplo. O que proporciona a prática intensiva de exercícios. Além disso a resolução de problema deve ser constantemente instigada com o intuito de alavancar o desenvolvimento do aluno no sentido de alcançar objetivos. O Treinamento em circuito pode ser aplicado no campo do desporto, quando se deseja não só envolver um grande número de alunos como também oportunizá-los a execução de um trabalho com resultados satisfatórios. O circuito motor possibilita que cada aluno aplique a sua carga de esforço, isto é, cada aluno pratica exercícios de acordo com o seu desempenho físico, alcançando assim, um resultado positivo do desempenho máximo individual. Facilita a inclusão no espaço escolar, proporcionando a participação de todos os alunos, sem exceção. Objetiva-se desenvolver circuito de atividades físicas, a fim de trabalhar conteúdos esportivos diversificados. Espera-se, por meio deste trabalho, estimularmos o conhecimento do corpo, a aquisição de habilidades esportivas, melhorando o comportamento através das atividades planejadas para cooperação, coleguismo, respeito, disciplina, responsabilidade e integração. Para nós, Pibidianos, esperamos adquirir conhecimentos específicos da docência no que tange à metodologia da educação física escolar.

Palavras-chave: Circuito motor, educação física escolar, metodologia.

REFERÊNCIAS

DASSEL, Hans e HAAG, Herbet. Circuito de Ginástica escolar para Crianças e Jovens. Editora Beta, RJ, http://educarmovimento.blogspot.com.br/2011/04/circuito-de-ginastica-escolar.html , publicado em 16 de abril de 2011

MAZZETTO, Marcos. "Atividades Pedagógicas: Gincana Cultural Interdisciplinar, http://www.webartigos.com/artigos/atividades-pedagogicas-gincana-cultural-interdisciplinar/28398/ , publicado em 19 de novembro de 2009 em EDUCAÇÂO

1 Univates, Educação Física PIBID, CAPES, danielapatriciabraga@hotmail.com

2 Alessandra Brod, Mestrado, Univates, ale@bewnet.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ENSINO DE HISTÓRIA, FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E O PIBID: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Marcele Daré Zampirolli[1]
Jaqueline Ramalho Nogueira Santos[2]

Resumo: Este trabalho apresenta resultados parciais das atividades do Projeto de Intervenção Pedagógica no Ensino de História, vinculado ao PIBID/CAPES, programa que tem como objetivo incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica e contribuir para a inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação. Apresentamos dados parciais de um estudo realizado por dez licenciandos do curso de História, do Centro Universitário São Camilo-ES, sobre a formação inicial de professores e o uso de diferentes estratégias metodológicas utilizadas no ensino de História. O trabalho foi realizado em cinco escolas da rede municipal e estadual dos municípios de Cachoeiro de Itapemirim e Muqui, Estado do Espírito Santo, no segundo semestre do ano letivo de 2012. O projeto da subárea de História pautou-se na proposta de oferecer aos alunos das escolas parceiras uma educação individualizada, que lhe propiciasse meios para facilitar e possibilitar a aprendizagem, através de diferentes ações, em destaque nesse trabalho, do projeto de "Reforço Escolar". Não obstante a isso, outro objetivo foi viabilizar um contato maior do licenciando com o educando com dificuldades de aprendizagem que, no cotidiano da sala de aula, não podem ser resolvidas, mas que com tratamento personalizado consiga minimizá-las ao máximo, a partir da aplicação de diferentes estratégias de ensino. E ainda, inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de ensino, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas de caráter inovadora e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. Foram elaboradas e aplicadas diferentes atividades metodológicas alicerçadas pela incorporação de diferentes linguagens para a construção do saber histórico. Os resultados parciais obtidos no cumprimento da primeira etapa do projeto no final do ano letivo de 2012 pautou-se na melhora do nível da aprendizagem dos alunos no campo do saber histórico e dos acadêmicos, instrumentalizando-os para uma prática mais inclusiva e eficaz. Os bolsistas puderam aplicar aulas de reforço no contra turno nas escolas conveniadas ao programa, oferecer palestras e oficinas sobre o estudo da História a partir da utilização de documentos (fonte primária); análise de filmes. Nesse sentido, o PIBID/Centro Universitário São Camilo-ES permitiu a democratização do acesso ao saber e possibilitou o confronto e o debate de diferentes visões e assim, estimulou a incorporação e o estudo da complexidade da construção do conhecimento e da experiência histórica, bem como, promoveu a compreensão das diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas.

Palavras-chave: Ensino de História. Formação inicial docente. PIBID. Estratégias de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência (Pibid).

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história:** Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003.

1 EEEFM"Carolina Passos Gaigher",PIBID/CAPES, marceledare@yahoo.com.br

2 Jaqueline Ramalho Nogueira Santos. Mestre em Ciências Política.IUPERJ/UCAM,Centro Universitário São Camilo-ES, jaquelinesantos@saocamilo-es.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

A INFLUÊNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE

Cláudia Nubia Neris de Santana[1]
Diana Gonçalves Figueiredo

Resumo: Preocupado com a consolidação de escolas que cumpram efetivamente seu papel de ensino, o Centro de Formação de Professores (CFP-UFRB) tem estabelecido como um dos seus desafios, oportunizar a criação de práticas pedagógicas eficientes e inovadoras, através do processo de formação docente. Boa parte dos discentes do campus conta com o apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como objetivos: incentivar a formação de professores para a educação básica, valorizar o magistério com fins de incentivar os estudantes que optam pela docência, promover a melhoria da qualidade da educação básica através dos seus projetos elaborados com a participação dos bolsistas atuando e contemplando nos espaços escolares de modo a estabelecer a cooperação que leve a qualidade do ensino as escolas públicas. Nesse sentido, as atividades que vem sendo realizadas durante a execução do subprojeto de Pedagogia tem se pautado em documentos oficiais do Ministério da Educação que dizem respeito à Educação Infantil, a saber: Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, bem como, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Durante a nossa formação teórica refletimos sobre as pesquisas elaboradas pelos seguintes autores de Kramer (2008), Sarmento (2008), Corsaro (2011), Borba (2008), dentre outros. O atual trabalho apresenta a importância da Formação à docência na educação básica a partir da aliança da Universidade com o PIBID, buscando refletir sobre o papel dos Projetos Institucionais, que são desenvolvidos nos âmbitos escolares. A formação de professores passa a ser um processo contínuo e permanente em desenvolvimento. Essa é mais uma etapa do grande desafio de "formar docentes" que estejam preparados para produzir com qualidade e eficiência esse trabalho especial. Entretanto, a formação para a docência requer mais do que dedicação pessoal, precisa-se de profissionais que exerçam o seu trabalho de maneira clara e objetiva desenvolvendo seu profissionalismo. O PIBID como incentivador do início à docência é claro em seu objetivo que sua intencionalidade para com a educação básica é de proporcionar aos discentes em curso, uma formação, uma vivência mais ampla no espaço escolar, construindo experiências que contribuirá na sua carreira docente. Nesse sentido. acreditamos que o PIBID abre novas possibilidades no que se refere à formação inicial, já que cria oportunidades da vivência na prática docente, fazendo com que a partir dessas práticas o bolsista ID comece a fazer o exercício de uma reflexão crítica das suas próprias ações.

Palavras-chave: PIBID. Docência. Formação.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, graduanda de Licenciatura em Pedagogia, claudia_ufrb@hotmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

AÇÕES DIDÁTICAS DO PIBID NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE SABERES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS/ AM

Ana Lúcia Drumond Tanaka[1]
Ribamar Alves Ramos
Cinara Calvi Anic[2]

Resumo: A proposta deste pôster é enfatizar a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência-PIBID durante o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação básica. O Programa, que visa a incentivar metodologias diversificadas de ensino, promove uma articulação entre o ensino superior e a educação básica por meio da contemplação de ações didáticas como a descrita neste artigo. A pesquisa de cunho quantitativo objetivou relatar alguns aspectos da investigação acerca de como o processo vivenciado no PIBID está possibilitando a integração dos licenciandos com os professores da rede pública de ensino e com os alunos da educação básica, considerando as percepções preliminares destes a respeito do desempenho das atividades do PIBID durante as aulas de Ciências em escolas da rede pública de ensino da cidade de Manaus/AM. O estudo se baseou em observar a interação de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental durante a aplicação de um jogo desenvolvido e aplicado pelos licenciandos bolsistas do Programa e análise dos dados coletados por meio de questionário sobre as perspectivas deles em relação às atividades do PIBID. Os resultados mostraram que a grande maioria dos alunos, dentro do universo da amostra, aprovam a iniciativa do Programa e notaram as mudanças positivas durante as aulas de Ciências, o que causou aumento no interesse e no envolvimento deles durante as aulas, bem como a valorização do Ensino de Ciências.

Palavras-chave: Ações didáticas. Aprendizagem. Ensino de Ciências.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Leis de diretrizes e bases da educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996.
- Parâmetros Curriculares nacionais: Ensino Fundamental.

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

LIMA, Maria Emilia Caixeta de Castro. **Uma formação em Ciências para educadores do campo e para o campo numa perspectiva dialógica**. In: CUNHA, Ana Maria de Oliveira et al (orgs.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo horizonte: Autêntica, 2010. p. 167-183.

1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas- IFAM, Licenciatura em Ciências Biológicas, CAPES, anadrumond87@hotmail.com

2 Orientador: Mestre em Ecologia. Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas- IFAM.

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO GENERAL PRESTES GUIMARÃES

Autores: Fernando Furini[1]
Géssica Madalosso
Maequerle Fiusa
Paola da Rosa
Sybelle Regina Pereira Carvalho[2]

Resumo: Os acadêmicos do Curso de Educação Física-FEFF/UPF, em sua primeira experiência com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) na rede pública de ensino, vivenciam a realidade multicultural no contexto escolar e dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. As atividades coletivas de estudo amparam-se em quatro eixos temáticos: contextualização da comunidade escolar; investigação das práticas de ensino-aprendizagem em educação física; intervenções-ações e inovações pedagógicas e a sistematização, avaliação e difusão do conhecimento. Essas atividades focam em ações colaborativas, compartilhadas que envolvem trocas, representações e promovem a construção da aprendizagem de ser professor num processo dinâmico e contínuo em que os elementos pessoal e profissional formam uma unidade, construindo a professoralidade de todos os envolvidos (BOLZAN, 2009). A Escola Estadual de Ensino Médio General Prestes Guimarães localiza-se no bairro São José na cidade de Passo Fundo/RS. O contato inicial dos licenciandos bolsistas com a comunidade escolar baseou-se em três ações sistemáticas, relativas ao primeiro eixo: visitas interativas à instituição e ao bairro, aplicação de questionários aos estudantes do 5º ano a 8º série e rodas de conversa com cada turma desses anos. Esses instrumentos oportunizaram o conhecimento do ambiente de ensino, possibilitando, ainda, um contato prévio com as percepções e expectativas dos alunos quanto ao espaço educativo. Verificou-se que a comunidade é atingida por alto índice de violência e drogadição e que as áreas de lazer disponíveis são ineficazes para atender as suas necessidades. Constatou-se que, de modo geral, a renda familiar provém de atividades de baixa remuneração, sendo os alunos oriundos de famílias de classe média a baixa, das quais 77,5% recebem algum tipo de auxílio do governo. Em relação aos responsáveis dos alunos, 22,9% possuem o ensino fundamental incompleto. Nas rodas de conversa sobre a Educação Física, os estudantes relataram gostar da disciplina, mas apontaram necessidade de mudanças: mais interesse e respeito dos alunos, interferência do professor com novas alternativas e escola com melhor estrutura. Visando à intervenção em conjunto com os sujeitos da escola, para atender suas necessidades, elaboraram-se projetos hoje em fase inicial para ampliação das vivências dos temas da cultura corporal baseados em conhecimentos como esportes coletivos, jogos cooperativos e recreação, como foco de novos estudos e experiências na corporeidade (DARIDO; RANGEL, 2007; FINCK, 2010).

Palavras-chave: Escola. Educação física. Formação docente.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

FINCK, Silvia Cristina Madrid. Escolas, saberes e projetos. In: ___. (Org.). **Educação física escolar**: saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010. p. 17-40.

1 Universidade de Passo Fundo (UPF), bolsista de iniciação à docência no Subprojeto PIBID Educação Física, 94182@upf.br.

2 Orientadora. Profª Ma.. Coordenadora do Subprojeto PIBID Educação Física, UPF, sybelle@upf.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DYÓGENES MARTINS PINTO

Autores: Denise Gomes[1]
Vanduir Zancanaro
Sybelle Regina Carvalho Pereira[2]

Resumo: Os acadêmicos do Curso de Educação Física-FEFF/UPF, em sua primeira experiência com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) na rede pública de ensino, vivenciam a realidade multicultural no contexto escolar e dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. As atividades coletivas de estudo amparam-se em quatro eixos temáticos: contextualização da comunidade escolar; investigação das práticas de ensino-aprendizagem em educação física; intervenções-ações e inovações pedagógicas e a sistematização, avaliação e difusão do conhecimento. Essas atividades focam em ações colaborativas, compartilhadas que envolvem trocas, representações e promovem a construção da aprendizagem de ser professor num processo dinâmico e contínuo em que os elementos pessoal e profissional formam uma unidade, construindo a professoralidade de todos os envolvidos (BOLZAN, 2009). A Escola Municipal de Ensino Fundamental Dyógenes Martins Pinto localiza-se no bairro Prof. Schisler na cidade de Passo Fundo/RS. Iniciou-se o contato dos licenciandos bolsistas com a escola com três ações, relativas ao primeiro eixo: visitas interativas à instituição e ao bairro; questionário aplicado aos estudantes do 5º ao 8º ano e rodas de conversa com cada turma desses anos. Constatou-se, com base nesses instrumentos, que, de modo geral, os alunos são oriundos de famílias de classe média e baixa e que, destas, 45% recebem algum tipo de auxílio do governo; 80% da comunidade são atingidos por alto índice de violência e drogadição. Além disso, as áreas de lazer e para atividades físicas são inexistentes. Nas rodas de conversa, os alunos revelaram preocupar-se com a melhoria da infraestrutura da escola e com a ampliação das vivências dos temas da cultura corporal, tendo selecionado dança, esportes e lutas como foco de novos estudos e experiências na corporeidade. Os projetos de ensino e aprendizagem em educação física encontram-se em fase inicial e são desenvolvidos para promover a ampliação dos saberes da cultura corporal, do ser e conviver e o fortalecimento dos laços de amizade; comprometer os alunos com suas aprendizagens e com a escola, contribuindo para diminuir a repetência e a evasão (DARIDO; RANGEL, 2007; FINCK, 2010).

Palavras-chave: Escola. Educação física. Formação docente.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

FINCK, Silvia Cristina Madrid. Escolas, saberes e projetos. In: ____. (Org.). **Educação física escolar**: saberes e projetos. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2010. p. 17-40.

1 EMEF Diógenes Martins Pinto. Supervisora do Subprojeto PIBID Educação Física - FEFF/UPF, denisecarazinho@terra.com.br.

2 Orientadora. Profª Ma. Coordenadora do Subprojeto PIBID Educação Física, UPF, sybelle@upf.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA FEFF/UPF: A DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CONTEXTO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL GUARACY BARROSO MARINHO

Autores: Jonas Stürmer
Thais Savaris[1]
Sybelle Regina Carvalho Pereira[2]

Resumo: Os acadêmicos do Curso de Educação Física-FEFF/UPF, em sua primeira experiência com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) na rede pública de ensino, vivenciam a realidade multicultural no contexto escolar e dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. As atividades coletivas de estudo amparam-se em quatro eixos temáticos: contextualização da comunidade escolar; investigação das práticas de ensino-aprendizagem em educação física; intervenções-ações e inovações pedagógicas e a sistematização, avaliação e difusão do conhecimento. Essas atividades focam em ações colaborativas, compartilhadas que envolvem trocas, representações e promovem a construção da aprendizagem de ser professor num processo dinâmico e contínuo em que os elementos pessoal e profissional formam uma unidade, construindo a professoralidade de todos os envolvidos (BOLZAN, 2009). A Escola Municipal de Ensino Fundamental Guaracy Barroso Marinho localiza-se no bairro José Alexandre Záchia, na cidade de Passo Fundo/RS. O contato dos licenciandos bolsistas com a escola deu-se por meio de três ações, relativas ao primeiro eixo, a saber: visitas interativas à instituição e ao bairro; questionário aplicado aos estudantes do 5º ao 9º ano e rodas de conversa com cada turma desses anos. Os primeiros instrumentos possibilitaram uma visão ampla da realidade, constatando-se que os alunos são oriundos de famílias de classe média e baixa, das quais 28% recebem algum tipo de auxílio do governo. Verificou-se, também, que 74% da comunidade são atingidos por alto índice de violência e drogadição; 68% dos pais não completaram a educação básica e 2% são analfabetos. As áreas de lazer utilizadas pela comunidade constituem-se de uma pracinha, um campo de futebol, uma quadra e o ginásio da escola. Nas rodas de conversa, os alunos revelaram preocupação com a melhoria da infraestrutura da instituição e com a falta de recreio escolar, solicitando vivências em diferentes temas da cultura corporal. Como foco de novos estudos e experiências na corporeidade, selecionaram a dança e os esportes coletivos. Os projetos de ensino-aprendizagem em educação física encontram-se em fase inicial e são desenvolvidos com vistas a alcançar os seguintes objetivos: promover a ampliação dos saberes da cultura corporal, do ser e conviver, bem como da capacidade de comunicação; buscar o fortalecimento dos laços de amizade; comprometer os alunos com suas aprendizagens e com a escola, contribuindo para diminuir a repetência e a evasão (DARIDO; RANGEL, 2007; FINCK, 2010).

Palavras-chave: Escola. Educação física. Formação docente.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

FINCK, Silvia Cristina Madrid. Escolas, saberes e projetos. In: ___. (Org.). **Educação física escolar**: saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010. p. 17-40.

1 Universidade de Passo Fundo (UPF), bolsista de iniciação à docência no Subprojeto PIBID Educação Física – FEFF, 115953@upf.br.

2 Orientadora. Profª Ma. Coordenadora do Subprojeto PIBID Educação Física, UPF, sybelle@upf.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Educação e Diferenças

ISBN 978-85-7727-518-2

INVESTIGAÇÃO DA APLICABILIDADE DA LUDICIDADE NO ENSINO DE QUÍMICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT, ALTO SOLIMÕES, AMAZONAS, UMA PROPOSTA DO PIBID-QUÍMICA-INC.

João Paulo Montalvão Silva[1]
Radamés Gonçalves de Lemos[2]

Resumo: Nos últimos anos, um desafio e ao mesmo tempo uma problemática comum se apresentou para os educadores de todos os níveis de ensino: Como tornar o ensino mais articulado com os interesses e as necessidades práticas da maioria dos alunos presentes nas escolas? Trevisan e Martins (2006), afirmam que essa problemática passou a ocupar as discussões dos professores mais conscientes em todas as áreas do conhecimento. Isso faz refletir que o Ensino das Ciências, e da própria Química, deve tomar uma postura mais adequada à especificidade de cada realidade. Segundo Sanmarti (2002) para que ocorra aprendizagem significativa deve-se oferecer aos alunos uma diversidade de tarefas, na qual o professor conheça técnicas e recursos alternativos. Para atingir os objetivos da assimilação dos conteúdos abordados, se faz necessário que o professor procure tornar suas aulas mais dinâmicas e atraentes. É imprescindível o emprego de atividades que fujam do tradicional esquema das aulas teóricas, incluindo atividades de caráter lúdico. Diante disso o trabalho objetivou a investigação da aplicabilidade de atividades lúdicas realizadas no Ensino de Química em uma escola da rede pública de ensino do município de Benjamin Constant - Am. Hierarquicamente o trabalho propendeu envolver duas classes do âmbito escolar. Direcionada ao público envolvido, foram aplicados questionários fechados, de forma a quantificar os resultados obtidos, enfatizando o escopo deste trabalho. Os questionários foram elaborados e embasados em teorias de Ludicidade, bem como os recursos passiveis que tal termo abordado. Participaram da pesquisa 62 alunos voluntários, de maneira aleatória com o intuito de formar o grupo amostral da pesquisa, bem como seis professores regentes da disciplina de Química da Escola Estadual Imaculada Conceição. A faixa etária do grupo amostral variou entre 15 e 23 anos, no qual, segundo os resultados analisado, 65,08% têm o conhecimento ou noção do termo "lúdico", aonde, de acordo com tal grupo, as principais atividades lúdicas abordadas pelos docentes baseiam-se em atividades como jogos didáticos (63%), peças teatrais ou similar (17%), paródias ou recursos musicais (12%) e não se aplica (8%), no qual, em comparação com o resultado obtido pelo questionário aplicado aos professores, tal informação tem procedência, pois ambos, apresentaram resultados muito parecidos, o que podemos interpretar como algo positivo. Mortimer (2002) enfatiza o uso dessas atividades de maneira positivista quando afirma que ao identificamos padrões de interação ou certas dinâmicas discursivas numa sala de aula particular, somos capazes de identificar mensagens que são válidas para todos professores e alunos envolvidos em processos de formação construção de conhecimento.

Palavras-chave: Lúdico, Ensino de Química, Escola.

REFERÊNCIAS

MORTIMER, E.F. **Uma agenda para a pesquisa em Educação em Ciências**. In: Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, 2(1)36-59, 2002.

SANMARTI, N. **Didática em las ciências em la educacion primaria**. Madri: Síntesis, 2002.

TREVISAN,T.S.; MARTINS, P.L.O. **A prática pedagógica do professor de química: possibilidades e limites**. In: UNIrevista . Vol. 1, n° 2, 2006.

1 Instituto de Natureza e Cultura, Licenciatura em Ciências: Biologia e Química, CAPES, jpaulo_montalvao@hotmail.com

2 Radamés Gonçalves de Lemos. MSc, Instituto de Natureza e Cultura, rdms2003@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O DIALÓGO EM SALA DE AULA NA FORMAÇÃO DO ALUNO COMO SER CRÍTICO REFLEXIVO, INTERRELAÇÕES ENTRE: FORMAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA E SUBPROJETO PIBID/ HISTÓRIA

Jorge de Oliveira Campos[1]
Moisés Nascimento Teixeira
Mary Tânia dos Santos Carvalho[2]

Resumo: O resumo apresenta e discute vivências de execução de Práticas Pedagógicas por licenciados do Curso de História da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, especificamente do Centro de Estudos Superiores de Parintins-CESP/ UEA, bolsistas do Programa PIBID-Subprojeto História em uma Escola Pública da cidade de Parintins, AM. As perspectivas se dão em torno dos problemas detectados na aprendizagem do aluno, fundamentando-se no pressuposto de que o diálogo em sala de aula tem uma ação importante como ferramenta ensino-aprendizagem nas aulas de História. O objetivo do estudo tem como base empírica/ metodológica as observações realizadas na escola, as práticas pedagógicas em sala de aula e a pesquisa bibliográfica aplicada durante contato com os alunos. De toda essa realidade escolar vivenciada, focamos as seguintes questões: a utilização do diálogo como principal ferramenta do ensino de História, situando o professor como mediador na formação do aluno (REGO, 2008); a metodologia de ensino problêmico, por este ser um processo de construção e desconstrução, tanto do conhecimento, como dos saberes e suas aplicações em inter relações professor/ aluno (GHEDIN. 2007). Sugere-se desenvolver em sala de aula a investigação problêmica possibilitando ao aluno vivenciar dentro de uma dinâmica simples o gosto pela pesquisa investigativa como procedimento facilitador do seu aprendizado, podendo contribuir de forma dinâmica para uma visão crítica sobre o conhecimento histórico que lhe é ensinado, como também, perceber a utilidade deste na sua formação escolar.

Palavras-chave: Diálogo. Ensino-aprendizagem. Interrelações professor/ aluno.

REFERÊNCIAS

GHEDIM, Evandro; BROGES, Heloisa. **Educação do campo: A epistemologia de um horizonte de formação**. Manaus-Am: Editora Valer, 2007.

REGO, Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 19. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.

1 Acadêmico do Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, cursando Licenciatura Plena em História, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência PIBID/CAPES, jorge_campos182@hotmail.com.

2 Professora de Prática do Ensino de História. Mestra em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, marytania-sc@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

BIBLIOTECA (RE)CICLADA NA COOADESPS : TRANSFORMANDO "LIXO" EM LEITURA E CONHECIMENTO

Eduardo da Luz Rocha [1]
Patricia de Jesus Araujo
Talita Mendes
Dra. Jane Schumacher[2]

Resumo: O município de Jaguarão é situado no Rio Grande do Sul, com aproximadamente 30.000 habitantes, conta desde 2009 com a COOADESPS (Cooperativa Aliança de Economia Solidaria e Prestadora de Serviços), a cooperativa atua na coleta seletiva e na limpeza da cidade. Através de uma atividade proposta pelo PIBID (Programa de Bolsas de Iniciação a Docência) Subprojeto Pedagogia Educação Ambiental (financiado pela CAPES, podemos observar que existem muitos livros descartados pela sociedade. Partindo desta perspectiva, analisamos a oportunidade de criar uma sala específica no espaço físico da COOADESPS. Como metodologia de trabalho utilizou-se a pesquisa ação, onde os bolsistas do projeto atuam diretamente na realidade da COOADESPS, além da realização e aplicação de uma entrevista junto ao grupo. Segundo Pereira (2001), o trabalho sobre pesquisa-ação foi considerado inovador por seu caráter participativo e democrático, já que a pesquisa se desenvolve com a participação dos sujeitos estudados. Como resultado deste projeto, realizamos a separação dos livros por categorias, ex.: didáticos, enciclopédias, revistas, romances e outros, uma contagem preliminar, onde separamos aproximadamente três mil livros. Pode-se constatar que há uma falta de informação por parte dos cooperados, facilmente explicada por sua condição social, quanto à leitura. Os mesmos alegaram falta de tempo ou recursos para ler. Pode-se concluir que o projeto "BIBLIOTECA (RE)CICLADA" proporcionará aos cooperados e a comunidade a oportunidade de ler, tendo um espaço, terão tempo e lugar para exercer essa prática, podendo levar filhos e família, compartilhando e expandindo o conhecimento com todos.

Palavras-chave: Biblioteca. Educação Ambiental. Cooadesps.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, E. M. A. **Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente.** In: GERALDI, C. M. G., FIORENTINI, D. e PEREIRA, E. M. A. **(Orgs.) Cartografias do trabalho docente – professor(a)-pesquisador(a),** 2ª ed., Coleção Leituras no Brasil. Ed. Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil ALB, Campinas, SP, 153 – 181, 2001.

1 Universidade Federal do Pampa, Licenciatura em Pedagogia, du.pms@hotmail.com.
2 Jane Schumacher. Doutora, Universidade Federal do Pampa, mixjanepereira@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Educação e Tecnologia

ISBN 978-85-7727-518-2

A FERRAMENTA TECNOLÓGICA COMO PROPULSORA DO LETRAMENTO NAS PRÁTICAS DOCENTES NO CONTEXTO DO PROJETO PIBIB

Marileny de Andrade de Oliveira[1]
Silvana Andrade Martins[2]

Resumo: O presente trabalho apresenta um relato de experiências como Profª Supervisora do Projeto PIBID, fundamentado no eixo temático "Educação e Tecnologia". Pretende-se relatar o uso dos aparatos tecnológicos e suas contribuições para aulas de língua portuguesa, a fim de demonstrar a necessidade e a importância de preparar os "pibidianos" para utilizar a tecnologia como ferramenta indispensável nas práticas docente e como seu uso pode ser produtivo para dinamizar o ensino. Ao prevalecer-se dessa ferramenta é possível aproximar-se do aluno por utilizar uma linguagem que faz parte do cotidiano, promovendo assim o letramento. Este estudo objetivou desenvolver práticas de leitura e produção do gênero textual artigo de opinião, com alunos do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual José Seffair, estas realizadas por meio de uma série de oficinas apoiadas em algumas ferramentas tecnológicas. Autores como Alves e Santos, Moran, Masetto e Behrens auxiliaram na orientação teórica. Segundo Alves e Santos (2006, p.24-25) "É perceptivo que o uso das TIC's introduz inovações no processo de ensinar e de aprender, ou seja, é necessário repensar e ressignificar as formas de ministrar aula, as quais implicam na articulação de diferentes linguagens, de diferentes realidades, de espaços e tempos escolares e não-escolares". Procuramos uma metodologia que prendesse a atenção do aluno, motivando-o efetivamente a participar das aulas. Foram planejadas e executadas dez oficinas, nas quais discutimos notícias polêmicas, tais como: "aborto", "*bulling*" e o "o uso do celular na escola". A escolha desses temas se deu pelo fato de serem assuntos polêmicos no meio social e de fazerem parte do cotidiano escolar. O uso das tecnologias foi fundamental, utilizamos vídeos e *slides* sobre esses temas. Promovemos debates e desenvolvemos atividades de (re) montagem de texto, de leitura de diferentes textos, produção de textos em grupos e, posteriormente, à produção individual. Notamos os resultados através de cada atividade, observando o interesse e a participação dos alunos nas atividades que envolviam debates e as em equipe, principalmente, quando utilizamos *slides* e pequenos vídeos. Observamos que o nível de interesse e participação era maior quando utilizado essas ferramentas. Analisando as produções textuais percebemos que conseguimos fazê-los opinar e refletir sobre os temas trabalhados. Montamos um mural para expor os resultados na escola.

Palavras-chave: PIBID. Educação. Tecnologia.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; SANTOS, Edméa (Org.). **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** 13 ed. São Paulo**:** Papirus Editora, 2009.

1 Universidade Estadual do Amazonas, Letras, Pibid/UEA – 2012/2013, marileny_oliveira@hotmail.com.

2 Pós-Doutorada em Departamento de Línguas Românicas e de Línguas da pelo Vrije Universiteit Amsterdam, Holanda. Professora Titular da Universidade do Estado do Amazonas, andrademartins.silvana2@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA A PRODUÇÃO DE ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA

Bolsista: Ivan Luíz de Oliveira[1]
Orientadora: Prof. Ms. Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: Este trabalho tem a intenção de apresentar as vantagens da utilização de tecnologias para a produção de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. Entre essas tecnologias mencionamos o *puzzmaker* que é um *link* no qual os professores podem elaborar palavras cruzadas, criptogramas, caça-palavras, labirintos e outras atividades lúdicas. Um dos principais objetivos desse trabalho é indicar caminhos para que os profissionais de educação possam tornar o ensino mais atrativo. Ao serem desafiados a desvendarem os enigmas propostos, os alunos tendem a se envolverem mais facilmente. O educador, por sua vez, torna-se produtor de atividades mais coerentes com o enfoque desejado. O *puzzmaker* é bastante simples, pois consiste na utilização, por parte do professor, de ferramentas disponíveis, adequando-o ao conteúdo a ser trabalhado. Os professores de língua inglesa, por exemplo, podem tirar proveito do fato de o *site* apresentar-se naquele idioma, oportunizando o enriquecimento vocabular dos estudantes. Já os profissionais da área das humanas como História e Geografia podem trabalhar seus conteúdos usando principalmente palavras cruzadas, caça palavras e criptogramas. Para as Ciências Exatas são recomendáveis os labirintos ou até mesmo os criptogramas. Há diversos educadores que já usam essas ferramentas tanto no ensino Fundamental quanto Médio e até no Ensino Superior. São exemplos os professores Fábio Rogério Milani e Marta Priscila Cambui Milani (2010), ambos educadores do Instituto de Ensino Superior de Rondônia. Os autores têm como intuito usar as tecnologias como ferramentas de aprendizado. Esta metodologia também foi utilizada por bolsistas do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Beda Körbes, localizada no município de Arroio do Meio–RS. Os alunos-alvo dessa experiência estudam no quinto e oitavo anos. Os resultados foram expressivos, sendo perceptível o fato de que os alunos estão qualificando o aprendizado dos conteúdos de História, tendo, por exemplo, que decifrar caça-palavras e criptogramas. Tais práticas acabam contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e lógico, estimulando os indivíduos para situações de pesquisa, bem como auxiliam o alunado a superar obstáculos que a vida lhes vai impondo.

Palavras-chave: Tecnologias. Sala de aula. Aprendizado. Produção.

REFERÊNCIAS

MILANI, Fábio Rogério e MILANI, Marta Priscila Cambui. **Utilização de Recursos Tecnológicos no Ensino Superior.** Revista Olhar Científico – Faculdades Associadas de Ariquemes – V. 01, n.2, Ago./Dez. 2010.

1 Univates. Curso de História. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Pibid da Capes – Brasil.

2 Mestre em História, professora da Univates, Bolsista do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História. sfaleiro@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

RECURSO DIGITAL COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Cintia Gressler Frantz Martins[1]
Glauco dos Santos Martins[1]
Jorge Marchezan[2]
Gislaine Mocelin Ausani[3]

Resumo: O presente trabalho buscou apresentar uma atividade diferenciada relacionada à construção de um recurso digital que foi desenvolvido na disciplina de Geomorfologia Geral, com acadêmicos do 4º semestre, do curso de Licenciatura em Geografia, do Centro Universitário Franciscano/UNIFRA e agregada ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Esta proposta metodológica foi desenvolvida pelos acadêmicos para atender alunos do 1º ano do Ensino Médio e contribuir para o entendimento e aprendizado em relação ao tema: Erosão dos solos e Questão Ambiental, buscando a construção do saber em decorrência das interações teoria e prática. Viero (2012) coloca que o ensino de Geografia necessita de inovação quanto aos recursos de ensino, é necessário, considerando um novo perfil do público-alvo da realidade escolar, apresentar materiais inovadores e atraentes. A atividade desenvolvida envolveu a criação de um recurso digital que proporcionará ao aluno um novo desafio, levando-o a interrogar e a construir conhecimentos geográficos e categorias conceituais e metodológicas, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Moreira e Ulhôa (2009) o desenvolvimento de aplicativos direcionados ao ensino-aprendizagem e a utilização desses recursos para a mediação do processo educativo têm se mostrado com novos caminhos para reflexão, análise e aplicações mais adequadas às reais necessidades do ensino de Geografia. Os procedimentos metodológicos envolveram, num primeiro momento, o levantamento bibliográfico em livros didáticos para dar sustentabilidade a temática abordada. Em um segundo momento, realizou-se a construção do infográfico digital, então, utilizou-se o programa *Microsoft Office Power Point* 2007, inserindo imagens, informações, links e curiosidades. Por fim, o recurso digital foi apresentado e discutido na sala de aula e posteriormente será aplicado para turmas de 1º ano de Ensino Médio que fazem parte do PIBID subprojeto Geografia/UNIFRA. Conclui-se, portanto, que a construção de um recurso digital foi de grande importância para integrar e motivar os alunos, complementando a teoria proposta em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Recurso digital. Novas tecnologias.

REFERÊNCIAS

MOREIRA, Suely Aparecida Gomes; Ulhôa, Leonardo Moreira. **Ensino em Geografia:** Desafios à prática docente na atualidade. Revista da Católica. Uberlândia, v. 1 n. 2, 2009.

VIERO, Lia Margot Dornelles. **Multimídias para o Ensino de Geografia**. 2012.

1 Acadêmicos do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano/UNIFRA.

2 Acadêmico do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano/UNIFRA e bolsista CAPES PIBID/Geografia/UNIFRA. jorgemarchezam@yahoo.com.br

3 Professora Drª do curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) e Coordenadora do PIBID/Geografia/UNIFRA; geografiapibid@unifra.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA DE MÍDIA: A UTILIZAÇÃO DA INFORMATICA PELOS DOCENTES DE UMA ESCOLA PUBLICA DE MANAUS

Alzira Tavares Soares[1]
Danielle Cristina Oliveira Ferreira[1]
Luana Taisse Oliveira Alemão[1]
Geisiane Tavares Soares
Dr. Edson Valente Chaves[2]

Resumo: A qualidade dos processos educacionais, de ensino e de aprendizagem depende dos recursos utilizados, pois, se considerarmos o período compreendido entre o quadro-negro e o giz branco até os tempos atuais da lousa eletrônica, não deixamos de utilizar as bibliotecas, os jornais, as revistas, as enciclopédias, os projetores de imagens e os laboratórios. Hoje, temos além de tudo isso, os computadores com todo o seu arsenal de possibilidade e oportunidades que diversificam as alternativas de criatividade do educador e do educando (PAPERT 1994). Com tantas ferramentas virtuais, a aprendizagem torna-se, cada vez mais, um processo contínuo e colaborativo, que ultrapassa as fronteiras físicas da sala de aula convencional. O professor atento a esse cenário e com postura inovadora, que incorpora esses recursos na sua prática pedagógica, certamente contribuirá para uma aprendizagem mais duradoura (PERRENOUD 2000). Em busca disso, foi realizada nos dias 23 e 24 de abril de 2012, na escola Eunice Serrano, uma oficina de mídia em que participaram 32 professores, com faixa de idade de 32 a 46 anos. O objetivo do trabalho foi aplicar um curso rápido de mídias em sala de aula para o corpo docente da escola; contribuindo para o aperfeiçoamento dos professores e levantando soluções para a utilização do laboratório de informática da escola. Para realizar a oficina de mídias primeiramente foi consultado o corpo docente da escola, quanto a dificuldades da utilização das mídias em sala de aula. Partindo deste levantamento, foi produzida uma apostila de apoio com os conteúdos a serem ministrados: produção de apresentação no *Power Poin*t; produção de vídeos didáticos no *Move Maker*; corte de cenas de filmes através de *softwares*; Como utilizar o *Youtube* para baixar vídeos da *internet*. Com esta simples iniciativa de busca incorpora as mídias na prática pedagógica, e desperta o interesse para os docentes navegarem neste universo de possibilidades. Como resultado os professores adquiriram conhecimento para construírem seu próprio material didático além de proporcionar versatilidade em suas aulas.

Palavras-chave: Mídias. Educação. Professor.

REFERÊNCIAS

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Tecnologias da informação e da comunicação na educação/ organizada pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Curitiba: Ibpex, 2007.

1 Instituto Federal de Educação ,Ciências e Tecnologia do Amazonas ,Licenciatura em Química, CAPES, e-mail: alzira_tavares@yahoo.com.br

2 Coordenador Institucional do Projeto Uirapuru (PIBID), e-mail: edsonvalente@ifam.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

TECNOLOGIA: UMA FERRAMENTA QUE AUXILIA DESPERTAR O INTERESSE EM APRENDER

Valéria Mesquita Pereira[1]
Silvana Andrade Martins[2]

Resumo: Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo verificar a efetividade do emprego de recursos tecnológicos como uma ferramenta para despertar nos alunos o interesse pela leitura e pelas aulas de língua portuguesa. Desenvolveu-se no contexto das ações realizadas pelo subprojeto de Letras *"Promovendo o letramento"*, do Núcleo de Estudos Superiores de Manacapuru, da Universidade do Estado do Amazonas, durante o segundo semestre de 2012 e primeiro de 2013. O campo de ação foram os 90 alunos do ensino médio, matriculados na Escola Estadual José Seffair, no turno vespertino. Como metodologia, aplicou-se um teste-diagnóstico para conhecer os hábitos de leitura e escrita dos sujeitos da pesquisa e o nível de interesse deles por essas práticas. O objetivo foi conhecer o perfil leitor desses estudantes para orientar-nos na elaboração dos planos de aula. Os resultados deste teste-diagnóstico atestaram que 80% dos alunos não gostam ou não têm interesse pela leitura. Diante disso, surgiu o seguinte questionamento: como fazer com que eles passem a gostar de ler, como despertar-lhes o interesse pelas aulas de língua portuguesa? Entende-se que para despertar o interesse dos alunos pelo ensino da língua, pela leitura, é primordial que essas atividades pareçam significativas para eles, que abordem assuntos que lhes sejam interessantes, que sejam transmitidos por meio de uma linguagem acessiva e apresentados numa sequência didática que os integre no desenvolver das ações. Nesta perspectiva, a tecnologia, como o uso de computadores e *Datashow* para apresentação de vídeos, cenas de filmes; a leitura, a pesquisa na rede da *internet*; o uso de *slides* bem elaborados etc, pode ser utilizado como um importante recurso para despertar no aluno o interesse pelas aulas de língua portuguesa. Para verificar a efetividade dessas ações, desenvolveram-se, numa sequência didática, 12 oficinas de leitura e produção textual e ensino do Novo Acordo Ortográfico, empregando a metodologia da pesquisa-ação. As aulas foram planejadas e executadas, aproveitando-se das vantagens da tecnologia como uma ferramenta aplicada ao ensino. Os resultados apontaram a importância do recurso tecnológico para elevar os indicadores de aprendizagem, para despertar o interesse dos alunos pelas aulas e fomentar a aprendizagem. Considera-se que somente trabalhar o conteúdo de livros didáticos e seus exercícios prontos fecham alguns leques da cognição. É preciso inovar na metodologia, utilizando a tecnologia como uma poderosa ferramenta propulsora do letramento.

Palavras-chave: PIBID. Práticas Pedagógicas. Tecnologia. Leitura.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Wendel. **Tecnologia e Educação:** As Mídias na Prática Docente**.** Rio de Janeiro: WAK, 2008.

1 Universidade Estadual do Amazonas, Graduanda em Letras, PIBID/UEA, valerymesquita20@yahoo.com.br.

2 Professora doutora da Universidade do Estado do Amazonas, andrademartins.silvana2@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

TECNOLOGIA: UMA FERRAMENTA PARA DESPERTAR O INTERESSE EM APRENDER

Valéria Mesquita Pereira[1]
Silvana Andrade Martins[2]

Resumo: Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa que objetivou verificar a efetividade do emprego de recursos tecnológicos como uma ferramenta para despertar nos alunos o interesse pela leitura e pelas aulas de língua portuguesa. Desenvolveu-se no contexto das ações realizadas pelo subprojeto de Letras *"Promovendo o letramento"*, do Núcleo de Estudos Superiores de Manacapuru, da Universidade do Estado do Amazonas, durante o segundo semestre de 2012 e primeiro de 2013. O campo de ação foram os 75 alunos de duas turmas do 1º e do 3º anos do ensino médio, da Escola Estadual José Seffair, do turno vespertino. Como metodologia, aplicou-se um teste-diagnóstico para conhecer os hábitos de leitura e escrita dos sujeitos da pesquisa. Com isso, buscou-se conhecer o perfil leitor desses estudantes para servir de orientação na elaboração dos planos de aula. Os resultados deste teste-diagnóstico atestaram que 80% destes alunos não gostam ou não têm interesse pela leitura. Diante disso, surgiu o seguinte questionamento: como fazer com que eles passem a gostar de ler, como despertar-lhes o interesse pelas aulas de língua portuguesa, considerando que já estão no ensino médio? Entende-se que, para despertar o interesse dos alunos pelo ensino da língua, pela leitura, é primordial que essas atividades pareçam significativas para eles, que abordem assuntos que lhes sejam interessantes, sejam transmitidas por meio de uma linguagem acessível e apresentadas numa sequência didática que os integre no desenvolver das ações. Nesta perspectiva, a tecnologia, como o uso de computadores e *Datashow* para apresentação de vídeos, cenas de filmes; pesquisa na rede da internet; o uso de slides bem elaborados etc., pode ser utilizada como um importante recurso para despertar no aluno o interesse pelas aulas de língua portuguesa. Ferreti (2012) ressalta o uso das novas tecnologias no ambiente escolar e seu papel de unificar a escola à sociedade em que está inserida. Para verificar a efetividade dessas ações, desenvolveram-se, numa sequência didática, 12 oficinas de leitura e produção textual e ensino do Novo Acordo Ortográfico, empregando a metodologia da pesquisa-ação. As aulas foram planejadas e executadas, aproveitando-se das vantagens da tecnologia como uma ferramenta aplicada ao ensino. Os resultados apontaram a importância do recurso tecnológico para fomentar e elevar os indicadores de aprendizagem, despertando o interesse dos alunos pelas aulas. Considera-se que somente trabalhar o conteúdo de livros didáticos de forma passiva, sem levar o aluno a refletir, utilizando seus exercícios prontos, sem discutir, restringe e não estimula o desenvolvimento das habilidades cognitivas do aluno, como percepção, memória, raciocínio. Conforme Freire, "o educador faz 'depósitos' de conteúdos que devem ser arquivados pelos educandos" (1983, p. 66). É preciso inovar na metodologia, utilizando a tecnologia como uma poderosa ferramenta propulsora do letramento.

Palavras-chave: PIBID. Práticas pedagógicas. Tecnologia. Leitura.

REFERÊNCIAS

FERRETI, Celso João; FRANCO, Maria Laura; ZIBAS, Dagmar; MADEIRA, Felícia. **Novas Tecnologias, trabalho e educação**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo e SCHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

1 Universidade Estadual do Amazonas, curso de Letras, PIBID/UEA, valerymesquita20@yahoo.com.br.

2 Doutora em letras e linguística, da Universidade do Estado do Amazonas, andrademartins.silvana2@gmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

UTILIZAÇÃO DE RECURSOS MULTIMÍDIA PARA O ENSINO DE BIOLOGIA NA ESCOLA ESTADUAL IMACULADA CONCEIÇÃO - BENJAMIN CONSTANT/AM

Tales Vinícius Marinho de Araújo[1]
Taciana de Carvalho Coutinho[2]

Resumo: A utilização de recursos multimídia na educação pública como ferramenta pedagógica, surge como um método no auxílio da transmissão do conhecimento. Além de auxiliar professores e alunos a tornarem o processo de ensino mais fácil e prazeroso, os recursos de multimídia possibilitam aos educandos uma nova forma de trabalhar os conteúdos abordados em disciplinas do ensino médio. De acordo com o educador Perrenoud (2000), o domínio de novas tecnologias deve ser uma das competências que o professor contemporâneo deve possuir. Logo, a utilização desses recursos tecnológicos abrange desde o mais simples até os mais sofisticados, com vista ao desenvolvimento das aprendizagens. Com base nesses fatores, o Programa PIBID da área de Biologia proporcionou aulas utilizando ferramentas tecnológicas com turmas do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Imaculada Conceição do turno noturno. A inserção de aulas utilizando ferramentas tecnológicas de informação e comunicação teve como objetivo inserir conhecimentos sobre a origem das células e da microscopia, além de auxiliar as aulas desta disciplina a partir da utilização de recursos multimídia acessíveis ao ambiente escolar. As aulas ocorreram em dois momentos, no primeiro momento, os alunos visualizaram vídeos e imagens multimídias relacionadas com a história da descoberta da célula, conhecendo a origem do termo "célula", teoria celular e do surgimento do microscópio. No segundo momento os alunos, aprenderam e identificaram as principais partes de um microscópio óptico, manuseando-o e conhecendo suas principais funções e utilidades no estudo das células. Seguindo as imagens multimídias, os alunos interagiram, preparando lâminas da epiderme da cebola (célula vegetal) e da célula da mucosa bucal (célula animal) observando a morfologia e as diferenças entre as células animais e vegetais. Em primeiro momento, alguns alunos ficaram receosos ao se aproximar do microscópio, mas com o auxilio dos vídeos e das imagens, onde havia passo a passo o modo de manuseio do microscópio, os alunos se sentiram mais à vontade em conhecer os métodos de visualização e utilização do microscópio. Com a utilização das "animações" nas aulas de Biologia possibilitaram um aumento na frequência dos alunos em sala de aula, pois as aulas tornaram-se, mas dinâmicas e interessantes. Com a aplicação dos recursos de multimídia, constatou-se um resultado significativo no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, possibilitando o auxílio nas aulas e colaborando para o aprendizado dos conteúdos, favorecendo aulas mais participativas e dinâmicas e concluindo que a educação deve está entrelaçada aos novos métodos tecnológicos.

Palavras-chave: Recursos Multimídia. Ferramenta Pedagógica. Aula Prática.

REFERÊNCIAS

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

1 Instituto de Natureza e Cultura- UFAM, Ciências: Biologia e Química, talesrevue@hotmail.com.

2 Orientador(a).Mestrado em genética e Biologia Molecular, Instituto de Natureza e Cultura, tacycoutinho@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O USO DO JORNAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Jean Carles Lima Almeida[1]
Aldenor de O. Teixeira
Luana M. Cativo
Luciana de S. Simas
Luiz da S. dos Anjos
Raimunda Rosa B. Cunha
Sandrele de S. Simas
Suanan Marinho Sicsú
Mary Tânia dos S. Carvalho[2]

Resumo: Apresenta-se no resumo relato de atividade desenvolvida com o uso de jornal em sala de aula, por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência –PIBID, acadêmicos do curso de História, 5º e 3º Períodos - CESP/UEA - Município de Parintins-AM, com o objetivo de incentivar o conhecimento histórico e as mudanças que ocorreram e veem ocorrendo na cidade de Parintins com o passar do tempo. A atividade foi realizada em três aulas do 9º ano da EJA, na Escola Municipal Irmã Cristine. Teve-se como prioridade metodológica ensinar e aprender juntos em uma relação de colaboração de conhecimentos ao mostrar a importância que as transformações de uma cidade influência na vida cotidiana, social, política, econômica, cultural e religiosa das pessoas. A escolha do tema e o trabalho com jornal justificou-se, por neles estarem inseridas as narrativas jornalísticas que são construídas por meio de associação de textos, imagens e fotografias, trazendo informações históricas recentes e do passado. Os resultados evidenciaram o interesse dos alunos em analisar as relações que há entre diferentes processos históricos de um lugar.

Palavras-chave: Uso de jornal. Iniciação à docência. Observação. Conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é a história**. 2ª Ed. rev. – São Paulo: Brasiliense, 1993.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Os objetivos e o conteúdo de ensino**. Capitulo 6, 1994.

1 Acadêmico do Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP/UEA, Cursando Licenciatura plena em História, Bolsista PIBID/ Subprojeto- História, jam_thifinho@hotmail.com

2 Professora do Curso de Licenciatura Plena em História (Coordenadora de Área do Subprojeto- História). Mestra em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, Centro de Estudos Superiores de Parintins- CESP da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, marytania-sc@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO: O USO DO COMPUTADOR AONDE A INTERNET AINDA NÃO CHEGOU

Ana Cláudia Tedesco dos Santos[1]
Anilda Machado de Souza[2]
Lígia Beatriz Goulart

Resumo: Este estudo surgiu a partir das atividades desenvolvidas no Pibid, subprojeto do curso de Pedagogia da Faculdade Cenecista de Osório, durante o ano de 2012, e refere-se à possibilidade de usar o computador e seus recursos em práticas de alfabetização em uma escola da rede municipal do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, aonde a internet ainda não chegou. Durante observações e monitorias numa turma de segundo ano, percebeu-se que na escola havia computadores e netbooks à disposição, entretanto, os mesmos eram utilizados apenas nas aulas de informática e para jogos. Fundamentado nas ideias de Ribeiro (2012), cada objeto de ler e suas configurações são apropriados pelos sujeitos por meio da experiência e experimentação. Assim, um dos objetivos principais ao abordar esta temática era ampliar o uso do computador nas práticas alfabetizadoras, bem como, tentar promover, mesmo com a ausência da internet, atividades que valorizassem outros recursos do computador como o áudio para ouvir músicas e histórias infantis, programas como *Power Point* para desenhos e registros, editores de texto para que os alunos pudessem escrever suas próprias histórias, entre outros. Neste contexto, foram promovidas práticas com ênfase em oficinas de aprendizagem explorando no computador propostas como a construção de um alfabeto de fotos da turma. Inicialmente os alunos tiraram fotos uns dos outros, depois as mesmas foram impressas e deixadas à disposição para que a turma pudesse explorar o material, comparando, estabelecendo relações e trocando vivências. Após, utilizando o editor de textos *Word*, os alunos construíram individualmente seu próprio alfabeto de fotos. Cada aluno escolheu a foto que desejava relacionar ao colega e sua respectiva letra inicial, devendo também registrar seu nome. Foi uma experiência carregada de significados porque os objetos de conhecimento eram os próprios alunos. Serviram de análise para este estudo os registros realizados em um portfólio e também em um *blog*. Constatou-se que é possível desenvolver muitas práticas alfabetizadoras contando apenas com o computador e que contemplar o mesmo nesse período da vida escolar tende a contribuir para grandes aprendizagens. O resultado destas oficinas produziram efeitos no cotidiano da turma, pois os alunos encontraram mais facilidade para construir sua escrita e ampliar sua leitura, tendo em vista, que tiveram contato com outros portadores de texto como músicas e histórias infantis, com vários tipos de letras e possibilidades de escrita, ajudaram-se mutuamente, tentaram novas hipóteses de escrita, escreveram o que desejavam observando espaço, parágrafo, letra maiúscula, minúscula, a formação de sílabas. Também produziram textos simples, realizaram leituras de histórias em que eles mesmos puderam escolher seu tempo e organizar sua leitura.

Palavras-chave: Alfabetização. Computador. Leitura. Escrita.

REFERÊNCIAS

RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas Tecnologias para ler e escrever.** Belo Horizonte: RHJ, 2012.

1 Bolsista PIBID Pedagogia da FACOS suatfinanceiro@yahoo.com.br

2 Professoras Coordenadoras PIBID, Pedagogia da FACOS souzah@hotmail.com, ligiabg@terra.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

USO DA PLATAFORMA MOODLE COMO FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM: ESTUDO DE CASO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA

Maria Luciene de Oliveira Lucas[1]
Rafael Salazar Santos[2]
Sandra Barros Sanchez[3]
Gabriel de Araújo Santos[4]

Resumo: Este trabalho pesquisou a utilização da Plataforma MOODLE (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), no módulo I da turma 1/2011. Contou com a participação de um docente do Programa, que esteve à frente do material utilizado na sala virtual e das respostas dadas aos discentes. O objetivo dessa pesquisa foi levar um ambiente de virtual de ensino-aprendizagem para atuar em um curso de Pós-Graduação que trabalha com a Pedagogia da Alternância, buscando divulgar essa ferramenta junto ao programa, Orofino (2005, p.150) salienta que a mídia-educação deve ser tratada enquanto campo epistemológico e teórico, que ofereça também contribuições de caráter metodológico para que possamos implementar mudanças no sentido da prática na sala de aula. Foi utilizada a Plataforma MOODLE que fica disponível no servidor da UFRRJ para toda comunidade universitária. No período de seis meses, foram inseridas atividades realizadas pelos estudantes. No final, aplicamos um questionário para analisar a importância dessa plataforma. Os resultados apontam que houve uma significância, o seu uso no módulo I, tanto para os estudantes quanto para o docente que a usou. Pode-se dizer que a participação dos estudantes foi muito expressiva, ocorreu uma interação dos estudantes com o professor, através dos fóruns de discussão e nas aulas presenciais ocorridas nos polos. A partir desse questionário foi possível melhorar as salas virtuais criadas após essa turma, contribuindo para um melhor desenvolvimento educacional no curso.

Palavras-chave: Educação Agrícola. Ambiente Virtual MOODLE. Ensino Superior.

REFERÊNCIA

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005. (Guia da escola cidadã, vol. 12)

1 Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEA/ UFRRJ), Bolsista da CAPES. lufrrj@gmail.com

2 Graduando do Curso de Ciências Agrícolas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; Bolsista de Iniciação à Docência (PIBID-CAPES). rsalazar@ufrrj.br

3 Docente do Colégio Técnico e do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR – PPGEA - UFRRJ) – sbsanchez2003@yahoo.com.br

4 Coordenador e Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA- UFRRJ) – gasantos@ufrrj.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA NO ENSINO DE FÍSICA

Emiliano Luiz Neto[1]
Gleidson Fernandes da Silva
Raimundo Maia dos Santos Junior
Thiago da Costa Araújo
Tobias Pereira Soares Filho
Vinicius Salomão Ribeiro Bardella
Sandra Hunsche[2]

Resumo: O *Facebook* (FB) é, atualmente, uma das maiores redes sociais do mundo. Um terço da população brasileira tem acesso à rede, e este número é, em sua maioria, preenchido pela população jovem. Tendo isto em vista, o grupo do projeto do Programa Institucional de Iniciação a Docência (PIBID) da Universidade Católica de Brasília, que atua em 12 turmas de 2ª série do Ensino Médio de uma escola da rede pública do Distrito Federal, busca utilizar os recursos do FB como ferramenta para auxiliar no ensino em sala presencial. O uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tem sido defendido há longas datas, inclusive nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002), obtendo-se resultados positivos, a exemplo de Pires e Veit (2006) que utilizaram a plataforma de educação a distância *TelEduc* como ferramenta de ensino. Porém, no caso relatado neste trabalho, o uso do FB não foi de caráter avaliativo, mas como maneira de buscar maior interação dos alunos com a Física, visto que a página criada e moderada pelos bolsistas do PIBID apresenta curiosidades sobre diversos assuntos, tais como: Poluição, Astronomia, Física Quântica e Vivissecção. Além disto, são disponibilizados vídeos, simulações, imagens e textos utilizados nas aulas; músicas para que eles reflitam não apenas sobre Física, mas também sobre política, economia e cultura, e o principal, espaço para os alunos tirarem suas dúvidas. Contudo, muitos alunos não se motivam a integrar o grupo, o que pode ser devido ao caráter não avaliativo da ferramenta. Dos 471 alunos das 12 turmas, apenas 195 participam das discussões que ocorrem na página, interagindo e postando sobre os assuntos discutidos, e até os que não comentam nada passam pela página e visualizam o que está sendo discutido. Desta forma, sinaliza-se que o FB se configura em uma interessante ferramenta que pode auxiliar o professor de Ensino Médio, bem como de Ensino Superior, a transcender os limites da sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Física. Ensino Médio. TICs. *Facebook*.

REFERÊNCIAS

BRASIL, SEMTEC. **PCN+ Ensino Médio**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.

PIRES, M. A.; VEIT, E. A. Tecnologias da Informação e Comunicação para ampliar e motivar o aprendizado de Física no ensino Médio. **Revista Brasileira de Ensino de Física**. v. 28, n. 2, p. 241 - 248, 2006.

1 Universidade Católica de Brasília, Curso de Física, PIBID-CAPES, emiliano.neto@catolica.edu.br.

2 Orientador. Mestre em Educação, Universidade Católica de Brasília, sandrahunsche@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ATIVIDADES COMPUTACIONAIS NO *SCRATCH*: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE MATEMÁTICA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA

Fernando dos Santos Alexandre[1]
Laura Sued Brandão Santos
Fábio Josué Souza dos Santos[2]

Resumo: Este trabalho é um recorte de uma pesquisa maior que está sendo realizada no âmbito do *"Subprojeto de Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo"*, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), edição 2011-2013. Com financiamento da CAPES, o subprojeto tem como objetivo principal a iniciação a docência de forma interdisciplinar em uma ação que envolve quinze licenciandos dos cursos de Matemática, Letras, Pedagogia e Física do CFP/UFRB em atividades de iniciação à docência, articuladas a um processo de (auto) formação juntamente com professores da rede municipal de ensino de Amargosa, em três escolas do campo do referido município, visando à criação, implementação e sistematização de tecnologias educacionais apropriadas para o trabalho pedagógico nas classes multisseriadas, com fortalecimento do ensino de ciências, do raciocínio lógico-matemático e da leitura e escrita. Entre as ações realizadas no Subprojeto, temos desenvolvido investigações-ações colaborativas referentes ao ensino de matemática. Procurando desenvolver atividades pedagógicas que pudessem potencializar o uso das novas tecnologias no ensino de matemática, realizamos oficina (Gincana) empregando Blocos Lógicos e computador com os alunos. A atividade pretendeu estimular os alunos a manipular formas geométricas para construírem seus conceitos geométricos, tendo o professor apenas como uma pessoa mediadora, que serviria para questionar e auxiliar os alunos, mas nunca dando respostas prontas. A oficina tentou trazer o cotidiano do aluno para dentro da atividade com o auxílio do computador, foram elaborados jogos no *Software Scratch*, onde os alunos procurariam figuras geométricas no dia a dia, pois a Matemática esta presente em nosso cotidiano, portanto não deve ser considerada como algo descontextualizado. No mesmo sentido, estudos apontam que, além dos jogos ajudarem na interpretação, criatividade, tomada de decisão, levantamento de hipóteses, organização de dados, favorece o processo de contextualização, facilitando a aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Jogos em Matemática. *Software Scratch.* Classes Multisseriadas.

1 O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil. Respectivamente, aluno do curso de Licenciatura em Matemática no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), campus Amargosa. Aluno-bolsista do PIBID/CAPES/UFRB, Subprojeto Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo. E-mail: alexnando1993@hotmail.com

2 Doutorando e Mestra em Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC/UNEB). Professor Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia lotado no Centro de Formação de Professores, campus Amargosa. Coordenador do "Subprojeto Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo" no âmbito do PIBID/CAPES/UFRB. E-mail: fabio13789@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

DIVULGANDO A FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: QUE IDEIAS DEVEM SER ABORDADAS?

Willian Rubira da Silva[1]
Luiz Fernando Mackedanz[2]

Resumo: A Física há muito tempo, tornou-se uma das disciplinas mais temidas pelos alunos do Ensino Médio. Isso é, em grande parte, reflexo de um contato frustrante com a disciplina durante as series finais do ensino fundamental. Contudo, em alguns contatos com alunos de física e engenharia (através de monitorias, principalmente) e alunos da educação básica (através dos cursos proporcionados pelo grupo Novos Talentos de Física, na FURG) podemos notar que os alunos não estão familiarizados com as contribuições da Física para o mundo atual em que vivemos, além de, em vários casos, mal conhecer as áreas de pesquisa. Para Damasio e Steffani (2008): *Promover uma introdução aos conceitos físicos durante as séries iniciais, de forma que esta não só deixe de ser um obstáculo adicional ao ensino subsequente, mas que, principalmente, desperte o interesse das crianças para ciência [pode se tornar um dos objetivos para reverter este quadro.*Com isso em vista, iniciou-se um projeto que visa a apresentar para o ensino fundamental e para o ensino médio um seminário que envolva tópicos de divulgação das principais contribuições da Física para a nossa sociedade.

A escolha desses tópicos não é uma tarefa simples, principalmente pelo tempo limitador dos seminários de até uma hora. Com isso foi decidido fazer uma entrevista com os professores que atuam nas disciplinas de Física dentro do Instituto de Matemática, Estatística e Física (IMEF) da FURG. Essa entrevista foi conduzida por apenas uma pergunta principal: "Que tópicos, que envolvem a Física, seriam indispensáveis para compreender melhor as contribuições da mesma para a sociedade?"

Nesse trabalho iremos inicialmente apresentar os principais tópicos indicados pelos professores entrevistados e como serão abordados nos seminários propostos.

Palavras-chave: Física no ensino fundamental. Divulgação cientifica.

REFERÊNCIAS

DAMASIO, F.; STEFANNI, M. H. A física nas séries inicias (2ª a 5ª) do ensino fundamental: desenvolvimento e aplicação de um programa visando a qualificação de professores. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 30, n. 4, p. 4503, 2008.

1 Universidade Federal do Rio Grande- FURG, Licenciatura em Fisica, Capes, willianrubira@hotmail.com.

2 Luiz Fernando Mackedanz. Titulação, Universidade Federal do Rio Grande- FURG, luismackedanz@furg.br

ISBN 978-85-7727-518-2

SENSORES DE QUEDA LIVRE

André Vinícius Silva Klock[1]
Diomar Sbardelotto[2]

Resumo: É de conhecimento geral que um dos maiores desafios de um professor é despertar o interesse dos alunos no conteúdo que está sendo trabalhado. Uma boa maneira de conquistar este interesse é seguir as teorias de Behrens, deixando de lado as abordagens conservadoras e criar um ensino participativo e inovador, onde os alunos possam trabalhar na prática o que está sendo desenvolvido.

A ideia deste projeto é desenvolver um experimento para abordar o conteúdo "queda livre", em escolas de ensino médio e, assim, fazer com que os alunos tenham um aprendizado mais qualificado e participativo.

Com este propósito, foram construídos dois sensores de barreira que, ligados a um cronômetro digital, realizam a função de ligar e desligar o cronômetro. Assim, no momento em que uma esfera metálica, que será disparada por um dispositivo eletromagnético (Eletroímã), que estará posicionado a uma altura X do primeiro sensor passar por ele, iniciará a cronometragem, que se encerrará quando a esfera passar pelo segundo sensor. Com isto, calcula-se o tempo que a esfera levará para atravessar os dois sensores e, a partir destes dados, assumindo que a velocidade inicial da esfera será zero, pode-se trabalhar a velocidade final do objeto e também, em outros pontos do percurso, comprovar a aceleração da gravidade ou, até mesmo, constatar que dois corpos de massa diferente levam o mesmo tempo para percorrer uma mesma distância.

Palavras-chave: Movimento de queda livre. Sensores. Cronômetro. Esfera metálica.

REFERÊNCIAS

Behrens, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a Prática Pedagógica. Curitiba; Champagnat, 2003- 3ª.ed.

1 Unisinos, Licenciatura em Física, andreklock@globomail.com

2 Engenheiro, Laboratório de Física - Unisinos, diomar@unisinos.com

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Experiências Interdisciplinares

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DE UM EIXO ORGANIZADOR

Adriano Edo Neuenfeldt[1]
Ariane Wollenhoupt da Luz Rodrigues

Resumo: Este trabalho diz respeito a apontamentos e reflexões realizadas durante as oficinas pedagógicas e lúdicas desenvolvidas no período de 2009 a 2013, principalmente com professores da Educação Infantil e Séries Iniciais. As oficinas foram desenvolvidas em diferentes cidades do Estado do Rio Grande do Sul, dentre elas, Santa Maria, Santa Rosa, Santo Cristo, São Borja, Santiago, São João do Polêsine, Dilermando de Aguiar, Faxinal do Soturno, Ivorá, Santa Bárbara do Sul, Sério e Bom Retiro do Sul.O público de cada oficina varia entre 30 a 80 pessoas, dependendo do local e do quadro de professores. Quanto à organização destaca-se que as oficinas são elaboradas a partir de **um eixo organizador**: a confecção de materiais, geralmente lúdicos, ou mesmo histórias criadas ou na forma de livros infantis. Além disto, todo o material estrutura-se na forma de unidades didáticas interdisciplinares (UDI). Durante o desenvolvimento das atividades propõe-se a exploração do interdisciplinar procurando valorizar as experiências e os conhecimentos prévios dos participantes, integrando-os às oficinas, haja vista que cada região possui suas próprias particularidades pertinentes a festejos, clima, agricultura, etc. A elaboração de cada UDI é composta de algumas etapas: 1. A fase inicial diz respeito à **escolha do eixo** que pretendemos trabalhar. 2. Num segundo momento, observando o eixo, procuramos **contextualizar assuntos**. 3. Em seguida, **organizamos as atividades**, envolvendo os conteúdos e o material necessário para desenvolver a UDI. A partir do contexto do eixo, elaboramos e decidimos quais os materiais que poderão ser confeccionados: jogos, brinquedos, brincadeiras, personagens, desenhos, construção de maquete, dobraduras, colagens, passeios, jogos etc. 4. Posteriormente, preocupamo-nos com **a estruturação da UDI** no momento da oficina. Para tanto, para cada atividade, fazemos uso de uma **exploração inicial (EI);** um **desenvolvimento de atividade (DA)**, que seria a confecção propriamente dita; uma reflexão sobre o que foi feito, ou seja, uma **reflexão sobre a ação desenvolvida (RAD)** e, por fim, o que denominamos de **abertura para possibilidades (APP**), ou seja, na forma de questionamento: de que forma poderia ser feito se não fosse deste modo? 5. Após a etapa de implementação, reunimos os apontamentos, procurando **avaliar e refletir** sobre uma possível e/ou necessária reestruturação nas UDI. Nesse sentido, o trabalho é uma proposta aberta, pois possibilita a aceitação de mudanças. A partir destas oficinas, algumas reflexões surgem como a exaustiva preocupação com a aplicação de conteúdos, o pouco tempo para explorar atividades lúdicas, o cansaço dos professores, o esquecimento de certos brinquedos e brincadeiras, e mesmo o brincar pelos participantes. Em contrapartida, percebemos neles uma vontade para desenvolver outras formas de aprender e ensinar.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Oficinas pedagógicas. Eixo organizador

REFERÊNCIAS

NEUENFELDT, Adriano Edo; RODRIGUES, Ariane Wollenhoupt da Luz; OLIVEIRA, Waléria Fortes. **Jogos interdisciplinares:** uma possibilidade de interação criativa. Caderno Pedagógico, v. 9, p. 79-97, UNIVATES: Lajeado, 2012.

NEUENFELDT, Adriano Edo ; RODRIGUES, Ariane Wollenhoupt da Luz . **Oficinas Pedagógicas e Lúdicas a partir de um eixo organizador**. In: XI Encontro Gaúcho de Educação Matemática, 2012, Lajeado, RS. Anais o XI Encontro Gaúcho de Educação Matemática. Lajeado, RS: UNIVATES, 2012. v. 1. p. 982-987.

NEUENFELDT, Adriano Edo ; RODRIGUES, Ariane Wollenhoupt da Luz . **Matemática e Literatura Infantil**: atividades organizadas a partir de um eixo organizador. In: XI Encontro Gaúcho de Educação Matemática, 2012, Lajeado, RS. Anais o XI Encontro Gaúcho de Educação Matemática. Lajeado, RS: UNIVATES, 2012. v. 1. p. 1290-1297.

NEUENFELDT, Adriano Edo; OLIVEIRA, Waléria Fortes; RODRIGUES, Ariane Wollenhoupt da Luz. **Alternativas pedagógicas para docentes da educação infantil e séries iniciais:** explorando possibilidades a partir de um eixo organizador. Espaços da Escola (UNIJUÍ), v. 21, p. 18-28, UNIJUI: Ijuí, 2012.

1 Univates, adrianoneuenfeldt@univates.br. Orientador.

ISBN 978-85-7727-518-2

PÔSTER

Eixo Temático: Experiências Pedagógicas

ISBN 978-85-7727-518-2

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR JUNTO AO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Taína Zambiazi[1]
Christiane Bagestam Rockenbach
Mariani da Silva
Maria Elisabete Bersch[2]

Resumo: O presente trabalho relata práticas desenvolvidas por bolsistas do PIBID/Univates, subprojeto de Pedagogia, junto a uma escola da rede municipal de educação de Arroio do Meio/RS. O projeto teve como objetivo potencializar o processo de alfabetização por meio de diferentes jogos educativos. Inicialmente foi realizado um estudo sobre o contexto escolar envolvendo a análise do Projeto Político Pedagógico e dos Planos de Estudo, visita ao ambiente escolar e diálogo com a professora supervisora do PIBID na escola e com os demais professores. Paralelamente buscou-se, nos estudos de Curto (2000) aprofundamento teórico sobre alfabetização, e em autores como Moyles (2006) e Maluff (2003) argumentos sobre a importância do brincar junto aos processos de ensino e de aprendizagem. Participaram do projeto alunos com dificuldade de aprendizagem, matriculados em diferentes turmas do segundo ao quinto ano do ensino fundamental. As situações de aprendizagem foram organizadas de maneira que as crianças pudessem explorar diferentes materiais, além dos recursos pedagógicos sugeridos pelas bolsistas. Foram utilizados também livros e jogos disponibilizados pela escola. As oficinas foram organizadas com a seguinte rotina: técnica inicial, brincadeira com conteúdo, momento para sistematização da aprendizagem e fechamento com uma avaliação. No decorrer do projeto percebeu-se um grande envolvimento das crianças em completar as situações de aprendizagens que lhes eram propostas, assim como, avanços na leitura e na escrita e maior agilidade e atenção na solução dos jogos. Os professores que atuam com estes alunos no currículo regular da escola apontaram também maior autoconfiança dos mesmos no cotidiano da sala de aula. Sabe-se que os avanços não ocorreram exclusivamente em função das oficinas, mas pelo conjunto de ações desenvolvidas pelos demais professores juntamente as oficinas realizadas pelas bolsistas.

Palavras-chave: Aprendizagem. Alfabetização. Ludicidade.

REFERÊNCIAS

CURTO, Lluís Maruny, et alli. **Escrever e ler – como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler**. POA, Artmed, 2000.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

MALUFF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

1 Estudante do curso de Pedagogia – Univates- Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, taina_ptc@hotmail.com

2 Mestre em Educação - Univates. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Coordenadora do PIBID – subprojeto de Pedagogia. bete@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

VÍNCULOS AFETIVOS – UM DIFERENCIAL NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS

Angélica Bortolini[1]
Maicon Felipe Schmitt
Marina Mânica
Marla Tatiane Specht
Patrícia da Costa
Véra Lúcia Konrath
Maria Elisabete Bersch[2]

Resumo: Este trabalho foi desenvolvido por bolsistas do PIBID/CAPES/Univates, subprojeto de Pedagogia, em uma escola do município de Santa Clara do Sul, com crianças do 1° ao 4° ano. Teve como objetivos mediar propostas que contribuíssem para fortalecer relacionamentos interpessoais, numa perspectiva de cooperação e comprometimento mútuo. As ações iniciaram com a visita do grupo ao contexto escolar, conhecendo os espaços, os professores e alunos, definindo, em conjunto com o educandário, o foco das ações: relacionamento interpessoal. Buscou-se diversificar as ações educativas, oportunizando ao grupo o desenvolvimento intra e interpessoal por intermédio de atividades lúdicas que promoveram o encontro de cada criança consigo mesma, com o outro, com a cultura, e com o ambiente. Paralelamente, foram propostas atividades voltadas para a alfabetização linguística e matemática. O projeto foi fundamentado teoricamente nas reflexões de Gardner (1995) e Morin (2001) em relação à importância de considerar aspectos afetivos intra e interpessoais junto ao processo educativo. Ao longo do semestre foi possível perceber a construção de conhecimentos mediante a exploração das propostas apresentadas, o que pode ser evidenciado pelas atitudes das crianças ao participarem do projeto, demonstrando, cada vez mais, respeito pelo outro. Ao mesmo tempo, a possibilidade de estar intervindo junto a uma escola pública contribui com a formação dos bolsistas, na medida em que a inserção no cotidiano profissional favorece o desenvolvimento de uma postura reflexiva em relação à ação pedagógica.

Palavras-chave: Relações afetivas. Escola. Situações de aprendizagem. Alunos.

REFERÊNCIAS

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** São Paulo, Artes Médicas, 1995.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 4. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

1 Univates, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, angelepooh@hotmail.com.

2 Univates, Mestre em Educação, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, bete@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

MÚSICA, LEITURA E BRINCADEIRA COMO AUXILIARES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Joice Luisa Fritzen[1]
Laura Nicele Kreutz
Renata da Silva
Vera Lúcia Mallmann
Maria Elisabete Bersch[2]
Cláudia Schvingel[3]
Eliane Hoppen

Resumo: Durante o segundo semestre de 2012, o grupo de bolsistas do subprojeto de Pedagogia do PIBID, juntamente com uma escola ciclada do município de Lajeado/RS, promoveu situações voltadas à aprendizagem da leitura e da escrita, de uma forma não convencional, por meio de práticas que envolveram a exploração da música e da brincadeira. A leitura mostrou-se presente de uma forma sistemática. Foram propostas situações que a potencializasse em diferentes espaços. Estes momentos transcenderam prática, oportunizando a reflexão da comunidade escolar acerca das ações já desenvolvidas na escola. O brincar, por ser um ato importante para o desenvolvimento das crianças, veio ao encontro da prática como um momento de reflexão e interação, com o espaço já existente na escola, a "Brinquelegal". Esta corresponde a um espaço lúdico e interativo, disponibilizando diversos jogos, ainda pouco utilizado pelas crianças. Desta forma, constituiu uma experiência nova, que, como Moyles (2002) aponta, num primeiro momento atrairá a atenção do grupo, para depois ocorrer a exploração com maior intensidade. A exploração do espaço da Brinquelegal com as crianças foi um momento de aprendizagem para todos, pois a cada vivência descobriram algo novo. O grupo também sugeriu novos materiais, jogos ou brinquedos. A música foi um recurso que as crianças apreciaram. As brincadeiras, construções e criações envolvendo-a se fizeram presentes como um meio de interação, socialização e de percepção de ritmo. Finalizando, destacamos que a leitura, o brincar e a música são fundamentais para o processo de construção de conhecimento, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, social e psicomotor da criança, portanto, precisam ter seu espaço no currículo escolar. As ações desenvolvidas fizeram com que a escola pensasse e repensasse em práticas para aperfeiçoar o fazer pedagógico.

Palavras-chave: Brincar. Música. Leitura.

REFERÊNCIAS

MOYLES, Janet R.. **Só Brincar?** O papel do brincar na educação infantil. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

1 Univates, Estudante de Pedagogia, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil. joicelf@gmail.com

2 Univates, Curso de Pedagogia, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil. bete@univates.br

3 Univates, Curso de Pedagogia. clau.dia1@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

O PROTAGONISMO INFANTIL COMO DIFERENCIAL NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

Angélica Bortolini[1]
Jacqueline Silva da Silva[2]

Resumo: Esta pesquisa foi desenvolvida por uma Acadêmica do Curso de Pedagogia, da Univates, na Disciplina de Trabalho de Curso II, junto a uma Escola Municipal de Educação Infantil, da cidade de Lajeado/RS. Surge de inquietações e de estudos envolvendo o tema do Protagonismo Infantil, prática potencializadora de aprendizagens na cidade de Reggio Emília/ITÁLIA. Teve como objetivos investigar como, onde e quando as crianças da Educação Infantil, na faixa etária de quatro anos, exercem o Protagonismo Infantil no espaço escolar. Portanto, foi realizada uma entrevista com a professora da turma e também, oito encontros com as crianças, para as observações. Durante o processo de pesquisa e investigação, usou-se aportes teóricos envoltos ao tema em enfoque, destaca-se aqueles utilizados pelas escolas italianas. Como resultados pertinentes ao estudo, percebeu-se que a professora tem seu planejamento organizado, entretanto, flexível, aberto para trabalhar com este tema, principalmente através da observação e escuta das crianças. Por outro lado, observou-se que o espaço e as Propostas Pedagógicas direcionadas nesta escola, podem aparecer como inquietações e produções investigativas, uma vez que acreditam na rotina de horários e propostas pré-estabelecidas. As crianças demonstravam bastante interesse pelas letras, procurando as mesmas nos jogos, no alfabeto exposto na sala, nas letras que percebiam presentes no espaço escolar, a escuta da professora tornou visível as capacidades das crianças, seja para escrever seu nome, relacionar com outras imagens, com as letras dos demais colegas, entre outras situações. Como estudante, destaco como ponto fundamental em minha prática a presença do planejamento flexível e principalmente da escuta sensível, perceber o que as crianças demonstram estar querendo saber, torna-se um diferencial no prazer de aprender e de se desenvolver.

Palavras-chave: Protagonismo Infantil. Educação Infantil. Contexto Escolar.

REFERÊNCIAS

EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. **As cem linguagens das crianças.** A abordagem de Reggio Emillia na Educação da Primeira Infância. Tradução por Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

KINNEY, Linda. WHARTON, Pat. **Tornando visível a aprendizagem das crianças – Educação Infantil em Reggio Emilia.** Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

1 Univates, Pedagogia, angelepooh@hotmail.com

2 Profª Drª Jacqueline Silva da Silva. Univates, jacqueh@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA

Angélica Bortolini[1]
Gabriela Arenhaldt
Maicon Felipe Schmitt
Marina Mânica
Marla Tatiane Specht
Véra Lúcia Konrath[2]
Maria Elisabete Bersch[3]

Resumo: Este trabalho apresenta o relato de uma das ações desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID/CAPES/Univates, junto a uma escola do município de Santa Clara do Sul, tendo como público-alvo alunos do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental da instituição. A proposta contemplou o estudo do Sistema Monetário Brasileiro a partir da simulação de três ambientes do cotidiano: uma farmácia, um mercado e um banco. Assim, por meio da exploração de situações simuladas de compra e venda, foi oportunizado aos alunos ampliar seus conhecimentos matemáticos. Com o objetivo de desafiar as crianças a pensarem sobre suas ações na medida em que vivenciavam a atividade, foi solicitando que as mesmas fizessem uma lista de compras previamente, anotassem os produtos adquiridos, realizassem o cálculo, somando o total dos produtos e, por fim, o valor gasto. Na sequência, foi realizada uma roda de conversa, possibilitando que os alunos verbalizassem suas ações. Dessa maneira, o Sistema Monetário Brasileiro foi abordado num movimento de praticar a ação, refletir sobre a mesma e expressá-la em linguagem matemática. O projeto foi fundamentado em Suydam (1997) que propõe a resolução de problemas e a forma de abordar o estudo da matemática e Monteiro (2002), que aponta a perspectiva da etnomatemática. Acreditamos que a proposta oportunizou aos alunos voltar o olhar sobre seu dia a dia, pois, com frequência, buscavam nos exemplos familiares apoio para suas decisões no jogo.

Palavras-chave: Sistema Monetário. Situações lúdicas. Cantos temáticos.

REFERÊNCIAS

SUYDAM, Marilyn N. **Desemaranhando pistas a partir da pesquisa sobre resolução de problemas.** In: KRULIK, Stephen; REYS, Robert E. (Org.). A resolução de resolução na matemática escolar. São Paulo: Atual, 1997. p. 49-73.

MONTEIRO, Alexandrina. **A etnomatemática em cenários de escolarização:** alguns elementos de reflexão. Reflexão e Ação: Revista do Departamento de Educação/UNISC. Vol. 10, n. 1 (jan./jun.2002) — Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 93 -108.

1 Aluna da Univates, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, angelepooh@hotmail.com

2 Professora Supervisora da escola, Mestre em Ensino de Ciências Exatas, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, verakonrath@gmail.com

3 Professora da Univates, Mestre em Educação, Pedagogia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid –, da Capes – Brasil, bete@univates.br (Orientadora)

ISBN 978-85-7727-518-2

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DO PROJETO DIDÁTICO "NÚCLEO 06 ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO CELEBRANDO O CENTENÁRIO DO 'REI DO BAIÃO'

Maria Conceição Andrade da Silva[1]

Resumo: Este trabalho pretende socializar uma experiência de intervenção colaborativa desenvolvida no âmbito do PIBID, especificamente no *"Subprojeto de Física / Interdisciplinar – Classes Multisseriadas nas Escolas do Campo",* realizada na escola municipal Senador Josaphá Marinho, localizada na comunidade do Córrego, zona rural de Amargosa, uma das escolas parceiras do PIBID. A intervenção fez parte do projeto didático intitulado "Núcleo 06 através da Educação celebrando o centenário do 'Rei do Baião", elaborado pela coordenação do referido núcleo e os alunos bolsistas do PIBID. O qual teve como objetivo resgatar as tradições histórico-culturais das festas juninas e oportunizar aos envolvidos no projeto, maior conhecimento da história de Luiz Gonzaga um dos grandes ícones da música nordestina de raiz. Metodologicamente realizamos leituras de obra e vida do artista; análise de filmes sobre Luiz Gonzaga; planejamento e realizações de intervenções didáticas dos alunos-bolsistas, com subsídios nas canções de Luiz Gonzaga. Apoiamo-nos em Santos (2003), Moura (2003), buscam um currículo voltado a especificidades do campo, que façam relações entre o conhecimento desenvolvidos nas academias e os conhecimentos advindos dos saberes popular. Pensando nesta perceptiva foram utilizadas as canções Luiz Gonzaga que trazem em sua essência mecanismo que retratam a vida no campo, aspectos culturais, econômicos, sociais, valores morais e éticos. Segundo Risério (1990), Gonzaga possibilitou um universo familiar aos nordestinos, com suas representações populares e seus referencias nítidos, permitindo a abordagem de temáticas como o cotidiano no campo, as produções agrícolas, a organização do espaço rural, entre outros saberes. Podemos concluir afirmando que a intervenção colaborativa desenvolvida na referida escola proporcionou aos alunos terem maior conhecimento da cultura nordestina no currículo escolar, para que se valorize a cultura da comunidade, por meio do estudo e conhecimento da mesma.

Palavras-chave: Educação do Campo. Luiz Gonzaga. Currículo.

REFERÊNCIAS

MOURA, Abdalaziz de. Filosofia e Princípios da PEADS (PE) e do CAT (BA). In: **Educação Rural**: sustentabilidade do campo. 2ª ed. Feira de Santana – BA: MOC; UEFS; (Pernambuco): Serta, 2005.

RISÉRIO, Antônio. O solo da sanfona: contextos do Rei do Baião. **In: Revista da Universidade de São Paulo**, São Paulo, n° 4, dez/jan/fev 1989/1990.

SANTOS, Fábio Josué. Por uma escola da roça. In: Revista da FAEEA- Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 12, n.19, p. 147-158, jan./jun., 2003.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, graduanda de Pedagogia. "O presente trabalho foi realizado com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil".

ISBN 978-85-7727-518-2

APRENDENDO CONCEITOS COM O ESTUDO DA CÉLULA

Andréia Winder[1]
Carla Cristina Daroit
Juliano Masiero
Giseli Zanatta
Neuza Maccali
Sandra Mara Siqueira Johner
Orientador(es): Elâine Mª Moriggi[2]

Resumo: O presente trabalho foi desenvolvido no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, Brasil. No estudo de Biologia, as atividades diferenciadas são de extrema importância, pois despertam o interesse do aluno pelo estudo, favorecendo o aprendizado de conceitos científicos. De acordo com o Ministério da Educação (2006), assuntos relacionados à citologia auxiliam o aluno a compreender a célula como um sistema organizado, no qual ocorrem reações químicas vitais, distinguir os tipos fundamentais de célula e a existência de organelas com funções específicas, reconhecer os processos de manutenção e reprodução da célula (mitose e meiose), comparar e perceber semelhanças e diferenças entre os seres unicelulares e pluricelulares. Nesse contexto, elaboraram-se atividades relacionadas à Citologia, com objetivo de estudar o conceito e as funções da célula, a caracterização da célula vegetal e animal e, também, as organelas citoplasmáticas. Essas atividades foram aplicadas na E. E. E. Médio São Miguel de Cruzeiro do Sul e na E. E. E. Básica Érico Veríssimo de Lajeado. Para o estudo da célula realizaram-se uma revisão dos conceitos com exploração de lâmina ilustrativa, uma cruzadinha, um glossário que foi organizado pelos bolsistas e no qual continha as organelas citoplasmáticas com as respectivas funções, jogos didáticos, atividades práticas de microscopia e desenho de células observadas. Foram aplicados os Jogos do Baralho Celular e das Organelas Citoplasmáticas e realizadas atividades de visualização de células do fígado, do esfregaço sanguíneo e da cortiça. Pelo interesse demonstrado pelos alunos, constatou-se que a realização de diferentes atividades em sala de aula, constitui-se numa ferramenta essencial para aprendizagem. Além de oportunizar a revisão de conceitos relacionados à citologia, as referidas atividades exigiram a habilidade de observação e de raciocínio e a convivência com a existência de regras na realização dos jogos, melhorando o relacionamento do aluno com seu grupo.

Palavras-chave: Atividades diferenciadas. Citologia. Atividades práticas. PIBID.

REFERÊNCIAS

Ministério da Educação. Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias/Orientações curriculares para o ensino médio Secretaria de Educação Básica. 2. ed. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2012.

1 Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto de Ciências Biológicas - Univates. andreiawinder@yahoo.com.br

2 Orientadora – Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas - Univates. emoriggi@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PERGUNTAS AO PROFESSOR PSICÓLOGO: O QUE É MESMO ESSA TAL DE PSICOLOGIA?

Suzana Feldens Schwertner[1]

Resumo: O presente trabalho parte de uma experiência de sala de aula, com 190 estudantes do Ensino Médio e universitário (instituições de âmbito privado, na cidade de Lajeado), que propôs a elaboração de perguntas anônimas para um profissional da Psicologia; no caso, a professora de Psicologia deles. Buscamos entender quais as noções sobre Psicologia apresentadas por estes alunos no início do semestre, bem como desmistificar a visão sobre o trabalho do psicólogo e do professor desta disciplina na contemporaneidade, atentando para os diferentes espaços que a Psicologia construiu ao longo de cinquenta anos de profissão no Brasil. Foram mais de duzentas perguntas catalogadas e organizadas em diferentes categorias, conforme a temática abordada. Muitos se mostraram curiosos acerca da escolha profissional e se perguntaram sobre a suposta neutralidade e não-envolvimento do profissional com seus pacientes. Outros perguntaram sobre patologias, relações amorosas e familiares, bem como aspectos da relação professor-aluno e das interações pais-professores-alunos. Os resultados apontam que, para os estudantes, o trabalho do psicólogo ainda segue restrito à clínica, com ênfase ao tratamento avaliativo e curativo, desconhecendo aspectos de trabalho grupal, da saúde pública e coletiva, além dos espaços de pesquisa e docência. Ao final, entendemos a necessidade de destacar o trabalho político do psicólogo que passa – ainda – por discutir sua participação e importância na promoção de saúde. Compete ao psicólogo, também, introduzir nas escolas e nas universidades, em seus mais diferentes cursos, um outro olhar em relação à psicologia e, em consequência, à saúde do ser humano.

Palavras-chave: Psicologia. Docência. Saúde.

REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Elizabeth. Desafios ético-políticos para a formação dos profissionais de saúde: transdisciplinaridade e integralidade. In: PINHEIRO, Roseni; CECCIM, Ricardo, MATTOS, Rubem Araújo de (orgs.). *Ensinar Saúde*: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde. Rio de Janeiro: IMS/UERJ, 2006, p.131-150.

BIRMAN, Joel. A Physis da Saúde Coletiva. *Physis:* Revista de Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, vol. 15 (Sumplemento), p. 11-16, 2005.

PAULON, Simone Mainieri. Clínica ampliada: que(m) demanda ampliações? In: ENGELMAN, Selda; FONSECA, Tania Mara Galli (orgs.). *Corpo, Arte e Clínica*. Porto Alegre: UFRGS, 2004, p. 259-273.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho. A loucura, o crime e a sociedade: uma compreensão histórica e filosófica. In: JACQUES, Wilson Cleber Antunes. *Histórias e Memórias de Psicologia.* Porto Alegre: CRP – 7ª região, 2003, p. 87-99.

1 Psicóloga. Doutora em Educação. Professora da Univates. Membro da Clínica Universitária Regional de Educação e Saúde (CURES/Univates).

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: PESQUISA E INTERVENÇÃO COMO BASE PARA UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR

Diana Gonçalves Figueiredo[1]

Resumo: O subprojeto de Pedagogia intitulado "Educação infantil: Perspectivas de uma formação interdisciplinar" têm como objetivo contribuir para o processo formativo dos alunos bolsistas a partir do trabalho de observação e intervenção através da pesquisa. Proporcionando uma aproximação mais efetiva às peculiaridades que envolvem a realidade da educação do município de Amargosa, especificamente no Centro de Educação Infantil I e Centro de Educação Infantil Marilia Chagas Sampaio. A minha presente atuação no grupo consiste no levantamento de dados, análise e reflexão do Projeto Político Pedagógico da Instituição (PPP) e nas intervenções realizadas até o momento nos dois Centros. Como base teórica o projeto tem se sustentado nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, bem como, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. No que diz respeito à formação teórica dos bolsistas de iniciação à docência estudamos os aportes teóricos baseados nas pesquisas de Kramer (2008), Sarmento (2008), Corsaro (2011), Borba (2008), dentre outros. Foram realizados no período de quatro meses, entrevistas com a equipe escolar, aplicação de questionários junto aos pais e participação dos bolsistas na coordenação pedagógica semanal da escola no ano de 2012. Em 2013 foram realizados o diagnóstico e intervenções no Centro de Educação Infantil Marilia Chagas Sampaio. Os resultados obtidos até o momento têm possibilitado o contato direto com a rotina dos dois Centros que atuei como aluna bolsista na Educação Infantil na cidade de Amargosa, o que favorece uma interação mais apropriada ao contexto dos mesmos, considerando seus aspectos didáticos, burocráticos, pedagógicos e estruturais, bem como a exploração dos recursos materiais e humanos, o plano de gestão, a proposta pedagógica e as características físicas dos espaços. Os encontros semanais em 2012 no período de quatro meses foram voltados para a socialização de acontecimentos característicos da escola. Através dele, repensamos meios de intervir construtivamente tomando como base o que está proposto pelo PPP da Instituição, qual prioriza a inclusão de crianças em condições sociais e culturais diversas. Devido a algumas mudanças na gestão do município em 2013, o CEI I foi desativado, logo comecei a atuar juntamente com a equipe de bolsistas no Centro de Educação Infantil Marilia Chagas Sampaio. Os encontros semanais em 2013 foram iniciados com a elaboração do diagnóstico da instituição, e foram iniciadas as intervenções em sala tomando como base o que esta sugerida no plano pedagógico do Centro. Essa experiência com o PIBID até o momento tem contribuído de forma direta para a formação das bolsistas e professora/supervisora, de modo que possibilita a leitura, problematização e conhecimento de questões sociais peculiares de sua clientela.

Palavras-chave: PIBID. Educação Infantil. Pesquisa.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, graduanda de Licenciatura em Pedagogia, diana_gf14@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

CULTURA E LUDICIDADE AUXILIANDO NO APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA

Catherine Luiza Werlang[1]
Gilmárcia da Silva Picoli
Janaína Kollet
Jean Michel Valandro
Laiane Lengler
Lonice Bruxel
Kári Lúcia Forneck[2]

Resumo: É de conhecimento de todos a frequente dificuldade dos alunos em aprender uma língua adicional, principalmente nos primeiros anos de contato com o novo idioma. Sabe-se também que isso acontece, em parte, devido ao modelo normativo como, por vezes, promove-se o ensino do conteúdo. O modelo de ensino, sendo normativo, perde uma qualidade cara ao ensino: a ludicidade, que, segundo Chaguri (2004) estimula a criança e permite uma maior vazão em seu aprendizado. Os aspectos culturais também são, por vezes, negligenciados, dando-se mais enfoque à gramática que, embora muito importante, seria bem melhor assimilada quando contextualizada, interligada a elementos da cultura. Segundo Montrezor e Silva (2009, p. 31) "só realmente tem-se o conhecimento da língua quando se conhece a cultura do povo". Foi no intuito de promover o primeiro contato de alunos com a língua inglesa em ambiente escolar que se planejou uma sequência didática dividida em oito oficinas. O *Fun English* foi ministrado a alunos do 5° ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Viena, no município de Lajeado, levando em consideração aspectos culturais dos falantes de língua inglesa, utilizando atividades lúdicas e desafiadoras.

Palavras-chave: Ludicidade. Aprendizagem. Aspectos culturais.

REFERÊNCIAS

CHAGURI, J. P. **A importância da Língua Inglesa nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.** In: O DESAFIO DAS LETRAS, 2., 2004, Rolândia: FACCAR, 2005.08 f. ISSN: 1808-2548.

MONTREZOR, Márcia B. **A dificuldade no aprendizado da Língua Inglesa.** Centro Universitário Geraldo Di Biasi (UGB), Volta Redonda: Cadernos Unifoa, Ed. nº 10, agosto/2009.

1 Univates, Letras-Inglês, kt_wer@yahoo.com.br

2 Orientadora. Mestre em Linguística Aplicada. Professora da Univates. E-mail: klforneck@uol.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPLORANDO A ESCALA DE PH COM MATERIAIS ALTERNATIVOS

Diones Santini Wagner[1]
Eliana Hammes
Juliana Coelho Araujo Nunes
Sabrina Monteiro
Jane Herber
Marisete Dullius Konig[2]

AULA EXPERIMENTAL DE QUÍMICA, UMA FERRAMENTA DIFERENCIADA NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM.

Os bolsistas do PIBID/CAPES do subprojeto Ciências Exatas UNIVATES, elaboraram uma prática experimental no laboratório de química sobre escala de pH, utilizando o suco do repolho roxo como indicador natural. Essa atividade foi sugerida pela professora de química por estar relacionada com o conteúdo em estudo, favorecendo assim uma melhor compreensão da teoria, pois esta estaria atrelada a prática. Segundo Maldaner (*apud* TREVISAN E MARTINS, 2008) "pensa-se nas aulas práticas como motivação para aceitar melhor esses conteúdos e, na relação com a vida diária para torná-los mais interessantes e, assim, guardá-los melhor na memória". O nosso principal objetivo foi de fazer com que os alunos compreendessem o conteúdo de química, que em alguns momentos parece tão complexo, utilizando uma atividade prática e assim observando a importância de sua aplicação, em sala de aula, como estratégia de aprendizagem. A prática estimula a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança; aprimoram o desenvolvimento de habilidades linguísticas, mentais e de concentração, e exercitam interações sociais e trabalho em equipe (Vygotsky, 1989). A atividade prática foi elaborada para a turma do 2º Ano do Ensino Médio. Primeiramente conversamos com os alunos sobre as funções inorgânicas, ácidos e bases. Após foram distribuídos os roteiros do experimento e as amostras dos materiais a serem trabalhados. Foram utilizados os seguintes reagentes: ácido acético (vinagre incolor), álcool, detergente, água sanitária, leite, limão e o suco do repolho roxo. Após concluir o experimento, percebemos que a sua aplicação foi satisfatória, contribuindo para o aprendizado do aluno, e para nossa formação docente, pois conseguimos observar o interesse dos alunos na manipulação dos indicadores e a nossa intervenção quando necessária, contemplando as metas do PIBID de ensino e aprendizagem.

Palavra chave: Prática Experimental. Química. Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

TREVISAN, T. S.; MARTINS, P. L. O. (2008) **O professor de química e as aulas práticas.** VII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas – CIAVE, out.2008.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

1 Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Brasil, santini@universo.univates.br

2 Professor supervisor, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, zeti.konig@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PESQUISANDO ACERVOS HISTÓRICOS: UMA APROXIMAÇÃO DO FAZER HISTORIOGRÁFICO ATRAVÉS DO "ENIGMA DO HISTORIADOR"

Jéssica Riedi[1]
Natália Devitte
Sérgio Nunes Lopes[2]
Silvana Rosetti Faleiro[3]

Resumo: Durante as atividades desenvolvidas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid – Univates), subprojeto de História, na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Beda Körbes, no ano de 2012 destaca-se a metodologia de oficina pedagógica como prática de ensino aplicada aos alunos 8º ano do Ensino Fundamental. Sobre o uso de oficinas como metodologia de ensino Candau (1999) entende que, por meio de seu uso abrem-se possibilidades para o desenvolvimento de uma experiência de ensino e aprendizagem em que educadores e educandos constroem junto o conhecimento num espaço para vivência, reflexão e conceitualização como síntese do pensar, sentir e agir. O *"Enigma do Historiador"* - proposta desenvolvida dentro da oficina de *"Acervos históricos e sua função social"* - teve como objetivo aproximar os estudantes do "fazer historiográfico" através de experiências teórico-práticas de pesquisa em diferentes tipos de acervos. Como objeto de pesquisa, optou-se pela perspectiva da História Regional debruçada no entorno de um fato histórico específico (enchente de 2008) ocorrido no município de Arroio do Meio (local onde a escola está inserida. Após discussões fomentadas em aulas anteriores sobre acervos, pesquisa científica e a função social do historiador, a prática ocorreu no turno inverso (tarde) e foi dividida em três momentos. Primeiramente, os alunos foram organizados em quatro grupos para que recebessem as orientações. Após, por meio de enigmas previamente construídos pelos bolsistas, os grupos tiveram que encontrar envelopes escondidos em diferentes locais da escola, sendo que no interior de cada envelope havia um tipo de acervo histórico (fotografia, documento, notícia jornalística e arquivo em áudio, com depoimento obtido via História Oral). No segundo momento, os grupos dirigiram-se aos espaços da biblioteca e do auditório para realizar o trabalho de leitura e interpretação das informações contidas nos acervos para a realização de um texto escrito. Buscou-se como eixo de pesquisa a identificação dos diferentes elementos que compunham o fato histórico evidenciado nos acervos, tais como as diferentes visões sobre o fato, o confronto de informações, a localização de dados comparativos, entre outros. Para finalizar a atividade os grupos encontraram-se para socializar a sua produção escrita e discuti-los no grande grupo.

Palavras-chave: Acervos históricos. Pesquisa Cientifica. Oficina pedagógica.

REFERÊNCIAS

CANDAU, V. M. Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho. In: CANDAU,V. M., ZENAIDE, M. N. T. **Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos** Programa Nacional de Direitos Humanos; Secretaria da Segurança Pública do Estado da Paraíba; Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão. João Pessoa. 1999.

1 Univates. Curso de História, CAPES, riedijessica@gmail.com
2 Univates. Mestre Em Patrimônio Cultural, CAPES sergionl77@hotmail.com
3 Univates. Mestre em História, CAPES, sfaleiro@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

FINANÇAS PESSOAIS: UMA OFICINA PARA A CONSCIENTIZAÇÃO

Carolina Kern[1]
Cláudia Denise Kuhn
Jane Herber
Nara Regina Scheibler[2]

Resumo: O trabalho relata a Oficina de Finanças Pessoais realizada com os alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA e do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Educação Básica Érico Veríssimo pelas bolsistas do subprojeto de Ciências Exatas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Univates. Atualmente, a sociedade em geral, está vivendo um ciclo consumista, pois a oferta de produtos de consumo não somente de bens duráveis vem crescendo a cada dia, o que pode proporcionar experiências muito desagradáveis no campo das finanças pessoais. Para Kern (2009), "as questões do mundo financeiro estão cada vez mais apelativas. Todos os dias, ao abrir o jornal, ligar a televisão ou sair na rua, somos confrontados com os mais variados tipos de apelos, sejam eles de vendas de produtos de consumo diário até oferta de financiamentos que vão desde a casa própria até uma assinatura de TV a cabo." Pensando nessas questões montamos uma oficina cujo principal objetivo era de conscientizar os alunos quanto as suas finanças. Inicialmente fez-se um resgate da história e origem do dinheiro, e em seguida os alunos foram desafiados a pensar sobre seus gastos diários, semanais e mensais fazendo um paralelo com o salário recebido utilizando-se para isso cálculos de regra de três e porcentagem. Os alunos relataram todas as suas despesas em uma tabela, inclusive aquelas não fixas, para assim perceberem onde aplicam as suas receitas. No segundo momento foi trabalhado com impostos mostrando à eles o percentual sobre os produtos. Percebeu-se que anteriormente os alunos não tinham a clareza do que eram impostos, pois relataram que os produtos tinham um imposto muito baixo. A aceitação desta atividade foi claramente percebida, através do envolvimento, motivação e curiosidade em resolver as diferentes atividades propostas.

Palavras-chave: Planejamento. Finanças. Impostos. Aprendizagem. Consumo.

REFERÊNCIAS

KERN, Denise T. B.. **Uma Reflexão sobre a importância de Inclusão de Educação Financeira na Escola Pública**. 2009. 200f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências Exatas) – Univates, Lajeado, 2009. Disponível em: http://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/87/1/DeniseKern.pdf. Acesso em 28/08/12.

1 Univates, Ciências Exatas, PIBID, carolkern@gmail.com.
2 Orientador.

ISBN 978-85-7727-518-2

EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE: A CONTRIBUIÇÃO DE BOLSISTAS DO PIBID DE BIOLOGIA DA UFPB NA CAPACITAÇÃO DE ALUNOS MULTIPLICADORES

PaulineiaAndrezza Ferreira Porto[1]
Vanessa da Silva Santos
Wyara Jéssica Dias Costa
Adriano Gonçalves da Silva
Paulo Cesar Geglio[2]

Resumo: A escola é um importante espaço para o desenvolvimento de projetos relativos à saúde preventiva, cujo principal objetivo é melhorar a qualidade de vida do aluno e, consequentemente seu aprendizado (BRASIL, 2009). Com essa consciência realizamos uma atividade na qual bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do *campus* II da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com a orientação da Professora Supervisora do PIBID, promoveu a capacitação de alunos do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Areia (PB) para serem multiplicadores na prevenção e esclarecimentos sobre as seguintes temas : DST, câncer de mama, hipertensão e diabetes. O desenvolvimento das ações ocorreu em três fases, à primeira consistiu na composição de grupos temáticos composto por 50 alunos e 12 bolsistas. Cada grupo se responsabilizou por estudar um dos temas. Na segunda etapa, efetivamente, os alunos com o acompanhamento dos bolsistas realizaram pesquisas e estudos sobre as características das doenças, além da produção de material didático para a realização de palestras informativas. A terceira fase consistiu de promoção de palestras ministradas para os demais alunos e professores da escola, além de fazer orientações e tirar dúvidas a partir da demonstração de material didático. Ao desenvolver esse conjunto de ações percebemos que a proposta foi de fundamental importância, na medida em que constatamos que apesar das informações presentes nos meios de comunicação, os alunos ainda possuem muitas dúvidas acerca de temas tão discutidos, como as DST´s que são formas de doenças que acometem boa parcela da população. Sobre esse assunto notamos que ainda existem tabus e preconceitos, e as famílias ainda se omitem em conversar sobre esse assunto, assim como os educadores, seja por falta de formação ou mesmo, por preconceito. Embora as atividades que desenvolvemos tenham alcançado seu objetivo, podemos afirmar que ainda é necessário mais empenho por parte da escola para que o processo continue e faça parte do cotidiano da escola, para que os alunos e a comunidade local vivam de maneira a melhorar sua qualidade de vida e busquem por hábitos saudáveis.

Palavras-chave: Educação. Saúde. Prevenção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Saúde na escola / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2009.

1 Universidade Federal da Paraíba, Mestre e professora do ensino básico e supervisora do PIBID, Areia-PB. pauineia@yahoo.com.br
2 Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais, Campus II. pcgeglio@terra.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES PARA A PREVENÇÃO DO CÂNCER DE MAMA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE AREIA-PB

Vanessa da Silva Santos[1]
Adriano Gonçalves da Silva
Josenildo dos Santos Machado
Wyara Jessica Dias Costa
Paulineia Andrezza Ferreira Porto[2]

Resumo: Em função da inserção social da escola e do atual contexto mundial, não podemos mais limitar a atuação dessa instituição apenas a ensinar conceitos básicos de disciplinas específicas, como português e matemática, por exemplo. Partindo da premissa de que o espaço escolar é um dos locais onde se veiculam informações vitais, como, por exemplo, orientação social sobre prevenção de acidentes, hábitos de higiene, alimentação, saúde, violência, drogas e outros temas de relevância para a sociedade, realizamos uma ação de formação de multiplicadores de orientação sobre a prevenção do câncer de mama, com alunos do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Areia (PB). Essa atividade foi motivada pelo fato de percebermos a falta de conhecimento do público escolar a respeito da temática diante da demanda social por necessidade de informação sobre a prevenção da doença. O trabalho contou com a participação dos alunos da segunda série do ensino médio do período vespertino da escola, e dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de Biologia do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Paraíba, com a supervisão da professora de Biologia da escola. A metodologia do trabalho constituiu-se de três fases: a primeira foi constituída por pesquisas; a segunda fase por palestras e a terceira houve a preparação do material didático. Ao fim do desenvolvimento do trabalho, percebemos a importância que trabalhos desse cunho exercem na vida das pessoas. Também concluímos que é de suma importância que outras ações dessa natureza passem a fazer parte do cotidiano da escola, visando à qualidade da formação os alunos e da comunidade.

Palavras-chave: Câncer de mama. Multiplicadores. Educação.

1 Aluna do curso de Ciências Biologicas da Universidade Federal da Paraíba, campus II, Areia-PB. vanessa_ufpb@hotmail.com

2 Universidade Federal da Paraíba, Mestre e professora do ensino básico e supervisora do PIBID, campus II, Areia-PB. paulineia@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES PARA EDUCAÇÃO DA HIGIENE BUCAL: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA NA CIDADE DE AREIA, PB

Wyara Jéssica Dias Costa[1]
Adriano Gonçalves da Silva
Paulineia Andrezza Ferreira Porto
Vanessa da Silva Santos
Paulo Cesar Geglio[2]

Resumo: A escola no atual contexto social, além de desempenhar seu papel de veiculadora de informação e estimuladora da produção do conhecimento, também exerce o dever de se preocupar com a formação do indivíduo voltado para a atuação cidadã e para o exercício de hábitos saudáveis, como, por exemplo, o cuidado com a saúde. Um dos aspectos relativos à saúde, diz respeito à higiene bucal e é sobre esse assunto que desenvolvemos nosso trabalho, pois é um dos problemas que afeta bastante o desenvolvimento educacional dos mesmos. Atualmente, a educação em saúde bucal vem ganhando espaço na vida dos estudantes resultando na diminuição da incidência de cárie, aumentando a conscientização de que a boca é tão importante quanto o resto do corpo. Constatando problemas derivados da falta de higiene da boca de alguns alunos tem intimidado e desestimulando sua participação nas aulas, por vergonha de se expor aos colegas da turma, empreendemos esforços no sentido de formar multiplicadores de informação sobre a saúde preventiva da boca, estimulando crianças e adolescentes a exercer hábitos higiênicos com a boca, bem como a visita ao dentista O trabalho teve como protagonistas alunos do ensino médio de uma escola estadual em Areia (PB) e contou com a efetiva participação de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Ciências Biológicas, do *campus II* da escola. O desenvolvimento do trabalho envolveu a capacitação dos multiplicadores (alunos do ensino médio), com palestras, seleção e estudos de textos sobre o assunto; confecção de materiais didáticos para exposição aos demais alunos da escola. Como etapa final, os alunos do ensino médio realizam uma atividade pedagógica de conscientização sobre a necessidade da higiene bucal. O trabalho desenvolvido na escola foi de suma importância, contribuindo de forma efetiva na vida de cada aluno, além de participar da formação de indivíduos mais conscientes, responsáveis e capazes de transmitir as informações para outros alunos e à comunidade em geral.

Palavras-chave: Higiene bucal. *Bullyng*. Ambiente escolar.

1 Aluna do curso de Ciencias Biologicas da Universidade Federal da Paraíba, wyarajessica@hotmail.com

2 Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais, Campus II. pcgeglio@terra.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSTRUÇÃO DE UM APARATO EXPERIMENTAL PARA A VISUALIZAÇÃO E COMPREENSÃO DO MOVIMENTO DE *LOOPING* UTILIZANDO CONCEITOS DE CONSERVAÇÃO DE ENERGIA MECÂNICA

André Vinícius Silva Klock[1]
Camila Fernandes Cardozo
Patricia Scalco
Marcos Antonio Flor Reinaldo[2]

Resumo: O ensino de Física se torna mais prazeroso quando se associa a realização de experimentos com as aulas teóricas. Entretanto, é conhecido que muitos alunos sequer realizam experimentos em laboratórios, seja pela falta de materiais para a realização dos mesmos ou pela dificuldade de conciliar aulas teóricas com aulas práticas. Dessa forma, será proposta a construção de um experimento, de baixo custo e fácil montagem, para utilização nas aulas de Física no ensino médio. Segundo Vasconcelos (2005), para a elaboração efetiva do conhecimento, deve-se possibilitar o confronto entre o sujeito e o objeto, onde o aluno possa mergulhar no objeto, apreendê-lo em suas relações internas e externas. O sujeito deve construir por si próprio o conhecimento através de relações. Quando mais abrangentes e complexas forem as relações, melhor o sujeito estará aprendendo. Com base nessas relações, será desenvolvida uma atividade experimental que consiste num modelo mecânico para cálculo e visualização dos conceitos de conservação de energia mecânica. O experimento é uma representação miniaturizada de um *looping,* Com este modelo é possível calcular a velocidade mínima com que o objeto realizará o movimento ao redor do *looping* sem cair, e com isso calcular a altura mínima que o objeto deve ser solto. Com esta atividade, prentende-se que os alunos consigam ampliar a visão deste movimento, sabendo identificá-lo em uma situação cotidiana.

Palavras-chave: Ensino de Física. Experimento. Conhecimento. Visualização de conceitos.

REFERÊNCIAS

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2005.

1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), Licenciatura em Física, CAPES.

2 Professor supervisor do sub-projeto Física na E.E.E.M. Amadeo Rossi. fisicalegal@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

CENTROS DE INTERESSE NO ENSINO MÉDIO

Ana Paula Stoppa Rabelo[1]
Ismael Ribeiro de Assis
Mauro Antonio Andreata[2]

Resumo: Neste trabalho relatamos a nossa atuação no Colégio Estadual Dona Iayá, em Catalão, Goiás, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Física da UFG/Catalão. Observando as aulas de Física na escola-parceira, verificamos a ausência de interesse dos alunos, falta-lhes motivação para estudar Física. Essa constatação nos levou a usar o método dos centros de interesse, desenvolvido pelo cientista-educador belga Ovide Decroly (1871-1932), como estratégia para despertar e manter o interesse dos alunos pela Física, aumentar a compreensão dos educandos, treinar o pensamento reflexivo dos discentes e melhorar o ensino-aprendizagem de Física. Nossa escolha foi motivada principalmente pela adaptabilidade e atualidade dos centros de interesse (DUBREUCQ, 2010). Além disso, o método dos centros de interesse é um dos que "dão resposta à necessidade de que as aprendizagens sejam as mais significativas possíveis e, ao mesmo tempo, consequentes com certas finalidades que apontam para a formação de cidadãos e cidadãs que compreendam e participem numa realidade complexa" (ZABALA, 1998, p. 160). A ideia essencial em que Decroly baseou seu método é a globalização do conhecimento. Nos centros de interesse, todas as atividades escolares giram em torno dos temas definidos como centros e devem levar em conta as três fases do pensamento: a observação, a associação e a expressão. Antes de desenvolver os centros de interesse com os discentes do Ensino Médio da escola-parceira, fizemos um levantamento, através de questionário, do conhecimento prévio dos alunos. Um eletroscópio, construído junto com os alunos do Ensino Médio, com materiais módicos e fáceis de encontrar, é o centro de interesse a partir do qual discutimos eletrização, forças elétricas atrativas e repulsivas e a ação de forças elétricas sobre dispositivos mecânicos. Mostramos que o sistema Decroly, originalmente desenvolvido para a Educação Infantil, pode ser aplicado com sucesso nas aulas de Física do Ensino Médio, pois, além da atividade interessada dos discentes, obtivemos um melhor desempenho na avaliação da aprendizagem na turma em que usamos o flexível método dos centros de interesse.

Palavras-chave: Ensino de Física. Decroly. Centros de interesse. Atividade do aluno.

REFERÊNCIAS

DUBREUCQ, Francine. **Jean-Ovide Decroly**. Recife: Massangana, 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

1 Graduando em Física na UFG/Catalão, agência de fomento: CAPES através do PIBID, e-mail: paula-catalao@hotmail.com

2 Doutor em Física pela UFSCar, Professor Adjunto IV da UFG/Catalão, e-mail: mauroandreata@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

MOVIMENTO JOVEM DOS ANOS 1960: A CONTRACULTURA E A PRÁTICA DE TIE DYE

Camila I. dos Santos[1]
Cintia T. Gomes
Jandra Segabinazzi
Marina Invernizzi
Samara Santana
Emeli Lappe
Silvana Rossetti Faleiro[2]

Resumo: O projeto *Movimento Jovem dos anos 1960* insere-se nas atividades preestabelecidas semestralmente para as programações do PIBID Univates – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência no Instituto Estadual de Educação Monsenhor Scalabrini na cidade de Encantado/RS. O referido evento, marcando o período entre as décadas de 1950 e 1970 foi de grande impacto no cenário mundial, pela crítica que propôs à cultura ocidental capitalista. Jovens que presenciaram a ascensão de uma sociedade industrial consumista emergiram com suas pretensões por um discurso e práticas libertárias. O objetivo deste trabalho foi debater questões sobre a contribuição dessa geração de jovens, através do uso de uma prática de pintura artesanal de camisetas (*Tie Dye*), visando a uma melhor interpretação e proximidade da identidade desse manifesto na década de 1960. A metodologia inclui revisões bibliográficas sobre o movimento no século XX, exposição oral e audiovisual da temática e prática da técnica de *Tie Dye*. Do ponto de vista teórico, esse trabalho embasa-se na obra de Pereira (1983), que trata sobre cultura, identidade e historicidades do movimento jovem no século XX. Dentre os resultados, aponta-se que as relações de contracultura e crítica a sociedade estavam vinculadas ao desapego do consumo. Segundo esse autor, note-se que a demonstração de identidade jovem constituía-se principalmente pela indumentária utilizada, concomitante com a postura relacionada ao *rock'n'roll*. Demonstra-se, também, que a exposição desses apontamentos empolgam os grupos discentes, através da assimilação do conhecimento específico de fatos históricos que não foram vivenciados por eles, ajudando na construção do viés identitário atual. Nesse sentido, apontamos como resultados camisetas que expressam a criatividade e imaginação dos alunos participantes da oficina de *Tie Dye*.

Palavras-chave: Contracultura. Identidade. Movimento Jovem.

REFERÊNCIAS

PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **O que é contracultura**. SP: Brasiliense:, 1983.

1 Univates, História, CAPES, camilabdd@yahoo.com.br.

2 Mestre em História, professora da Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. Coordenadora do subprojeto de História, sfaleiroe@univates.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

ESTILO DE VIDA DE ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL

Bernardo Lima Prates[1]
Camila Martins da Silveira
Francine Signoretti Pereira
Lisiane Borges Rocha Sampedro[2]

Resumo: O objetivo central deste estudo foi explorar o estilo de vida de jovens participantes de atividades físicas e esportivas ofertadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES. Foram analisados 70 escolares, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre-RS, sendo 33 escolares do sexo masculino e 37 do sexo feminino, com idades de 14 a 18 anos. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o Questionário Bio-Sociodemográfico para controle das variáveis dependentes: sexo e idade e o Pentáculo do Bem-Estar (NAHAS; BARROS; FRANCALACCI, 2000) para averiguação do estilo de vida individual, que inclui cinco componentes: Nutrição, Controle de Estresse, Atividade Física, Relacionamento Social e Comportamento Preventivo. Através dos resultados, pode-se observar que os adolescentes participantes deste estudo apresentaram valores satisfatórios (2,13 a 2,73) em todos os componentes pois, de acordo com os índices do Pentáculo do Bem-Estar, valores entre 2 e 3, representam índice positivo. Ao fazer uma classificação hierárquica do menor ao maior índice dos componentes observou-se o seguinte: Nutrição (2,13), Atividade Física (2,44), Controle de Estresse (2,5), Comportamento Preventivo (2,54) e Relacionamento Social (2,73). Apesar dos índices apresentarem valores positivos, os resultados apontam para os componentes Nutrição e Atividade Física com valores mais baixos o que sugere necessidade de ações no espaço escolar, no sentido de orientações sobre educação alimentar e importância da atividade física, promovendo bem-estar e um estilo de vida mais saudável.

Palavras-chave: Estilo de vida. Adolescentes. Pentáculo do bem-estar

REFERÊNCIAS

NAHAS, M. V.; BARROS, M. V. G.; FRANCALACCI, V. L. O pentáculo do bem-estar: base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos e grupos. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. Florianópolis, v. 5, n.2, p. 48-59, 2000.

1 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES, bernardolimaprates@gmail.com.

2 Lisiane Borges Rocha Sampedro. Mestre em Ciências do Movimento Humano, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES, lianerocha@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

JOGOS DIDÁTICOS DE QUÍMICA: UMA UTILIZAÇÃO LUDO PEDAGÓGICA

Diones Santini Wagner[1]
Eliana Hammes
Juliana Coelho Araujo Nunes
Sabrina Monteiro
Jane Herber
Marisete Dullius Konig[2]

Resumo: Os bolsistas do PIBID/CAPES do subprojeto Ciências Exatas Univates, com o intuito de auxiliar os professores nas aulas de Química, elaboraram jogos didáticos para inserir diferentes metodologias no processo de ensino e aprendizagem. Essa atividade surgiu devido à falta de interesse por parte dos alunos, pois a maioria das aulas de química acabam sendo constituídas por muita teoria e pouca prática. Segundo Kishimoto (1994), o jogo possui duas funções: a lúdica e a educativa. Elas devem estar em equilíbrio, pois se a função lúdica prevalecer, não passará de um jogo e se a função educativa for predominante, será apenas um material didático. Os jogos estimulam a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança; aprimoram o desenvolvimento de habilidades linguísticas, mentais e de concentração, e exercitam interações sociais e trabalho em equipe (Vygotsky, 1989).O nosso principal objetivo foi de investigar e refletir sobre a importância do uso de jogos didáticos para o ensino de química, comprovando que sua aplicação em sala de aula, vem sendo uma forma de auxiliar os alunos com novas estratégias de aprendizagem. Construímos, com materiais alternativos, sete jogos diferentes: Trilha Periódica (Tabela Periódica); Jogo da Memória (Química Inorgânica: Ácidos, Bases Sais e Óxidos; Química orgânica: nomenclatura dos elementos); Super Trunfo (Características dos elementos); Dominó (Materiais de laboratório). Estes jogos foram extraídos de diversas fontes, que tinham sido utilizados por outros estudantes universitários, sendo que, todos os jogos foram catalogados com regras, objetivos e materiais para utilizá-lo, facilitando assim sua manipulação. Após concluir a construção dos jogos, serão utilizados em uma das escolas parceiras, durante as aulas de química observando a aplicação dos mesmos, bem como a receptividade dos alunos e professores. Esperamos que os resultados sejam satisfatórios, contribuindo não somente para nossa formação docente, mas como também para a formação continuada dos professores das escolas parceiras, e no aprendizado dos alunos envolvidos com a atividade, atingindo assim metas propostas.

Palavra-chave: Jogos didáticos. Química. Aprendizagem. Construção.

Referências

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

1 Univates, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES - Brasil, santini@universo.univates.br

2 Professor supervisor, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil, zeti.konig@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O LÚDICO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Cléa de Souza Camacho[1]
Marcela Fischer
Maila Camila Bender Costa
Raiana Jasper
Ruthilde Erna Prediger Helfenstein
Isabel Körbes Scapini[2]

Resumo: A aplicação de jogos em salas de aula desenvolve no aluno a capacidade de fixação de conteúdos, interação com seus colegas e desperta a vontade de aprender. Kishimoto (1998) afirma que o brincar oferece à criança a oportunidade de descobrir e aprender a linguagem e de solucionar problemas. O uso do jogo proporciona o desafio, o entretenimento, a desinibição e impõe limites através das regras estipuladas. Além disso, a diversão no ensinar propicia um ambiente descontraído para a aprendizagem, onde o educando aprende de forma atraente e efetiva, fazendo com que o aprendizado ocorra de maneira aprazível, desencadeando o desenvolvimento da imaginação. Sabe-se que aprender uma língua estrangeira requer um grande esforço; manter o aluno participativo e motivado na aula também é tarefa complexa. Pensando nessas dificuldades, percebeu-se que os jogos ajudam e encorajam os jovens a participar das aulas. Durante a aplicação das atividades, que foram realizadas em uma turma de 2º ano do Ensino Médio Politécnico, pôde-se perceber um grande envolvimento dos alunos que ficaram motivados tanto pelos jogos quanto pela presença de outras pessoas na sala de aula. Observou-se, através da aplicação das brincadeiras, que a motivação dos alunos foi maior em comparação às aulas em que o professor apenas explica o conteúdo sem haver interação entre os alunos. De acordo com Roloff (2010), o lúdico acrescenta leveza à rotina escolar e faz com que o aluno compreenda os conteúdos explicados de forma mais significativa. Utilizando jogos, podemos desenvolver as quatro habilidades linguísticas de uma segunda língua: ouvir, falar, ler e escrever. Dessa forma, jogos e brincadeiras são importantes para o desenvolvimento cognitivo, motor e social do aluno.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Lúdico. Fixação de conteúdos. Jogos.

REFERÊNCIAS

KISHIMOTO T. M. (Org.); CERISARA A. B.; BROUGÈRE G.; DANTAS H.; PERROT J.; MRECH L. M.; AMARAL M. N. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

ROLOFF, Eleana Margarete. A importância do lúdico em sala de aula. In: SEMANA DE LETRAS, 10., 2010, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: PUCRS, 2010. p. 1-9. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2013.

1 Univates, Curso de Letras-Inglês, Bolsista do PIBID.cleadesouza@hotmail.com

2 Orientadora. Coordendora do PIBID/Letras-Inglês da Univates. iscapini@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

FUN TIME PROJECT

André Laste[1]
Cristiele Borges
Taiana C. Gregorius Mairesse
Márcia Liberato
Kári Lúcia Forneck[2]

Resumo: Este trabalho vem abordar questões de aprendizagem e focos sobre a importância da língua inglesa na concepção afetiva da criança. Com base nos apontamentos de Schütz (2003), por razões de ordem biológicas e psicológicas, quanto mais cedo a criança tiver o contato com uma língua estrangeira, melhor torna-se o ritmo de assimilação da língua alvo. Também de acordo com o que sugere Brown (2001), a linguagem desenvolve-se com mais eficácia durante a infância. Portanto, trabalhar com a língua inglesa desde cedo, de forma lúdica e envolvente, possibilita testar hipóteses, manifestar a criatividade e imaginação, realizar descobertas, o que oportuniza o prazer pelo ato de aprender. Baseando-se nisso, elaboramos o Projeto "*Fun Time*" para os alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Presidente Castelo Branco. Essa ideia é resultado das pesquisas e discussões realizadas durante os encontros do subprojeto de Letras/Inglês, visando à importância do ensino da língua estrangeira já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma prazerosa e motivadora, levando em consideração que, aliadas à ludicidade, essas experiências pedagógicas, proporcionam um início ao letramento numa língua adicional essencial na atualidade.

Palavras-chave: Ensino. Língua estrangeira. Anos iniciais. Ludicidade.

REFERÊNCIAS

BROWN, H. Douglas, **Teaching by principles: and interactive approach to language pedagogy.** 2nd ed. San Francisco: State University, 2001.

SCHÜTZ, Richard. *O que é talento para Línguas? English Made in Brazil.* Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-talen.html>.

1 UNIVATES, Letras-Inglês, CAPES, andre7722@gmail.com.

2 Orientadora. Mestre em Linguística Aplicada. Professora da Univates. klforneck@uol.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID/UNISC: OFICINAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO

Jéssica Scouto Gonçalves[1]
Lessandra Luzia Silveira
Carla Lavínia Pacheco da Rosa[2]

Resumo: Este trabalho tem como objetivo relatar as oficinas pedagógicas do programa institucional de bolsas para a iniciação à docência-PIBID/Unisc, desenvolvidas na escola Municipal Duque de Caxias, localizada no bairro Faxinal em Santa Cruz do Sul. O público-alvo do programa são crianças do primeiro ao terceiro ano que estão na fase de alfabetização. Nosso grupo iniciou as oficinas pedagógicas na escola no segundo semestre de 2012. Primeiramente, conhecemos a escola, as instalações, equipe diretiva e a supervisora que nos auxiliaria. Após realizamos uma entrevista com as professoras das turmas dos anos iniciais, para verificarmos como elas trabalham e as dificuldades que encontram na sua prática. Com os alunos encaminhados às oficinas, iniciamos com uma testagem diagnóstica de leitura e escrita com objetivo de verificar em que nível silábico as crianças se encontravam. Com base nesses dados desenvolvemos as seguintes atividades: Rodas de leitura e conversa, nas quais trabalhamos com livros como *Poesia na varanda* da autora Sonia Junqueira, *A festa no céu* escrito por Angela Lago e o livro *Lino* do autor André Neves; Jogos pedagógicos (cruzadas maiúsculas e minúsculas, bingo, *tangran*, sequência lógica, dominó das letras e memórias das palavras); Atividades de matemática; Questionário; Desenho livre; Brincadeiras e, para encerrar, uma confraternização. Com essas atividades trabalhamos com as crianças a ortografia, oralidade, interpretação, leitura e escrita; cálculos, quatro operações, casas decimais, raciocínio lógico, classificação e figuras geométricas; e construímos aspectos afetivos através da integração que houve em sala de aula. As oficinas foram bem recebidas por todos, gerando bons resultados naquele grupo. Das 15 crianças que frequentavam as oficinas, apenas uma não conseguiu alcançar os objetivos propostos, e as demais concluíram o ano letivo aprovadas.

Palavras-chave: Oficinas pedagógicas. Alfabetização. Aprendizagem.

REFÊRENCIAS

CAVALCANTI, Zélia (Coord.). *Alfabetizando***.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

1 UNISC, curso de Pedagogia.
2 UNISC, Lavínia@unisc.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PROJETO DE LEITURA

Adriane Franken Bittencourt Leandra[1]
Jenifer Elis Schroeder de Lara
Carla Lavínia Pacheco da Rosa[2]

Resumo: Este trabalho tem por objetivo relatar as ações que estão sendo realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santuário, localizada no bairro Santuário em Santa Cruz do Sul, através do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID/UNISC, com turmas de 2º anos. Os trabalhos foram iniciados a partir de um diagnóstico realizado com todos os alunos das turmas de 1º ano, sondagens essas, que foram desenvolvidas individualmente, para que através disso se pudesse ter uma real visão dos níveis de aprendizagem que cada aluno apresentava naquele momento. O que se constatou com o relatório das testagens é que quatorze alunos estavam no nível pré-silábico, um no nível silábico e somente cinco alunos estavam no nível alfabético, ou seja, alfabetizados. Foi possível observar também que as crianças alfabetizadas, tinham dificuldade de compreender sua leitura e a própria escrita. O resultado das testagens foi de suma importância para nortear o trabalho a ser desenvolvido com as crianças, para que elas pudessem desenvolver-se no processo de alfabetização. A partir de então, foi elaborado um projeto de leitura, que envolveu muitas discussões e trocas por parte das bolsistas, considerando que este abrangeria contação interativa de histórias, apresentação aos livros da biblioteca, teatro, dança. Todas essas ações foram pensadas com o objetivo de que as crianças pudessem desenvolver e ampliar o conhecimento do próprio corpo e, aos poucos, fossem interagindo com o mundo letrado para que compreendessem a importância da leitura e escrita, e dessa forma, se insira no mundo letrado e se alfabetize. Esse projeto de leitura também foi pensado para a aplicação da Provinha Brasil no 2º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2013, isto é, ele foi criando para que as crianças pudessem melhorar o seu resultado nessa, para melhorar o IDEB da sua escola que no ano de 2012 ficou muito abaixo do esperado nacionalmente. A partir de provas que já foram aplicadas na escola com crianças do 2º ano do ensino fundamental, análises foram feitas e resultou na inclusão de um projeto de leitura, para que se pudesse atender às necessidades exigidas pela Provinha Brasil. Os resultados desse projeto poderão ser finalizados com a aplicação da Provinha Brasil, considerando que essa ainda não teve a sua aplicação no ano de 2013.

Palavras-chave: Alfabetização. Escrita. Leitura.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Zélia.(coord.*). Alfabetizando*. Série Escola da Vila. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

1 UNISC, Curso de Pedagogia, (adrifb_2@hotmail.com)
2 UNISC, lavínia@unisc.br

ISBN 978-85-7727-518-2

RELATO DE EXPERIÊNCIA TRABALHO PIBID COM A TEMÁTICA HORAS

Débora Fernanda Coutinho[1]
Vanessa Nicolay Cardoso
Carla Lavínia Pacheco da Rosa[2]

Resumo: Como trabalhar o conteúdo "horas" para crianças do 3º ano do ensino fundamental? Esta foi a pergunta que nos levou a planejar e desenvolver os encontros das oficinas de aprendizagem. Logo nos surgiu a ideia de confeccionar um relógio com as crianças. Para incrementar a oficina também levamos para nossos alunos o texto de Vinícius de Moraes *O Relógio*. No início, quando planejamos esta oficina, ficamos em dúvida sobre o quanto conseguiríamos envolver as crianças neste texto, pois não estão habituadas a trabalhos envolvendo literatura. Nossa admiração foi muito grande e positiva quando vimos todas as crianças interessadas e participando do que foi proposto. O relógio que confeccionamos foi feito de pratos de papelão, pintados com tinta guache e ponteiros de EVA. Cada criança confeccionou o seu. Nossa primeira atividade foi oral. Fizemos algumas perguntas de maneira que eles demonstrassem a hora pedida no seu relógio. Na próxima semana criamos um jogo-da-velha com questões sobre horas. Dividimos a turma em dois grupos e assim desenvolvemos a atividade que, além de divertir, oportunizava às crianças resolverem problemas matemáticos sobre a temática: horas, operações (adição, subtração, multiplicação e divisão) formas geométricas (círculo e triângulo com o formato do jogo) ao som da poesia *O Relógio* de Vinicius de Moraes, cantada pelo próprio autor. Para finalizar desafiamos as crianças para resolverem cálculos com as quatro operações matemáticas e realizarem brincadeiras de roda (lembrando no movimento circular o percurso do ponteiro do relógio. A professora titular da turma disponibilizou diversos relógios, nos quais cada criança marcava os diferentes horários que faziam parte de sua rotina. Todas as crianças gostaram de participar das atividades propostas. A cada dia percebíamos que elas ficavam mais interessadas a conhecer e saber as horas. Ficavam sempre atentas ao relógio que tinham em sala de aula para nos dizer quando era hora do intervalo, quantos minutos faltavam, tudo isso sem nenhum questionamento anterior. Esta atividade foi muito importante para todos que participaram, nós como estudantes e futuras pedagogas e para as crianças que aprenderam de uma maneira diferenciada a ler e entender o conteúdo "horas". A partir do uso cotidiano da leitura das horas no relógio, se abre para a criança um espaço de independência e autonomia, que muitas vezes é esquecido de ser ensinados pelos pais e até mesmo por alguns professores. Além disso, outro fator importante na atividade foi o fato de trabalharmos matemática de uma maneira mais lúdica e trazendo com ela a leitura de poemas, a interpretação de problemas, a conversa, o trabalho em equipe e a música. Concluímos com esta atividade, que diferentes conteúdos podem ser trabalhados de modo interdisciplinar no processo de aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Metodologia. Planejamento. Interdisciplinaridade.

REFERÊNCIAS

MEIRELES, CECÍLIA. et al. *Para gostar de ler poesias*.3.ed. São Paulo: ÀTICA, 1989.

1 UNISC, Curso de Pedagogia, betagreiner@hotmail.com
2 Orientadora. Lavínia@unisc.br

ISBN 978-85-7727-518-2

TRABALHANDO COM PROJETO DIDÁTICO EM TURMA DE 4º ANO

Raquel de Sousa Andrade[1]
Alzira Maria Lima da Silva
Erica Batista Andrade
Teresa Cristina Vasconcelos[2]

Resumo: Este trabalho constitui um relato de experiência referente à nossa participação como bolsistas do PIBID, no segundo semestre de 2012, durante o qual foi elaborado e executado o Projeto "Estudando, Lendo e Brincando", com o objetivo de desenvolver atividades de leitura e escrita na perspectiva do letramento, com uma turma de 4º ano. De modo específico, objetivamos que os alunos reconhecessem a importância da leitura para a aquisição de conhecimentos, lessem textos de diferentes gêneros, aprendessem a identificar o gênero textual lido, escrevessem textos considerando as características do gênero proposto, identificassem informações implícitas em entrevistas e diálogos, empregassem corretamente, na escrita de texto, concordância verbal e nominal, conhecessem e respeitassem a diversidade cultural. A temática foi trabalhada à luz de um referencial teórico que enfoca a subjetividade do leitor que está em processo de formação, bem como a importância de as crianças terem contato com a literatura (FERNANDES e PAULA, 2008; GÓIS, 2010). O *lócus* foi a EEEF de Aplicação - CEPES – CG II, na cidade de Campina Grande - Paraíba. A metodologia consistiu em atividades que privilegiaram a interdisciplinaridade, uma vez que foram considerados aspectos relacionados à Língua Portuguesa, à Matemática, à História e às Ciências da Natureza, na produção de uma peça teatral, na utilização de jogos didáticos, criação da Hora do Conto, leitura de Histórias em Quadrinhos, locação de livros, produção textual, construção de um livrinho, análise de filme, dentre outras. Ao longo do desenvolvimento do Projeto foi dada ênfase ao acompanhamento individual a fim de detectar a carência do aluno, buscando estimulá-lo na construção do seu conhecimento. Ao fim do projeto observamos que os objetivos foram alcançados, que os alunos passaram a se comportar melhor na sala de aula, e a ler mais em casa. Além disso, a realização desse Projeto nos proporcionou uma rica experiência de iniciação à docência, estimulando-nos a inovar mais e mais no primeiro semestre de 2013.

Palavras-chave: Docência. Projeto. Leitura. Escrita. Experiência.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Alessandra. PAULA, Anna Beatriz. Compreensão e produção de textos em língua materna e língua estrangeira Curitiba: Ipex, 2008. (Metodologia do ensino Lingua Portuguesa e Estrangeira), v. 5.

GOIS, Lena. Teoria e prática da formação do leitor: Leitura e literatura na sala de aula. Porto Alegre: Artmed, 2010.

1 Universidade Estadual da Paraíba, Pedagogia, PIBID/CAPES, raqueluepb@hotmail.com

2 Mestra, Universidade Estadual da Paraíba, cristina60@bol.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

NARRATIVA NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS INFANTIS

Francieli Caetano Dal Gallo[1]
Tamires Lemos de Assis
Ana Archangelo[2]

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo mostrar como a narrativa ajuda na elaboração de conflitos infantis que impedem o processo de aprendizado da criança. A narrativa é, por definição, ferramenta de trabalho pedagógico, mas pode também ser utilizada como ferramenta de *reverberação*, conceito apresentado por Winnicott. Por meio do PIBID Pedagogia, Letras e Dança, que oferece regularmente um momento para o brincar, a crianças de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Campinas, pudemos observar que as crianças lidam com conflitos psíquicos cotidianamente. A maior parte delas demonstra, em suas brincadeiras, narrativas engenhosas e interessantes, frutos de uma *área intermediária* rica (área na qual a fantasia e a realidade se encontram), e não apresenta dificuldade de contato com seus conflitos, nem tampouco de aprendizado. Algumas crianças, ao longo do tempo, demonstram elaborar alguns de seus conflitos internos através do brincar solitário ou em grupo, passando a habitar a área intermediária e, progressivamente, engajando-se no aprendizado propriamente escolar. Outras crianças manifestam hesitação e angústia no momento do brincar, demonstrando grandes dificuldades tanto para brincar, quanto para construir narrativas e aprender. Nestes casos, por meio da construção do vínculo confiável entre nós e as crianças, tem sido possível oferecer os cuidados (*holding*) de que estas precisam. Um deles é a *reverberação*, ou seja, a narrativa do que se passa com a criança durante o tempo em que o adulto testemunha o seu brincar e com ela partilha o que ali é criado. As narrativas são elaboradas a partir de dois eixos: a identificação de uma angústia que venha impedindo a criança de brincar, criar e aprender; e a criação de histórias em que as personagens da brincadeira realizada naquele momento experimentem conflitos que acabem por ser manejados e elaborados com êxito. Ao viver no plano do brincar (simbólico) e com a presença de um adulto confiável que proporcione experiências bem sucedidas de resolução de conflitos, a criança entra em contato com seu verdadeiro eu. Percebemos que, nos casos em que a *reverberação* tem sido utilizada, a criança consegue utilizar a narrativa do adulto como recurso para a criação da própria narrativa e, a partir disso, progride em suas construções narrativas e na aprendizagem.

Palavras-chave: Psicanálise e Educação. Winnicott. Narrativa. Brincar. Crianças.

REFERÊNCIAS

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a Realidade**; tradução de José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. p. 80-83.

1 Instituto de Estudos da Linguagem / UNICAMP, Letras, francieli_cdg@hotmail.com.

2 Orientador. Doutora em Educação, Faculdade de Educação/UNICAMP, ana.archangelo@gmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA EXPERIMENTAL DE ÓPTICA

Ana Paula Scheeren[1]
Angélica Schossler
Vânia Beatriz Dreyer
Jane Herber
Luciane Porcher da Silva Borba[2]

Resumo: O Centro Universitário UNIVATES participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID com cinco subprojetos, sendo um deles o de Ciências Exatas. Um dos objetivos deste subprojeto é desenvolver novas metodologias para as aulas de Matemática, Física e Química, procurando tornar as aulas mais interessantes e reflexivas. Assim, a partir da observação de uma aula e da solicitação de uma das professoras de Física de uma das escolas parceiras, foi realizada uma oficina experimental de Física Óptica, aplicada com alunos do 2º ano do Ensino Médio, tendo como objetivo introduzir alguns dos temas, como reflexão e refração da luz. No que diz respeito às aulas de Física, acreditamos assim como Fernandes (2008, p. 2) que "é preciso entender a Física como uma ciência que nasceu da observação de fenômenos naturais." Os experimentos utilizados foram: *"Como podemos ver uma vela acessa dentro de um copo cheio de água?"; "Será verdade mesmo, que podemos tornar um objeto invisível?"; "Banco Óptico: lentes convergentes e divergentes"; "Com apenas uma moeda e dois espelhos, como é possível criar mais três moedas?"; "Por que quando deixamos parte de um lápis mergulhado na água e outra parte para fora, ele parece estar quebrado?"*. Dentre eles, o que se destacou foi *"Será verdade mesmo, que podemos tornar um objeto invisível?"*, pois neste experimento os alunos viram um frasco de vidro desaparecer dentro de outro. A explicação para que isso aconteça se deve ao índice de refração dos materiais - vidro e glicerina - utilizados e a geometria dos frascos envolvidos. Os alunos demonstraram-se interessados pelo que puderam observar e comprovar, questionando-nos em relação ao que estava acontecendo nos experimentos. Depois da prática, a professora levou os alunos para a sala de aula onde deu sequência ao conteúdo. Posterior a isso questionamos a mesma quanto à oficina, e obtivemos uma resposta positiva, uma vez que a professora relembrou os experimentos na aula para que o conteúdo fosse melhor compreendido, porém, segundo ela, durante as explicações, os alunos fizeram as relações entre a teoria e a prática por conta própria.

Palavras-chave: Física óptica. Experimentos. Ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Renato José. **Atividades práticas: possibilidades no ensino de Física**. Revista Perquirēre, São Paulo, ed. 5, ano 5, jun. 2008. Disponível em: <http://www.unipam.edu.br/perquirere/file/file/2008_ce/artigo_renato.pdf>. Acesso em: 30 abril 2013.

1 Univates, Ciências Exatas, CAPES, apscheeren@universo.univates.br.

2 Orientador. Escola Estadual de Ensino Médio Estrela, lucianeb@certelnet.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

O TRATAMENTO E A CONSERVAÇÃO DE RECURSOS HÍDRICOS - RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DA VISITA DE CAMPO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Tatiane Aparecida Silva Rocha[1]
José Gonçalves Teixeira Júnior[2]

Resumo: O presente trabalho foi realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo como objetivo o relato de uma experiência a partir de uma visita de campo realizada na Superintendência de Água e Esgoto (SAE), na Estação de Recuperação e Preservação Ambiental de Ituiutaba (ERPAI), e no Ribeirão São Lourenço rio que abastece a mesma. A água é um recurso essencial para a existência da vida, porém um dos principais desafios mundiais na atualidade é o atendimento à demanda por água de boa qualidade e a necessidade de conscientização da população sobre a conservação deste recurso. Acreditamos que a participação nestas visitas podem levar os alunos a articular a teoria vista em sala com situações práticas. Nessa perspectiva, realizou-se um projeto interdisciplinar envolvendo as disciplinas de Química, Biologia, Física e Geografia, sobre o tema água, em uma turma de 2° ano do Ensino Médio,na cidade de Ituiutaba-MG, visando sensibilizar a comunidade escolar para a necessária conservação dos recursos hídricos. Uma das etapas deste projeto constitui-se, na realização de visitas de campo na SAE, ERPAI e no rio que abastece a cidade, como objetivo de mostrar aos alunos como é realizado o tratamento de água e esgoto de nossa cidade, e a conservação do rio que abastece a mesma. Durante as visitas os alunos se mostraram participativos e curiosos. A fim de avaliar a opinião dos discentes sobre estas visitas foi aplicado um questionário para 18 alunos. As questões eram: Relate como é realizado o tratamento de água e esgoto de nossa cidade? Você gostou das visitas? Por quê? A partir da análise da primeira questão notou-se que apenas 16,7% dos alunos relataram como é realizado o tratamento de água e esgoto da nossa cidade, 61,1% não citaram o tratamento do esgoto e, 22,2% deixaram em branco. Todos os alunos gostaram das visitas realizadas, pois, segundo o relato dos mesmos, conheceram como é realizado o tratamento da água antes de chegar as nossas casas. Entretanto, uma das dificuldades observadas é que os alunos apenas mencionam o nome dos processos de tratamento, não explicando o porquê aquele processo ocorre e qual a sua importância. Na visita realizada ao rio, os alunos observaram que as matas ciliares estão bem conservadas, possuindo bastantes árvores e a possibilidade de utilização do mesmo como lazer. Além disso, verifica-se a importância de atividades como estas, pois possibilitam a aprendizagem de conceitos não trabalhados em sala de aula e a conscientização sobre a necessária conservação dos recursos hídricos.

Palavras-chave: Água. Atividade interdisciplinar. Visita de campo.

1 UFU/FACIP, Química- Licenciatura, CAPES, tatiane.rochasilva@hotmail.com

2 Orientador. Mestrado, UFU/FACIP, goncalves@pontal.ufu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

PERSPECTIVAS DO ENSINO DO FUTSAL A PARTIR DOS MÉTODOS GLOBAL E PARCIAL

Rafael Rodrigo Klein[1]
Shaiane Limberger Corrêa
Orientador: Rosalvo Sawitzki[2]

O foco da ação do projeto como um todo é a criação de um campo de atuação de futuros educadores em formação inicial envolvendo a prática educacional nas escolas e o desenvolvimento de estratégias educacionais inovadoras nas áreas atendidas que a educação física abrange, tais como esporte, lazer, cultura, conhecimento do corpo, entre outros. O princípio metodológico do projeto PIBID/UFSM tem como base a criação de estratégias inéditas em educação, como por exemplo, a elaboração de aulas planejadas e estruturadas, sendo assim, cada subprojeto terá total liberdade na eleição de sua metodologia. O projeto PIBID dá oportunidade de criar um conjunto muito importante de ações concentradas na melhoria da qualidade da formação inicial de educadores. A partir dessa abertura e do foco na interação, primeiro de escolas, universidade e comunidade e segundo, entre licenciaturas atuantes da UFSM, aprimorando dessa forma uma questão que muito se questiona na educação atual, a interdisciplinaridade na construção global de conteúdos.

Este trabalho tem como objetivo estabelecer metodologias de ensino do futsal, tornando-se mais uma alternativa na busca de qualificar o processo de formação do ser humano.

Por conta da realidade das aulas nas oficinas com bolsistas do projeto PIBID/Educação física presente nas escolas, realizamos um estudo aprofundado sobre os métodos de ensino nas aulas de futsal para subsidiar a nossa ação pedagógica.

Este estudo se caracteriza por um relato de experiência adquirido através do projeto PIBID "Cultura Esportiva da escola". O trabalho foi realizado em uma escola da periferia de Santa Maria- RS, durante o segundo semestre de 2012, abrangendo uma população de 24 alunos, tendo um total de 12 aulas. Com a finalidade de analisarmos o nível de desenvolvimento dos alunos, realizamos uma filmagem de um jogo de futsal que ocorreu sem intervenções dos professores. Para concretização deste trabalho realizamos um estudo seguindo a ideologia de XAVIER, 1986 acerca dos métodos de ensino do futsal, dentre eles, utilizamos em nossa prática o método parcial ou analítico e o método global, pois através das observações, diagnosticamos dificuldades parciais, por conta disso achamos por bem desenvolver atividades parciais para depois, trabalhar de forma conjunta. Como processo avaliativo, ao término das aulas da oficina, realizamos uma nova filmagem de um jogo de futsal, novamente sem a intervenção dos professores.

Analisando as filmagens realizadas no início e ao término das aulas, observamos que houve uma melhora considerável em todos os aspectos relacionados ao desenvolvimento do aluno, tendo em vista a condição motora apresenta pelos mesmos no início do trabalho e comparando com o término do mesmo, evidenciamos um *feedback* positivo, tanto na condição das habilidades motoras (locomotoras, estabilizadoras e manipulativas) exemplificando o deslocamento em quadra; o equilíbrio no domínio, na condução e no passe; e no que diz respeito à força exercida a um determinado objeto, como manipulação motora grossa, e aqui especificamente na força exigida no chute. Ao finalizarmos a oficina de futsal, podemos concluir que o estudo dos métodos tornou nosso trabalho mais sólido e sustentado pelas teorias e práticas exercidas.

Palavras-chave: Futsal. Métodos de ensino. Avaliação.

REFERÊNCIAS

XAVIER, Telmo Pagana. **Métodos de ensino em educação física**. São Paulo: Manole, 1989.

1 Acadêmico do curso de educação física – licenciatura; Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); rafa_klein@hotmail.com

2 Orientador, Doutor em educação; Professor Adjunto do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria; rosalvols@hotmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

"TRILHA ECOLÓGICA" UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Santana, Bruno Benhocci[1]
Lima, Taiza Maschio
Dionísio, Marisa M. Carrasco[2]

Resumo: De acordo com Almeida (2003), os jogos pedagógicos são atividades lúdicas que além de contribuir e influenciar na formação dos alunos possibilita um crescimento sadio e permanente, investindo em uma produção séria do conhecimento. A educação lúdica exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social. Segundo Krasilchik (2004), é difícil explicar apenas com base em argumentos suas ideias, é preciso enfatizar os aspectos importantes, impregnando o ensino como entusiasmo que tem pela matéria. Com base na importância do brincar para a formação dos alunos, foi aplicado o jogo como recurso auxiliar na Educação Ambiental. No inicio do jogo foi aplicado um questionário aos alunos do 9° ano de uma escola pública de Votuporanga/SP, contendo cinco questões objetivas, para avaliar as atitudes dos alunos perante o meio ambiente. No questionário, a maioria dos alunos disse que se preocupam com os problemas ambientais, mas praticam atitudes erradas; devido a isso observamos a necessidade da aplicação desse jogo. O jogo aplicado consiste em um tabuleiro feito com 15 placas de E.V.A., nas quais são coladas figuras e afirmações. A primeira placa é a saída, enquanto a última placa é a chegada. Nas placas intermediárias, colocam-se figuras relacionadas a atitudes ambientalmente corretas e incorretas. Na placa consecutiva a uma determinada figura, insere-se uma afirmação que se relaciona a ela. O questionário foi aplicado para 48 alunos, entre os que responderam 95,83% se preocupam com meio ambiente e os problemas ambientais enquanto apenas 4,16% não; apesar disso 29,16% praticam algum tipo de poluição no seu ambiente escolar. Em relação à frequência que os alunos jogam o lixo no lixo 47,91% afirmaram que sempre fazem isso, 41,60% disseram que às vezes fazem isso e 10,41% alegaram que quase nunca jogam o lixo no lixo. Embora a maioria sempre jogue o lixo no local certo, a grande parte dos alunos não está nem ai com os colegas que poluem o meio ambiente (43,75%) ou incentivam e praticam junto com seus colegas (respectivamente 10,41% e 12,50%), onde apenas 33,33% repreendem seus colegas. Durante a aplicação do jogo concluímos que ao percorrer o tabuleiro, o jogador toma consciência sobre questões relacionadas às suas atitudes cotidianas, no que tange à preservação e degradação do ambiente ao seu redor. Atitudes que são desejáveis são recompensadas e atitudes indesejáveis são punidas. Assim, de uma forma leve e descontraída, o jogo permite a reflexão do aluno sobre seu relacionamento com o meio em que vive porque depara com situações vivenciadas no seu dia a dia.

Palavras-chave: Jogos lúdicos. Meio ambiente. Lixo. Desperdício.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação Lúdica** técnicas e jogos pedagógicos.11ª ED. São Paulo: Loyola, 2003.

KRASILCHIK, Myrian. **Prática de ensino de biologia**. 4ª ED. São Paulo: EDUSP. 2004.

1 Unifev-Centro Universitário de Votuporanga, Licenciatura em Ciências Biológicas, CAPES, brunodpfev@hotmail.com.

2 Profª Esp. Marisa M. C. Dionísio, Unifev, marisadionisio@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICA DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO SOB A PERSPECTIVA DA LUDICIDADE

Andréia Moro Chiapinoto[1]
Elen Daiane Poerschke Domingues[1]
Luciane Zamberlan Pasetto[1]
Eliane Galvão[2]

Resumo: Este texto é resultado do trabalho desenvolvido em um dos estágios curriculares supervisionados ofertados pelo Centro Universitário Franciscano – UNIFRA. O estágio, denominado de Apoio Pedagógico, foi desenvolvido em uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Santa Maria/RS totalizando uma carga horária de 68 horas. O trabalho envolveu atividades direcionadas à leitura e escrita. Desse modo, tivemos como objetivo proporcionar vivências lúdicas e estimuladoras aos alunos quanto à importância do ato de ler, despertando a curiosidade, a iniciativa, a autoestima e a tomada de decisões. Isto se deu em função da necessidade de a escola intervir no incentivo das crianças a ler e escrever. Assim sendo, promovemos atividades em grupo com os alunos, priorizando a ludicidade e envolvendo a leitura e escrita. Foram atendidos alunos dos 2°, 3° e 4° anos do Ensino fundamental, totalizando cerca de 60 crianças. A partir do levantamento das hipóteses e concepções infantis, acerca do processo de construção da lectoescrita, trabalhamos juntamente com os professores, desenvolvendo atividades de alfabetização com ênfase no cotidiano, na realidade e conhecimentos prévios dos alunos. Autores como Cunha (1994), Marcelino (1996) e Santos (1999) fundamentam a prática pedagógica lúdica, embasadas nessas ideias trabalhamos com histórias infantis na forma de contação, teatro de dedoches, palitoches, alimentos fictícios, *slides*, cenas de DVDs, músicas e jogos. Após a realização do Estágio Curricular Supervisionado III percebemos que esse tipo de experiência é fundamental para a nossa formação como futuros pedagogos, pois é na escola que unimos a teoria estudada na sala de aula com a prática pedagógica. Obtivemos sucesso na realização das atividades e este se deu em função das práticas que os professores já realizavam em sala de aula com os alunos, sendo que os mesmos incentivam os seus alunos a ler e a escrever.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Alfabetização. Literatura infantil. Estágio curricular supervisionado.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Nylse H. S. **Brinquedoteca**: um mergulho no brincar. São Paulo: Maltese, 1994.

MARCELINO, Nelson C. **Estudos do lazer:** uma introdução. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 1996.

SANTOS, Marli P.; CRUZ, Dulce R.M. **Brinquedo na infância: um guia para pais e educadores em Creche.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

1 Centro Universitário Franciscano – UNIFRA, Pedagogia.

2 Professora do Curso de Pedagogia UNIFRA. Mestre em Educação. eligsantos@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

JOGOS DIDÁTICOS EM LÍNGUA PORTUGUESA

Márcia Zanotelli[1]
Paula Cristine Ilha
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: Com o intuito de desenvolver diferentes recursos didáticos, bolsistas do Pibid/Univates, subprojeto Letras-Português, planejaram a elaboração de jogos para serem utilizados nas aulas de Língua Portuguesa em uma escola pública do Vale do Taquari/RS. Dentre os jogos confeccionados, temos o Jogo da Crase, o dos Gêneros Textuais, Soletrando, Caixa Jogo do Hífen, Grafia dos 7 Erros e Trilha da Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Jogos. Aprendizagem. Língua Portuguesa.

O objetivo da elaboração desses jogos é fazer com que os alunos aprendam a jogar em grupo considerando os desafios, a ludicidade, a criatividade e o grau de dificuldade como forma instigante para amenizar dificuldades da Língua Portuguesa. Segundo Soler (2002), o jogo cria ambientes gratificantes e atraentes, servindo como estímulo para o desenvolvimento integral e pessoal do indivíduo, desenvolvendo habilidades intelectuais como imaginar, perguntar, concentrar, decidir e adivinhar; habilidades interpessoais, como encorajar, explicar, entender, retribuir, entre outras. Dessa forma, acredita-se que construir diferentes estratégias de ensino a partir de jogos didáticos é uma maneira pertinente para desenvolver e diminuir as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Segundo Huizinga (1971) as características do jogo tem caráter de "não sério", mas é muito válido na aprendizagem, uma vez que o aluno para jogar precisa se concentrar e colocar-se como jogador efetivo capaz de vencer obstáculos, momento que desperta e aprimora novas habilidades. O uso dos jogos pedagógicos foram pensados para aproximar a relação professor-aluno no ambiente escolar, servindo como métodos alternativos de ensino como um componente metodológico no auxílio ao educador a uma prática pedagógica reflexiva e lúdica. Os jogos como recursos didáticos são ferramentas fundamentais para o processo de ensino diferenciado, uma importante e viável alternativa para auxiliar em aulas de reforço de Português, capaz de favorecer a construção do conhecimento do aluno.

Com os jogos didáticos percebemos que os alunos demostraram interesse e curiosidade em participar das situações reais de aprendizagem propostas, onde a grande maioria conseguiu identificar quais são os desafios que precisam ser superados.

REFERÊNCIAS

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura/ trad. de João Paulo Monteiro (Homo Ludens-vom Urspung der Kultur im Spiel.) São Paulo. Universidade de São Paulo. Perspectiva, 1971.

SOLER, Reinaldo**. Jogos Cooperativos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

1 Univates, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid Letras- Português da Capes, Brasil. marciazanotelli@gmail.com

2 Orientadora: Coordenadora do Pibid/Letras, Professora da Univates, Clariceh6@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA DE REDAÇÃO DO ENEM

Paula Cristine Ilha[1]
Márcia Zanotelli
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: Com o intuito de auxiliar os alunos de 3ºs anos de Ensino Médio na preparação para redação do Enem, bolsistas do Pibid/Univates, subprojeto Letras-Português, elaboraram materiais didáticos sobre texto dissertativo-argumentativo, para serem utilizados na Oficina de Redação do Enem. As atividades foram aplicadas em uma escola pública do Vale do Taquari/RS. A oficina ocorreu no período de um mês, com encontros semanais, e foram oferecidas a dois grupos distintos: um grupo foi atendido no período da noite; o outro, no período da tarde.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Redação do ENEM. Produção textual.

O trabalho iniciou após a leitura e observação de algumas redações elaboradas em sala de aula, as quais apresentavam deficiências na parte gramatical e estrutural, bem como falta de domínio da língua padrão e conhecimento do assunto a ser desenvolvido. De acordo com Bechara (2001), o enunciado não se constrói com um amontoado de palavras e orações. Elas se organizam segundo princípios gerais de dependência e independência sintática e semântica, recobertos por unidades melódicas e rítmicas que sedimentam estes princípios. Dessa forma, compreende-se a importância de produzir textos com frases coesas e coerentes em que o leitor possa compreendê-los. Percebemos que ler, interpretar, dar opiniões e se expressar são práticas utilizadas diariamente e em vários momentos. Para um texto estar bem escrito, é necessário considerar vários elementos, como ter domínio do assunto a ser abordado, manter o foco no tema, saber argumentar, defender um ponto de vista, ser criativo e autônomo. Seguindo essa linha, a oficina visou a abordar a importância de desenvolver a habilidade escrita e sua importância para a prova do Enem. Nas sequências didáticas, foram explanadas questões de estrutura, introdução, desenvolvimento, conclusão de um texto dissertativo-argumentativo, bem como critérios de avaliação, dicas para dissertar melhor, percepção de erros gramaticais, observando problemas de pontuação, grafia, acentuação, estrutura de períodos, coesão, coerência. No decorrer dos encontros, os alunos tiveram a oportunidade de colocar em prática o que estavam aprendendo, produziram textos a partir de temas propostos, envolvendo situações de paráfrase, organização de textos embaralhados e reescrita de textos.

Os resultados apresentados nas turmas foram muito gratificantes. Ao final dos trabalhos desenvolvidos, percebeu-se que os alunos demostraram maior segurança em suas dissertações. Observou-se também que os alunos demostraram maior preocupação com a escrita, mostrando-se mais atentos à grafia e à pontuação. A interação com o grupo revelou avanços significativos com o andamento dos encontros, os alunos participaram com desenvoltura, muitas vezes acrescentando novas apreciações sobre o tema em questão.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa.* 37. ed. Revista e ampliada. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2001.

1 Univates, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid Letras - Português da Capes, Brasil. paulinhacris18@yahoo.com.br

2 Orientadora: Coordenadora do Pibid/Letras, Professora da Univates, Clariceh6@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA

Eduarda Dal Pozzo
Elisane Cayser

Resumo: Esta comunicação pretende debater a metodologia do ensino de leitura e seus resultados em práticas de letramento nas escolas brasileiras, analisando práticas que são positivas, comparando-as com as que não resultam no esperado quando o assunto é formação de leitores. O objetivo primeiro é contribuir para a expansão de dinâmicas de formação de leitores, desde as séries iniciais até o ensino médio, contribuindo, assim, para a constituição de um sujeito leitor autônomo, que quando saia da escola continue lendo, ou seja, que tenha descoberto o prazer da leitura por meio das práticas pedagógicas nas quais se viu inserido. Para analisar a questão, vários autores que abordam a temática relacionada à leitura e à formação do leitor são analisados, como Marisa Lajolo e Tânia Rösing. Além disso, discute-se a importância da leitura para a formação do cidadão crítico, para o que se utiliza dos estudos de Paulo Freire. Especificamente, o trabalho tem o intuito de refletir sobre práticas escolares concretas de formação do leitor, analisando suas implicações. Defende-se, neste sentido, que o professor deve, acima de tudo, ser um amante da leitura e proporcionar encantamento aos seus alunos através do texto, seja literário ou de diferentes gêneros, uma vez que o exemplo é o primeiro passo para que os alunos se sintam motivados a ler e descobrir que, através da leitura, é possível ultrapassar as barreiras da sala de aula e que construir um sentido a partir do que foi lido vai além da decodificação, sendo uma questão de cumplicidade que se dá entre leitor e obra. Para tanto, é fundamental que o aluno seja cativado pela leitura e descubra nela uma fonte inesgotável de cultura, conhecimento e prazer.

Palavras-chave: Leitura. Ensino. Letramento.

REFERÊNCIAS

LAJOLO, Marisa. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática 1996.

ROSING, Tânia. **Teoria e Práticas de Letramento**. Passo Fundo: UPF editora 2004

RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. Rio de Janeiro: Record 1897.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez 1996.

ROSING, Tânia (LIVRO ORGANIZADO*)* **Leitura e Animação Cultural**, UPF Editora, 2004.

ISBN 978-85-7727-518-2

PROPOSTA DE UMA AÇÃO INTERDISCIPLINAR DO PIBID/ UFRB NO ÂMBITO DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO

Cristiane Borges dos Santos[1]
Joseni Silva Santos
Ângela Vilma Santos Bispo
Francisco Teixeira Coelho[2]

Resumo: A interdisciplinaridade é o processo de relacionar conteúdos de uma disciplina com a outra, possibilitando ao aluno a capacidade de se apropriar do conhecimento como um todo, e não fragmentado como é o caso do trabalho realizado de maneira disciplinar. O presente estudo apresenta o relato de experiência de um processo de planejamento e execução de atividades educativas interdisciplinares, elaboradas pelos alunos bolsistas do subprojeto de Educação Física em parceria com os subprojetos de Filosofia, Letras e Pedagogia. Inicialmente, os alunos desses três subprojetos, juntamente com os respectivos coordenadores, realizaram, semanalmente, reuniões com o objetivo de elaborar oficinas que englobassem um tema que pudesse ser contemplado pelas três áreas de forma interdisciplinar. A partir do tema proposto pela escola, "Esporte, Cultura e Lazer", o grupo de trabalho direcionou a oficina para o subtema "Ginástica na Paidéia Grega", com o intuito de refletir sobre a função da ginástica no processo de formação do indivíduo, o grupo optou por desenvolvê-la em uma turma de EJA de uma das escolas parceiras do programa. O objetivo da proposta foi ressignificar a dicotomia corpo/mente, auxiliando os alunos a pensarem o corpo e a mente como algo indissociável. No início da oficina foi apresentada a música "Alegria, Alegria", interpretada pelo cantor Jau Peri, e foi solicitado aos alunos que prestassem atenção à música, pois eles deveriam realizar alguns movimentos que seriam propostos pelos pibidianos. Essa dinâmica teve como propósito trabalhar o corpo e a mente como uma unidade, porém não obtivemos os resultados esperados, pois a maioria dos alunos demonstrou uma resistência em participar dessa atividade. É possível que a falta de envolvimento tenha se dado devido à relação faixa etária/atividade proposta. Posteriormente, foram apresentados slides com informações e imagens sobre o contexto histórico da Educação e da Ginástica, baseado na Paidéia Grega. Nessa atividade, alguns alunos se mostraram interessados e participaram das discussões, interagindo com os pibidianos responsáveis pela atividade. Dando continuidade, foi realizada a leitura e a interpretação do poema "O Guardador de Rebanhos", de Fernando Pessoa, com o objetivo de instigar nos alunos a reflexão acerca do tema para que, posteriormente, fosse desenvolvida uma atividade descritiva na qual os alunos exporiam aos colegas a sua criatividade em atividades criadas a partir das ações apresentadas anteriormente. Nesse momento, pudemos observar um aproveitamento significativo, uma vez que todos os alunos realizaram a atividade solicitada.

A experiência interdisciplinar, apesar de desafiadora, foi de grande relevância para a nossa formação. O PIBID está nos possibilitando momentos de aprendizado e de experiências prazerosas que a profissão nos oferece, sem nos expor às situações traumáticas com as quais muitas vezes os professores inexperientes se deparam no início da carreira e que têm sido um dos motivos para a desilusão e desistência da profissão.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Interdisciplinaridade. Educação Física.

REFERÊNCIA:

MAHEU, Cristina d'Ávila. **Interdisciplinaridade e mediação pedagógica**. 2009. Salvador: Universidade de Salvador, NUPEPEAD, 2009. Disponível em: <http://www.nuppead.unifacs.br/artigos/Interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 10 set. 2012.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/CFP, Educação Física, Bolsista do PIBID. Cris_borgesantos@hotmail.com

2 Orientador. Mestre em Educação Física, Prof. Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/CFP. coelhoft@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSTRUINDO UM TRATOR VIVO PARA AJUDAR NA MANUTENÇÃO DA HORTA E JARDIM DA ESCOLA

Adriane Elisa Flesch[1]
Guilherme Consatti
Karin Regina Fuhr
Larissa Schwarzer
Patrícia Zampol
Sandra Mara de Siqueira Johner
Orientadora: Elaine Moriggi[2]

Resumo: O projeto está sendo executado pelos integrantes do PIBID/CAPES do Subprojeto de Ciências Biológicas do Centro Universitário UNIVATES, juntamente com alunos do 7° ano da Escola Estadual de Ensino Médio São Miguel de Linha Sítio, no município de Cruzeiro do Sul/RS e a professora titular da disciplina de Ciências. Tem como objetivo estimular a prática sustentável e a permacultura, utilizando um "Trator Vivo", galinheiro móvel, para manutenção de canteiros da horta e de uma área da escola utilizada para o plantio de árvores, não sendo necessária a utilização de produtos químicos para retirada das plantas daninhas, ou o uso de gasolina ou eletricidade para realização das roçadas, ou seja, as galinhas realizariam essas tarefas de forma ecológica. O trator foi desenhado para se encaixar em pequenos espaços da horta e passar por baixo das árvores frutíferas existentes na área da escola. Mollinson (1970) definiu como permacultura, um sistema de *design* para a criação de ambientes humanos sustentáveis e produtivos em equilíbrio e harmonia com a natureza. Nesse contexto o papel da educação ambiental é fundamental para efetivar mudanças de atitudes e procedimentos de jovens, crianças e comunidades em relação ao ambiente (Ministério da Agricultura, 2013). Por isso, agora é o momento de elaborar novas ideias e estratégias voltadas ao domínio dos conhecimentos que envolvam soluções ambientais. Os alunos ficaram responsáveis pelo deslocamento do "Trator Vivo", mudando-o de lugar semanalmente.

Palavras-chave: Trator vivo. Permacultura. Educação ambiental.

REFERÊNCIAS

DESENVOLVIMENTO sustentável. Ministério da Agricultura. Disponível em<http://www.agricultura.gov.br/desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 19 mar 2013.

O que é permacultura? Setelombas. Disponível em <http://www.setelombas.com.br/permacultura/o-que-e-permacultura>. Acesso em: 19 mar. 2013.

1 Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência-PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas – Univates - adriflesch@hotmail.com

2 Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência-PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Ciências Biológicas – Univates emoriggi@univates.br

ISBN 978-85-7727-518-2

SEMANA DE QUÍMICA: APLICANDO METODOLOGIAS DIFERENCIADAS EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA NA REGIÃO DO ALTO SOLIMÕES – AM

Gabriane da Silva Matos[1]
Samy Cavalcante de Oliveira
Radamés Gonçalves de Lemos[2]
Gabriane da Silva Matos

Resumo: A contextualização no ensino de Química tem sido um desafio constante num modelo de ensino-aprendizagem voltado à formação do cidadão. A utilização de metodologias diferenciadas, visando aproximar a Química do cotidiano do aluno, tem permeado uma série de propostas didáticas, as quais chegam a se expressar, em diferentes níveis, nas salas de aulas, de um modo geral. O ensino de Química no nível médio baseado em aulas expositivas e descritivas, completamente descontextualizadas tem deixado muito a desejar. Surge, portanto, a necessidade de usar recursos didáticos, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem tornando-o mais dinâmico e participativo. Segundo Gomes, (2001) a utilização de novos métodos de ensino, serve para atingir determinados objetivos pedagógicos, sendo uma alternativa para se melhorar o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos de difícil compreensão. O PIBID de Química do Instituto Natureza e Cultura – UFAM, Benjamin Constant – AM desenvolveu uma serie de atividades que estimula a interação dos alunos com esta ciência, buscando motivação, interdisciplinaridade, construção do conhecimento de forma simples, divertida e inovadora a partir de conhecimentos prévios, denominada Semana de Química. Segundo Ausubel (2003), a maneira mais natural de aquisição de conhecimentos para o ser é através da diferenciação progressiva, onde é mais fácil construir o conhecimento, quando se inicia de uma ideia mais geral e inclusiva e se caminha para uma menos inclusiva. Fez-se uma programação socioeducativa, envolvendo também as formas de expressão cultural, minicursos, paródias, teatro, jogos, experimentos, danças, pinturas, oficinas e gincanas, relacionadas com a série, levando interação, diversão, e acima de tudo um conhecimento diferenciado.

Palavras-chave: Semana de química. Metodologias diferenciadas.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. ***Aquisição e retenção de conhecimentos:*** **Uma perspectiva cognitiva**, Lisboa: Editora Plátano, 2003.

Gomes, R.R. e Friedrich, M.A. (2001). **Contribuições dos jogos didáticos na aprendizagem de conteúdos de Ciências e Biologia**. Em: Rio de Janeiro, Anais, EREBIO, 1, 389- 92.

1 Instituto Natureza e Cultura – INC/BC (Universidade Federal do Amazonas – UFAM), acadêmica do curso de ciências: Biologia e Química, bolsista do PIBID – CAPES, gabriane_tbt13@hotmail.com

2 Instituto Natureza e Cultura – INC/BC (Universidade Federal do Amazonas – UFAM), Doutorando em Educação em Ciências: Química da vida e saúde, docente do CAPES, rdms2003@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

EDUCAÇÃO FÍSICA E A MATEMÁTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA OFICINA INTERDISCIPLINAR

Cristiane Borges dos Santos
Daise Muniz da França Guedes[1]
Orientador: Francisco Teixeira Coelho[2]

Resumo: Conceituar interdisciplinaridade é um grande desafio. A dificuldade na sua conceituação surge porque ela está sempre pontuada de atitudes, e não simplesmente em um fazer (TRINDADE, 2008). Mais importante que conceituar, é refletir a respeito de atitudes que se constituem como interdisciplinares. É comum observarmos a associação do termo interdisciplinaridade aos projetos de educação, até mesmo para qualificá-los, contudo uma prática pedagógica efetivamente interdisciplinar tem sido relegada às práticas multi e pluridisciplinares (MAHEU, 2009). O objetivo do presente estudo é descrever uma proposta de oficina interdisciplinar desenvolvida pelos subprojetos de Educação Física e Matemática vinculados ao PIBID/UFRB. Após uma primeira reunião entre os integrantes dos dois subprojetos, foi definido o Xadrez como conteúdo a ser trabalhado na oficina. Assim, foram realizadas 04 reuniões interdisciplinares, com o objetivo de discutir e planejar as atividades que seriam realizadas no âmbito escolar. Para ampliar o número de turmas beneficiadas pela proposta, os pibidianos dos dois subprojetos foram divididos em trios, sempre com um representante da Educação Física, e distribuídos nas duas escolas parceiras do PIBID. A série escolhida para o desenvolvimento da oficina foi o 8º ano do ensino fundamental II, composta por 35 alunos com idades variando de 14 a 17 anos. A oficina foi dividida em três momentos sendo que no primeiro momento apresentamos aos alunos um breve histórico do xadrez, as peças e suas funções e, em seguida, eles vivenciariam o jogo no tabuleiro. No segundo momento os alunos realizaram a brincadeira do baleado utilizando os conceitos do xadrez aprendidos no tabuleiro. Nesse momento a turma foi dividida em duas equipes, as quais definiram qual personagem do xadrez os seus integrantes representariam. No terceiro momento, foi feita uma reflexão coletiva sobre a oficina. Percebemos, através da fala de alguns alunos, que eles gostaram da atividade e conseguiram fazer a relação do jogo de tabuleiro com o baleado. Além disso, ficou nítido o perfil competitivo de alguns alunos, visto que ao final da oficina eles queriam saber quem foi o vencedor, uma vez que nos jogos e esportes transmitidos pela televisão há sempre um vencedor. Após expormos que estávamos ali para possibilitar-lhes uma reconstrução de uma prática corporal tradicional e argumentarmos que não há necessidade de haver competição para se sentir prazer em uma atividade, eles concluíram que a atividade foi boa. Assim, pode-se inferir que a experiência interdisciplinar proporcionada pelo PIBID aos subprojetos envolvidos foi de grande relevância e muito gratificante, pois pôde-se perceber que os alunos conseguiram identificar a relação entre o jogo do xadrez e a atividade do baleado adaptado, demonstrando interesse em compreender a proposta e as regras do jogo.

Palavras-chave: Xadrez. Interdisciplinaridade. Inovação.

REFERÊNCIAS

TRINDADE, Diamantino Fernandes. **Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). O que é interdisciplinaridade? - São Paulo: Cortez, 2008. P. 65-83.

MAHEU, Cristina d'Ávila. **Interdisciplinaridade e mediação pedagógica**. Salvador: Universidade de Salvador, NUPEPEAD, 2009. Disponível em: <http://www.nuppead.unifacs.br/artigos/Interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 10 set. 2012.

1 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/CFP, Educação Física, Bolsista do PIBID, Daisemuniz2012@hotmail.com

2 Mestre em Educação Física, Prof. Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/CFP, Coelhoft@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

VISÃO DE BOLSISTAS DO PIBID-QUÍMICA DA UNIFEV SOBRE O USO DA QUÍMICA EXPERIMENTAL PARA O ENSINO DE QUÍMICA NO MUNICÍPIO DE VOTUPORANGA-SP

Ana Maria Mateus Martins[1]
Beatriz Minto Chimati[1]
Waldir Perissini Junior[2]

Resumo: A Química surgiu como uma disciplina puramente experimental, servindo como base para explicar diversos fenômenos existentes na natureza, bem como as teorias que os explicassem (BRANDY et al., 2002).

A química experimental no ensino médio tem sido defendida por diversos autores, pois constitui um recurso pedagógico importante que pode auxiliar na construção de conceitos. Segundo Hodson (1988), os experimentos devem ser conduzidos visando a diferentes objetivos, tal como demonstrar um fenômeno, ilustrar um princípio teórico, coletar dados, testar hipóteses, desenvolver habilidades de observação ou medidas, adquirir familiaridade com aparatos, entre outros. Não havendo uma articulação entre a teoria e a prática, os conteúdos não serão tão bem aprendidos pelos alunos.

Neste trabalho, apresentamos a visão dos bolsistas PIBID-Química da UNIFEV, sobre o uso de aulas práticas (experimentais) para os alunos do ensino médio de escolas públicas parceiras do programa PIBID do município de Votuporanga – SP. O trabalho dos bolsistas foi de grande importância pois, primeiramente, houve a reativação dos laboratórios que não estavam sendo utilizados. Os laboratórios foram organizados, bem como os materiais, reagentes e vidrarias, para que pudessem ser utilizados durante as aulas.

Foram aplicadas aulas práticas sobre reconhecimento das principais vidrarias e normas de segurança no laboratório, indicadores ácido-base, condutibilidade, determinação do pH, chuva ácida, transformações químicas, velocidade da reação, entre outras.

Concluímos que as aulas experimentais da disciplina de química estimularam os alunos de forma satisfatória. Devido ao fato de obtermos um resultado bastante satisfatório, mais aulas experimentais serão preparadas e aplicadas, visando a um melhor aprendizado dos alunos na disciplina de química.

Palavras-chave: Pibid. Ensino de Química. Experimentos**.**

REFERÊNCIAS

HODSON, D. **Experiments in Science and Science Teaching**. Educational Philosophy and Theory. 20 (2), p. 53-66, 1988

BRADY, James E.; RUSSEL, Joel W.; HOLUM, John R. **Química: A Matéria e suas Transformações**. Tradução J. A. Souza. 3 ed. Vol. 1 Rio de Janeiro, 2002.

1 Centro Universitário de Votuporanga. Licenciatura em Química, CAPES biachimati@gmail.com

2 Waldir Perissini Júnior. Mestre, Centro Universitário de Votuporanga, waldirperissini@ig.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

A IMPORTÂNCIA DE PALESTRA SOBRE PRODUTOS QUÍMICOS DOMÉSTICOS PARA CONSCIENTIZAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Ana Maria Mateus Martins[1]
Fabiana Moreira da Silva[1]
Jordana Verônica de Amorim Barbosa[1]
Layane Guimarães Borges[1]
Waldir Perissini Júnior[2]

Resumo: Em determinadas circunstâncias, a exposição a certos produtos químicos pode causar problemas de saúde graves. Os efeitos causados por substâncias químicas podem ser classificados como de curto prazo e de longo prazo. As estatísticas afirmam que a grande maioria dos acidentes domésticos acontece pela desinformação ou inobservância de atitudes simples como a leitura dos rótulos dos produtos usados. Os acidentes com produtos químicos domésticos, geralmente, são ocasionados por armazenamento em local inadequado, conforme informa o Manual do Ministério do Meio Ambiente.

Este trabalho foi realizado no município de Votuporanga-SP por bolsistas do programa PIBID- Química da UNIFEV e teve por finalidade conscientizar alunos do ensino médio das escolas participantes do programa sobre o uso e armazenamento de produtos nocivos e à saúde humana. O trabalho foi aplicado em forma de palestra para cerca de 200 alunos da rede pública de ensino, onde foram abordados os meios de armazenamento, as precauções e o descarte dos produtos químicos utilizados no meio doméstico. Após a palestra foi aplicado um questionário para os alunos realizarem uma pesquisa em suas residências a respeito dos produtos químicos encontrados nelas e os locais de armazenamento.

Foi concluído que a maioria dos alunos armazenava os produtos em lugares corretos (60%), porém eles não sabiam como manuseá-los e nem como descartá-los, 13% dos alunos já sofreram acidentes com produtos químicos presentes em suas residências sendo que a maioria dos acidentes foi causada por falta de informação. Com a aplicação da palestra foi possível conscientizar os alunos sobre a gravidade que produtos do dia a dia podem oferecer à saúde própria e familiar. Porém, detectou-se a necessidade de implementar ações educativas no sentido de suprir a comunidade de informações científicas importantes para a utilização segura dos produtos.

Palavras-chave: Produtos químicos. Conscientização. Química.

REFERÊNCIAS

Perfil Nacional da Gestão de Substâncias Químicas. Ministério do Meio Ambiente, 2003.

1 Centro Universitário de Votuporanga. Licenciatura em Química, CAPES, fabiana-moreira93@hotmail.com

2 Waldir Perissini Júnior. Mestre, Centro Universitário de Votuporanga, waldirperissini@ig.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES: METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR MEIO DO USO DE MAQUETES NA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA

Jóice Anne Alves Carvalho[1]
Michele de Oliveira Casali
André Luis Ramos Soares[2]

Resumo: O presente trabalho surge do desenvolvimento de possibilidades em sala de aula no evento *"As interfaces das Culturas Afro-brasileiras e Indígenas e suas Implicações nas Práticas Pedagógicas"*, ocorrido no dia 25 de outubro de 2012, no Instituto Federal Farroupilha – Campus Júlio de Castilhos, onde as autoras do referido trabalho participaram como ministrantes de oficina. Como proposta de atividade apresenta-se a utilização de maquetes como objeto gerador para o desenvolvimento de ações pedagógicas que proporcionem pensamento crítico referente ao conteúdo escolar de história. Tendo como referencial as maquetes "Tumbeiro Negreiro" e "Casa Grande & Senzala" buscou-se proporcionar elementos metodológicos e pedagógicos que permitam aos educadores mais possibilidades e aos educandos maior elucidação do conteúdo, para então, desenvolver percepções críticas frente ao conteúdo, assim como, conexões de conhecimentos. A ideia original teve como ponto de partida a necessidade de trabalhar com a Lei n° 10,639/2003, levando em consideração os entraves e possibilidades que o educador encontra no cotidiano escolar. Nesse sentido, entre os pressupostos metodológicos visa-se que a maquete não deve ser vista como o produto final, mas sim o ponto de partida de indagações muito mais amplas que possam levantar discussões muito mais produtivas. Desta forma, a partir de maquetes/dioramas são trabalhados períodos históricos com longa duração, no qual o educando pode ter uma ideia das diferentes sociedades ao longo do tempo.

Palavras-chave: Prática docente. Maquetes e o ensino de história. Capacitação de professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. ***Parâmetros Curriculares Nacionais***: Ensino Médio. MEC/SEF, Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 3 de julho de 2012.

1 UFSM, Curso de História, PIBID/UFSM – 2011 ,CAPES, joice_anne@hotmail.com

2 Orientador. Professor Doutor, UFSM, alrsoaressan@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

A PRÁTICA SIGNIFICATIVA DA LINGUAGEM EM SALA DE AULA

Joslaine de Carvalho Scorsio
Mayco Henrique Iori Silva
Tamires Gonçalves da Silva[1]
Eduardo César Catanozi[2]

Resumo: Este projeto teve como principais objetivos incentivar a produção escrita significativa a partir de uma proposta vinculada à realidade do bairro no qual a escola está inserida; propor reflexão sobre a velhice e sobre o lugar dos velhos na sociedade; e incentivar ações de responsabilidade social. Foi realizado durante os meses de outubro e novembro de 2012 na escola da rede pública de ensino (campo do Subprojeto Letras do PIBID da UNIFEV) E. E. Dr. José Manoel Lôbo. O pressuposto teórico alicerçou-se, basicamente, nos estudos do linguista Wanderley Geraldi (1991) para quem a escrita pode se tornar mais atrativa aos alunos se eles redigirem sobre algo que desperte o seu interesse e que vivenciem. Para isso é preciso que: 1) tenham o que dizer; 2) tenham motivos para dizer o que têm a dizer; 3) tenham um interlocutor; 4) construam-se como locutores; e que escolham as estratégias para realizar o que dizer, os motivos, o interlocutor e o próprio posicionamento como locutores. No desenvolvimento da sequência didática que propusemos, primeiramente, houve exposição teórica aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio sobre os tipos de textos: narração, dissertação e descrição, momento em que anunciamos uma visita da turma ao asilo mais próximo da escola para que os estudantes observassem a realidade daquele local e coletassem histórias a fim de que, posteriormente, cada um produzisse um texto que seria publicado em um livro da classe (uma espécie de coletânea caseira). Em um ônibus, alunos, professor de Língua Portuguesa e bolsistas do PIBID – Letras fomos ao Lar São Vivente de Paulo, onde a assistente social mostrou todas as instalações, explicou sobre a rotina dos idosos, sobre como o asilo se mantém, sobre os profissionais que visitavam e ajudavam o local.Passamos uma hora com os idosos: os alunos interagiram com eles, ouviram suas histórias, puderam ver como é a vida no asilo e fizeram anotações. Em uma aula posterior à visita, os discentes puderam, em um debate, externar o que viram, sentiram e ouviram, ocasião em que praticaram a oralidade. Em seguida, foram estimulados a registrar suas impressões. Alguns ficaram incomodados com o que viram e afirmaram que jamais colocariam um parente em um local como aquele, pois sentiram que os idosos eram muito sozinhos; outros defenderam que, como o asilo é um local onde o idoso convive com outras pessoas iguais a ele e ainda possui pessoas que cuidam deles vinte e quatro horas por dia, é um local adequado para viver. Obtivemos várias redações com perspectivas diferentes. Digitamos todos os textos imprimimos, criamos uma ilustração para a capa e encaminhamos uma cópia à biblioteca da escola, outra para o Lar São Vicente de Paulo e uma para o curso de Letras da UNIFEV.

Palavras-chave: Produção textual. Escrita significativa. Responsabilidade Social.

REFERÊNCIAS

GERALDI, João Wanderley; SILVA, Lilian Lopes Martin da; FIAD, Raquel Salek. **Linguística, ensino de língua materna e formação de professores.** D.E.L.T.A, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 307-326, 1996.

1 Centro Universitário de Votuporanga, Letras, (tammy_tnb@hotmail.com)

2 Eduardo César Catanozi, Professor Doutor, UNIFEV, (ducatanozi@terra.com.br)

ISBN 978-85-7727-518-2

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS EM TURMAS DO 1º ANO NO ENSINO DE QUÍMICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA NA REGIÃO DO ALTO SOLIMÕES - AM

Orliany Rodrigues Piñeros[1]
Radamés Gonçalves de Lemos[2]
Orliany Rodrigues Piñeros

Resumo: O jogo didático tem sua relevância justificada pela sua capacidade de impulsionar o aluno a construir ativamente o seu aprendizado, levando-o ao prazer e esforço espontâneo; tornando, dessa forma, as aulas de Química mais interessantes e menos monótonas, melhorando a compreensão e assimilação dos assuntos abordados (ZANON, GUERREIRO E OLIVEIRA, 2008). Com base nisso, procurou-se aplicar um jogo didático na turma do primeiro ano do ensino médio, denominado pirâmide dos elementos, abordando o conteúdo sobre tabela periódica. Durante a aplicação pôde-se perceber que a utilização de jogos didáticos, serve como instrumento motivador para a aprendizagem de conhecimentos químicos, à medida que o mesmo propõe estímulo ao estudante, contribuindo de forma ativa o pensamento e a memoria do aluno, proporcionando ao mesmo criatividade e enriquecendo as visões de mundo e as trocas de experiências entre eles. MARATORE (2003) *apud* BRAGA, ARAUJU, VARGAS, (2006) afirma que o jogo a qualquer nível ou idade influencia na capacidade de raciocínio, no sentido de o indivíduo ser capaz de identificar as situações divergentes presentes na brincadeira e só saber diferenciá-las por causa da brincadeira, ou seja os aspectos lúdicos e cognitivos presentes nos jogos são importantes estratégias para o ensino e aprendizagem de conceitos abstratos e complexos, pois requerem uma capacidade mais criativa dos alunos. Após a aplicação deste, os alunos quando questionados sobre a utilização de jogos em sala de aula, responderam que puderam tornar mais contextualizado o conhecimento que tinham dos conteúdos já abordados pelo professor na sala de aula. Desse modo, a importância de jogos didáticos em salas de aulas teve influência positiva, no que pode ser justificado pelo gosto que o aluno desenvolve em aprender o conteúdo ampliando os conhecimentos prévios proporcionados pelo jogo.

Palavras-chave: Jogos didáticos. Compreensão. Motivação.

REFERÊNCIAS

BRAGA, A. J; ARAUJO, M. M; VARGAS, S.R. S; **O uso de jogos didáticos em sala de aula; 2005**

ZANON, D.A.V; GUERREIRO, M.AS.; OLIVEIRA, R.C. (2008). **Jogo didático Ludo Químico para o ensino de nomenclatura dos compostos orgânicos: projeto, produção, aplicação e avaliação**. Ciências & Cognição, Vol 13, n. 1, p. 72-81, março. Disponível em www.cienciasecognicao.org . Acesso em: 16 set. 2009.

1 Instituto Natureza e Cultura – INC/BC (Universidade Federal do Amazonas – UFAM), acadêmica do curso de ciências: Biologia e Química, bolsista do PIBID – CAPES, orliany_rodrigues@hotmail.com

2 Instituto Natureza e Cultura – INC/BC (Universidade Federal do Amazonas – UFAM), Doutorando em Educação em Ciências: Química da vida e saúde, docente CAPES, rdms2003@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

APRENDENDO FÍSICA NO COTIDIANO

Camila Brito Collares da Silva
Edson Massayuki Kakuno
Guilherme Nunes Brasil Cruz
Michely Prestes
Pedro Fernando Teixeira Dorneles[1]
Sheila Correia Corrêa[2]

Resumo: O presente trabalho relata uma das atividades do PIBID Física edição 2011 da UNIPAMPA campus Bagé. O trabalho foi desenvolvido em cinco turmas (140 alunos) da 1ª série do Ensino Médio da E. E. E. M. Carlos Antônio Kluwe localizada no município de Bagé/RS. Tivemos como objetivo propiciar aos alunos a percepção da Física no cotidiano através de movimentos como caminhar e correr, visando o entendimento do conceito de velocidade escalar média a partir de dados coletados (distância percorrida e o tempo). A professora de física das turmas, que também é professora supervisora do PIBID – Física na escola, já havia trabalhado com os alunos os conceitos teóricos sobre movimento e distância. Para a realização da atividade, os alunos saíram da sala de aula para coleta de dados. A aula fora do espaço tradicional serviu como motivação, pois cada aluno recebeu um guia e tiveram que responder a uma questão com seus conhecimentos prévios, seguindo Ausubel (Moreira, 2011). Na quadra da escola, os alunos se dividiram em grupos de até três para medir distâncias percorridas e cronometragem do tempo. Utilizando trenas e fitas métricas, os alunos perceberam na prática o conceito de posição; cada grupo percorria a distância marcada caminhando e correndo, os tempos que o grupo levava para percorrer a distância eram marcados no guia. Após todos os alunos terem feito suas tomadas de tempo, voltamos para sala de aula. Os alunos utilizaram a equação do movimento uniforme e os dados que haviam coletado para encontrarem suas respectivas velocidades. Após calcular as velocidades médias e transformar de m/s para Km/h, os alunos puderam compreender melhor o conceito de velocidade., A maior dificuldade encontrada pelos alunos foram as operações matemáticas com números decimais, sem a utilização de calculadora,. o que nos levou, juntamente com a professora, à elaboração de algumas questões para que fossem trabalhadas as dificuldades que ainda restavam. Desse trabalho, tivemos como principais resultados a interação entre bolsistas ID e alunos e a aquisição de significados dos conceitos de deslocamento e velocidade média, por parte dos alunos, evidenciando melhores condições para uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Física no Cotidiano. Iniciação a Docência, Integração Universidade-Escola.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do Edital MCT/CNPq/MEC/SEB/CAPES Nº 51/2010.

REFERÊNCIAS

MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem Significativa**: a teoria e textos complementares: São Paulo: Livraria da Física, 2011.

1 Orientador. Doutor, Unipampa Campus Bagé, pedro.dorneles@unipampa.edu.br
2 Unipampa Campus Bagé, Licenciatura em Física, Capes, sheilanunescorreia@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

MERCADO NA SALA DE AULA - ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

Monique Gonçalves Carboneiro[1]
Lisiane Teixeira de Armas[1]
Jane Pereira Schumacher[2]

Resumo: O projeto foi desenvolvido na turma de primeiro ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Alcides Marques, pela bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, financiado pela CAPES) e pela titular da turma e supervisora do mesmo programa. O objetivo principal do projeto Mercado na sala de aula – alfabetização matemática é desenvolver o raciocínio através da utilização de dinheiro fictício e da simulação de compra e venda de mercadorias. O canto do mercado foi confeccionado na sala de aula com embalagens vazias trazidas pelas crianças. A partir da brincadeira, ao fazerem o pagamento, calcularem o valor das compras ou do troco, as crianças desenvolvem noções básicas de cálculo, o raciocínio lógico e a expressão oral e a manipulação das embalagens propicia a familiarização com o material escrito, o que favorece a aquisição da leitura e da escrita. Dessa forma, a aprendizagem torna-se significativa, pois, além evocar o aspecto lúdico, prioriza o contexto social, partindo da vivência das crianças e buscando mostrar-lhes as funções sociais da matemática e da escrita, já que são incentivadas a fazerem listas de compras e os cálculos necessários para a execução da brincadeira.

Palavras-chave: Dinheiro. Cálculo. Raciocínio.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Educação Infantil. Brasília: SEF, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ensino Fundamental. Brasília: SEF, 1996.

KAMII, *Constance*. **A criança e o número.** São Paulo: Papirus, 1985.

KISHIMOTO, Tizuko M.. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 8ªed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. 13ªed. Petrópolis: 2006.

LOPES, Maria da Glória. Jogos na Educação: criar, fazer, jogar. São Paulo: Cortrez, 2001.

1 Unipampa, pedagogia, CAPES, moniquegoncalvescarboneiro@hotmail.com, lisi.333@hotmail.com.

2 Orientador. Doutora, unipampa, mixjanepereira@yahoo.com

ISBN 978-85-7727-518-2

O GÊNERO DISCURSIVO TELEFONEMA NO APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Éder Lupe
Rosana Dutra de Sousa[1]
Isaphi Marlene Jardim Alvarez[2]

Resumo: o presente trabalho objetiva mostrar atividades desenvolvidas dentro do subprojeto PIBID/Letras Espanhol/Inglês, tendo como base a teoria bakhtiniana. Foi operacionalizado por meio de oficinas em uma escola pública estadual com uma turma do primeiro ano do Ensino Médio, na disciplina de língua inglesa. Dentre os subtemas desenvolvidos nas oficinas apresenta-se o gênero discursivo na perspectiva teórica de Bakhtin (1997) e Marcuschi (2008) denominado Telefonema. A escolha do subtema ocorreu a partir da concepção de que a utilização de gênero no cotidiano apresenta aos estudantes o conteúdo de forma clara, contextualizada e relacionado com atividades diárias. Buscamos envolver os estudantes na construção da oficina, de forma que, a partir de suas concepções sobre a temática se fizesse uma construção coletiva do conceito de gênero. Na contextualização do tema provocamos nos estudantes reflexões a respeito das diferentes formas do gênero Telefonema, destacando a importância de situar a temática e enfatizamos a necessidade do estabelecimento de uma comunicação eficiente, clara e objetiva. Ao possibilitar ao estudante o desenvolvimento de um pensamento reflexivo, favorecemos a indagação, a busca por querer saber mais. Nesse sentido, os alunos realizaram atividades de *listening*, perceberam expressões comumente utilizadas em telefonemas, ampliando seu vocabulário para usar em conversas telefônicas e/ou diversas situações e, ainda, anotar e transmitir recados através do telefone. Esta oficina possibilitou aos estudantes reconhecerem alguns gêneros existentes e as principais características do gênero trabalhado, ao mesmo tempo em que, aumentaram seu vocabulário na língua inglesa e demonstraram maior interesse em participar da aula.

Palavras-chave: Gênero discursivo. Língua inglesa. Relato de experiência.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal:** os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Literários: definição e funcionalidade. 2008.

1 Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), acadêmica do segundo semestre do Curso de Letras, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), rosanads.24@hotmail.com.

2 Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), doutoranda em Letras Linguística Aplicada, isaphialvarez@unipampa.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA

Arione Gonçalves Júnior
Poliana Tavares Ribeiro [1]
Tauana da Cunha Alves
Denise de Amorim Ramos[2]

Resumo: Pautados na importância da literatura infantil como estratégia para o processo de aquisição/desenvolvimento da leitura/escrita, da construção pessoal e crítica dos alunos, acreditando que a leitura vai além da mera decodificação de palavras, nós do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins, procuramos desenvolver um trabalho que viesse incentivar a leitura e a escrita na Escola Estadual Silva Dourado (Arraias – Tocantins) contendo como base o gênero textual: conto de fadas, procuramos desenvolver oficinas que pudessem auxiliar no processo de alfabetização dos educandos. Os contos de fadas proporcionam à criança a descoberta e compreensão de mundo em relação a si mesma e ao contexto que está inserida. Segundo Fanny Abramovich os contos de fadas partem de um problema principal vinculado com a realidade, que inicialmente sofre um desequilíbrio, no desenvolver da estória, caracteriza-se a busca de soluções no plano da fantasia com introdução de elementos mágicos, e no desfecho da narrativa a ordem volta a reinar, voltando-se à realidade, mostrando à criança que ela não pode viver no mundo da fantasia e torna-se necessário assumir o que é real no momento certo. Por se tratar de uma narrativa, a criança começa a vincular o som das palavras com a escrita, auxiliando no processo de aquisição da escrita. O nosso trabalho foi desenvolvido no 2° e 3° ano do ensino fundamental, utilizamos o conto da *Chapeuzinho Vermelho,* fizemos uma discussão oral, onde os alunos puderam interpretar a história, proporcionando o desenvolvimento da criticidade, trabalhamos com a escrita de um bilhete, ampliando o conhecimento ortográfico, e a reescrita da história, onde trabalhamos a criatividade de cada aluno. Em síntese, o trabalho foi bastante recompensador e os alunos apresentaram um desenvolvimento bem significativo tanto no oral, quanto no ortográfico, aguçando a criatividade de cada aluno e promovendo a melhoria da leitura e escrita dos alunos e ampliando sua visão de mundo.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Alfabetização. Literatura. Contos de Fadas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil, Gostosuras e Bobices.** São Paulo, Scipione, 1994.

1 Universidade Federal do Tocantins, Pedagogia, CAPES, polianatavares@uft.edu.br

2 Orientadora. Mestre, Universidade Federal do Tocantins, denisedeamorim@uft.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO: RELATO DE UMA INTERVENÇÃO SOBRE ZOOLOGIA

Tania Bernhard[1]
Tatiane de Aquino[2]

Resumo: Oficinas pedagógicas quando pensadas enquanto metodologia ativa de trabalho nos remete à necessidade de compreensão do conhecimento como um processo de apropriação e transformação da realidade, supõe dialogar sobre uma nova pedagogia de conhecimento, dinamiza o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a troca de relações, funções, papéis entre educadores e educandos e estimula o engajamento criativo de seus integrantes. É um processo no qual alunos e professores discorrem sobre um conjunto de problemas específicos. O presente relato descreve o momento de intervenção pedagógica, desenvolvida com 70 alunos de 6ª série em uma Escola Estadual de Ensino Médio, de Santa Cruz do Sul, RS, na disciplina de Ciências através do PIBID UNISC. Partiu-se do pressuposto da pesquisa-ação, que combina técnicas de pesquisa quantitativa (questionário) e qualitativa (grupos focais) com o intuito de analisar a percepção e compreensão dos alunos em relação à identificação e classificação de animais oriundos da coleção em álcool. Iniciamos as atividades relembrando os animais que foram estudados ao longo do ano letivo, na tentativa de evidenciar as diferenças morfológicas entre as classes. Os alunos visualizaram todos os animais e identificaram a classe, com o auxílio do caderno de Ciências e livros didáticos. Após, foi solicitado que cada aluno escolhesse um animal para realizar um desenho artístico com cola colorida, papel picado, cola glitter ou elaborar um modelo com massa de modelar. O animal escolhido pelo aluno permanecia disposto em placas de petry na bancada, juntamente com o aluno, possibilitando maior riqueza de detalhes. Os trabalhos participaram de uma exposição dos desenhos/modelos no corredor em frente ao laboratório. Foi aberta uma votação com os alunos da escola para a escolha do melhor trabalho de cada turma, os vencedores receberam um prêmio simbólico. Os alunos se mostram empolgados com a atividade diferenciada e principalmente com a exposição dos trabalhos, gerando empenho na construção dos materiais, aprofundamento e compreensão do conteúdo de sala e competitividade de forma positiva. A oportunidade de aprender brincando favorece na aprendizagem, auxilia na fixação de conteúdos, desperta o interesse dos educandos para as Ciências, além de melhorar o relacionamento entre o professor e o aluno. Desta maneira, acredita-se que oportunizar aos alunos atividades práticas, é crucial para que eles obtenham autonomia e evoluam, tornando a assimilação de conteúdos mais eficientes, favorecendo também os estudos futuros e o aprofundamento teórico.

Palavras-chave: Oficina pedagógica. Prática. Aprofundamento teórico.

1 Professora Doutora da Universidade de Santa Cruz do Sul –UNISC, Departamento de Biologia e Farmácia, Coordenadora do PIBID/UNISC subprojeto Biologia, btania@unisc.br

2 Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, aquino.tt@gmail.com PIBID/CAPES

ISBN 978-85-7727-518-2

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO: ANÁLISE DE ATIVIDADE SOBRE ÓRGÃOS DO SENTIDO

Tania Bernhard[1]
Tatiane de Aquino[2]

Resumo: Intervenções pedagógicas, realizadas a partir da oferta de oficinas são processos pedagógicos no quais alunos e professores desafiam um conjunto de problemas específicos, abrindo novas possibilidades quanto à troca de relações, funções, papéis entre educadores e educandos. O presente relato descreve o momento de intervenção pedagógica, desenvolvida com 65 alunos de 7ª série em uma escola estadual de Ensino Médio, de Santa Cruz do Sul, RS, na disciplina de Ciências através do PIBID UNISC. Partiu-se do pressuposto da pesquisa-ação, que combina técnicas de pesquisa quantitativa (questionário) e qualitativa (grupos focais) com o intuito de analisar a percepção e compreensão dos alunos em relação aos órgãos dos sentidos. Dividimos a turma em duas equipes. Iniciou-se o jogo com um voluntário de cada equipe, sendo que cada jogada correspondia a um sentido diferente. Cada acerto correspondia a uma pontuação. No paladar, os alunos com os olhos vendados tentavam adivinhar qual o sabor/alimento que estavam comendo/bebendo. No olfato, também de olhos vendados cheiravam alimentos/produtos na tentativa de acertar. Na visão eram jogos de erros, imagens de duplo sentido e imagens "móveis". Na prova do tato, tentavam adivinhar o objeto e finalmente na audição; com o auxílio do computador ofertamos alguns sons para adivinhação. No decorrer da atividade debatemos sobre situações/doenças que podem causar a falha ou até a falta de algum sentido e principalmente das dificuldades que pessoas com algum tipo de deficiência enfrentam diariamente. Os alunos foram muito participativos durante as oficinas, questionavam e levantavam dúvidas em relação ao conteúdo. As aulas que fogem do método de ensino tradicional surtem grande efeito sobre os educandos. Utilizar-se de aulas práticas pode ser uma maneira eficaz para desenvolver o gosto dos estudantes pelo ensino de Ciências. Através do questionário percebemos que os alunos ficaram satisfeitos com a oficina e solicitaram a continuação de atividades práticas em outros momentos. Desta forma, acredita-se que oportunizar este tipo de intervenção, é importante para que os estudantes se tornem autônomos, que saibam pensar, tomar as próprias decisões e estudar sozinhos, tornando a apreensão de conteúdos mais eficiente.

Palavras-chave: Oficina pedagógica. Jogo. Órgãos dos sentidos.

1 Professora Doutora da Universidade de Santa Cruz do Sul –UNISC, Departamento de Biologia e Farmácia, Coordenadora do PIBID/UNISC subprojeto Biologia, btania@unisc.br

2 Universidade de Santa Cruz do Sul –UNISC, Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, aquino.tt@gmail.com PIBID/CAPES

ISBN 978-85-7727-518-2

A NECESSIDADE DE SE TRABALHAR EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS SÉRIES INICIAIS

Letícia Martins dos Santos[1]
Luana Peres da Silva
Patricia Oliveira Crespo
Priscila Barcellos Sabetta
Jane Schumacher[2]

O presente trabalho partiu da necessidade de trabalhar o meio ambiente nas séries iniciais através do PIBID- Pedagogia Educação Ambiental (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) que é financiada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Devido à importância de fazer com que os alunos tenham noção de que meio ambiente é o lugar onde vivemos e que não se trata somente de plantar e cuidar do lixo, mas sim sobre o que nos rodeia. Como o cuidado com o solo, as profissões dos pais e as desejadas pelos alunos, higiene, alimentação entre outros. Mostrando assim aos alunos que como somos parte do ambiente precisamos ter a consciência e assim implantar o que aprendemos, através da sala de aula, trabalhos de pesquisa e confecção. O objetivo deste trabalho é falar sobre a importância da educação ambiental nas séries iniciais, pois as crianças estão se desenvolvendo cada vez mais rápido e com isso entra a questão da tecnologia que esta cada vez mais incluída em suas brincadeiras, tornando-se, assim, necessária a atualização em relação a pesquisas. Por isso percebe-se que, trabalhando com crianças sobre o ambiente em que vivem, torna-se evidente que as práticas sejam repensadas.

Palavras-chave: Educação. Meio Ambiente. Consciência.

REFERÊNCIA:

ADAMS, Berenice Gehlen. **Coletânea de práticas para educação ambiental: para professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental**. Novo Hamburgo: Apoema, 2011.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Seção 1.p.70-72.

1 Universidade Federal do Pampa, Licenciatura em Pedagogia, pribs@live.com

2 Profª Drª da Unipampa e Coordenadora Pibid Pedagogia, mixjanepereira@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ATIVIDADE COMPLEMENTAR EM SALA DE AULA: MEDINDO A VELOCIDADE DO SOM NO AR

Alice Lemos dos Santos [1]
Clarissa Micelli Borba
Edson Massayuki Kakuno[2]
Morgane Amorim Hott
Pedro Fernando Teixeira Dorneles
Sonia Mara Dorneles de Ornelas

Resumo: O PIBID Física Unipampa edição 2011, possui atualmente 15 bolsistas, que atuam em 3 escolas. Sendo duas delas de Ensino Médio e uma de Ensino Fundamental, com cinco bolsistas em cada escola. No desenvolvimento das nossas atividades temos como foco a iniciação à docência, a integração Universidade-Escola e a Formação Continuada por se tratarem dos principais objetivos do PIBID. A respeito da iniciação à docência nós, licenciandos, envolvidos nesse subprojeto temos a oportunidade de vivenciar e contribuir com situações de ensino que visem à elaboração, implementação e investigação de propostas didáticas, possibilitando uma inserção gradual no meio escolar local, antecipando o contato com situações reais de sala de aula. Sendo assim, em setembro de 2012, desenvolvemos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisco de Paula Pereira, localizada na zona rural do município de Aceguá, a atividade "Medindo a Velocidade do Som no Ar". Esta atividade foi aplicada em duas turmas de 8ª série. Após os alunos terem trabalhado em sala de aula o conteúdo sobre velocidade do som, a atividade foi aplicada. Entregamos aos alunos um guia e após apresentamos o experimento, no qual o sinal emitido por uma fonte sonora é captado por dois microfones, que se encontram a diferentes distâncias da fonte e conectados à entrada de microfone de um notebook, seguindo a proposta de Grala e Oliveira (2005). Um *software* (GoldWave) foi utilizado para determinar a diferença entre os tempos gastos pelo sinal sonoro para atingir cada um dos microfones. Os exercícios do guia solicitavam que os alunos retirassem dados do experimento como a distância entre os microfones e o tempo fornecido pelo *software* e assim obtivessem experimentalmente a velocidade do som através da razão entre a distância dos microfones e a diferença de tempo para o som se propagar da fonte aos microfones. Através desta atividade, nós bolsistas tivemos mais contato com o experimento (*software e hardware*) de fácil acesso e de realização simples por parte dos alunos da escola. Os alunos tiveram facilidade para retirar os dados do experimento, porém apresentaram dificuldades no começo, como por exemplo: relacionar tempo e distância para encontrar a velocidade e identificar as unidades dos dados obtidos. Essa atividade, apesar das dificuldades encontradas, contribuiu para os alunos identificarem que o som levava frações de segundos para atingir os microfones, isto é, o som se propaga muito rápido.

Palavras-chave: Iniciação à Docência, Velocidade do Som, Ensino Fundamental.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio do Edital MCT/CNPq/MEC/SEB/CAPES Nº 51/2010.

REFERÊNCIAS

GRALA, Rita M. e OLIVEIRA, Lizandra S de. **Medindo a velocidade do som no ar com o uso do microcomputador**. Física na Escola, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 26, 2005.

1 Unipampa Campus Bagé, Licenciatura em Física, Capes, licelemos@yahoo.com.br.
2 Orientador. Doutor, Unipampa Campus Bagé, edson.kakuno@unipampa.edu.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ESPAÇO DO AUTOR: UTILIZANDO A BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DE OTIMIZAÇÃO DA LEITURA

Adriana Weidle
Aline Diesel
Aline Raquel Konrath
Cátia Regina Hentges
Letícia Dell'Osbel
Rosângela da Silva Perreira[1]
Giovana Schramm Cenzi
Clarice Marlene Hilgemann[2]

Resumo: Bolsistas do PIBID/UNIVATES, subprojeto Letras–Português, realizaram, dentro do projeto "Biblioteca escolar: espaço de estímulo à leitura", em uma escola do Vale do Taquari, a atividade intitulada *Espaço do Autor*. Segundo Amato e Garcia (1998), "a biblioteca escolar deve existir como um órgão de ação dinamizadora e não cair na passividade que, às vezes, nos leva a não efetuar um trabalho difusor de informações por não nos sentirmos estimulados e respaldados por aqueles que seriam, em primeira instância, beneficiados pelo trabalho da biblioteca". A partir disso, iniciou-se o trabalho que consiste em tornar a biblioteca escolar mais do que uma simples fonte de conhecimento, incentivando o manuseio do acervo que a compõe, otimizando seu espaço de forma adequada para desenvolver nos alunos mais gosto pela prática da leitura. Assim, foi organizado um cronograma contemplando os autores clássicos da literatura brasileira, a cada mês. Após um estudo enfocando a vida e obra de cada autor, foi feita uma seleção de suas obras, disponibilizando-as aos alunos nesse "espaço do autor". Trata-se de um espaço estratégico, organizado para estimular e aguçar a curiosidade, pesquisa e, especialmente, a leitura dos educandos, instigando-os a estabelecer relações com suas vivências de mundo, ampliando assim a sua bagagem cultural. Compreender o potencial da biblioteca como espaço de ação pedagógica foi o que nos direcionou para a execução do *Espaço do Autor*.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Estímulo. Estratégia pedagógica. Leitura.

REFERÊNCIAS

AMATO, Mirian. GARCIA, Neise Aparecida Rodrigues. A Biblioteca na Escola. In: NEY, Alfredina. et al. **Biblioteca Escolar:** estrutura e funcionamento. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

1 Centro Universitário UNIVATES, Graduação em Letras, Bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Pibid da Capes, Brasil, Subprojeto de Letras – Português. catia-r1@hotmail.com

2 Orientadora. Coordenadora do Pibid/Letras-Português, Professora do Centro Universitário UNIVATES, clariceh6@yahoo.com.br.

ISBN 978-85-7727-518-2

PIBID – BIOLOGIA – AM: METODOLOGIAS DE ENSINO E A INTERAÇÃO ESCOLA E UNIVERSIDADE

Ismael dos Santos da Costa[1]
Taciana de Carvalho Coutinho[2]

Resumo: O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que está integrado à Escola Estadual Imaculada Conceição tem como objetivo levar metodologias aos alunos da escola e desta forma realizar uma interação direta dos alunos do ensino básico com a universidade. O aluno bolsista do programa PIBID deve desenvolver metodologias de ensino para os alunos da escola fazendo com que estes possam aprender de uma forma dinâmica os conteúdos abordados em sala de aula. As atividades metodológicas desenvolvidas a partir do programa está possibilitando o desenvolvimento da minha atuação como futuro professor da área de biologia. Entre as abordagens aplicadas em sala de aula destacam-se: aulas expositivas; aulas experimentais; aplicação de jogos; atividades extraclasses e aplicação de projeto. Para estas atividades desenvolvidas foram utilizados métodos avaliativos, tais como: aplicação de questionários (múltipla escolha) e elaboração de minirrelatórios das aulas experimentais. De maneira geral a aplicação dessas abordagens serviu para auxiliar o professor regente com intuito de contribuir no processo de uma aprendizagem mais significativa. Dessas atividades desenvolvidas destaca-se a aula ministrada sobre o conteúdo de DNA, após a teoria foi ministrada uma aula prática no laboratório de ciências da escola em estudo. Aos alunos foi solicitado a realização da extração de DNA de tomate através da utilização de matérias de fácil acesso, no intuito de demonstrar como é simples a interação do assunto ministrado com o cotidiano dos alunos. É valido ressaltar o que Tardif (2002) descreve sobre o Professor ideal que "é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia, e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos". O programa também vem contribuindo para inserção de alunos do ensino básico nos cursos de licenciatura, o que demonstra a importância do nosso papel de bolsista dentro do ambiente escolar, pois estamos diretamente influenciando na tomada de decisão de alunos para a escolha de sua futura área de formação, sendo, portanto um dos objetivos dentro dos Programas PIBID em execução no Brasil, que é a inserção de alunos nos cursos de licenciatura e consecutivamente a valorização da formação docente.

Palavras-chave: Metodologias. PIBID. Formação docente.

REFERÊNCIAS

TARDIF, Maurice. Saberes Decentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

1 Instituto de Natureza e Cultura- UFAM, Ciências: Biologia e Química, ismael_nany@hotmail.com.

2 Orientadora. Mestrado em Genética e Biologia Molecular, Instituto de Natureza e Cultura, tacycoutinho@yahoo.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

DIDÁTICA DAS CIÊNCIAS NATURAIS: OS IMPACTOS DAS AÇÕES HUMANAS SOBRE O CICLO HIDROLÓGICO

Rafael Salazar Santos[1]
Ingrid da Silva Oliveira[2]
Juliana Arruda[3]

Resumo: A Educação deve possibilitar a alfabetização, as capacidades de aprendizagem, o desenvolvimento do raciocínio crítico, a criatividade e a ação no que diz respeito à transformação social. A partir de uma visão de mundo mais crítica podemos analisar e modificar nossa realidade. Neste contexto, o presente texto relata os resultados da realização de duas práticas de ciências articuladas, quais sejam, o experimento da chuva ácida e a construção e discussão de um terrário. A equipe do Programa de Iniciação à Docência do Curso de Licenciaturas em Ciências Agrícolas (PIBID/LICA) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, baseada no princípio do uso da articulação entre a Ciência e o Lúdico na prática da Docência, e tendo como objetivo proporcionar aprendizagens significativas a cerca daquilo que envolve a interação homem – ambiente e suas consequências no ciclo hidrológico, organizou estratégias metodológicas que priorizassem a visualização prática de fenômenos naturais presentes na atmosfera e por vezes abstratas à percepção dos estudantes. Para tanto, a metodologia utilizada no primeiro momento foi expositiva, discutindo o ciclo hidrológico e os impactos das ações do homem em função do seu atual modo de vida; e demonstrativa, apresentando todos os materiais que seriam utilizados na prática, para posteriormente dar início às atividades. Ao longo de toda a aula, os alunos apresentaram bom comportamento, algo até então difícil de ser alcançado. A atenção voltada inteiramente para a apresentação, com auge principalmente na parte em que os reagentes químicos davam cor à água e a queima do enxofre que retirava esta cor. Todas as turmas, 7º, 8º e 9º ano escolares apresentaram bons resultados, levantando questionamentos acerca do que era apresentado desde o início da atividade, e respondendo com clareza o que se era questionado sobre a visualização do fenômeno. Para nós bolsistas do PIID foi uma experiência enriquecedora e marcante, pois se tratou de uma atividade que abrira a nossa fase de práticas em sala, com uma nova concepção de articulação entre a ciência e o lúdico.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Interdisciplinaridade. Aprendizagem Significativa.

REFERÊNCIA:

M.A.; GONÇALVES,M.E.R.; REY, R.C. Ciências no Ensino Fundamental: O conhecimento físico. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione.1998.

1 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Graduação em Ciências Agrícolas, CAPES, rsalazar@ufrrj.br

2 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Graduação em Ciências Agrícolas, CAPES, ingrid.cg.rj@hotmail.com

3 Juliana Arruda. Professora Efetiva do CTUR, Bolsista de Apoio Técnico em Extensão no País do CNPq - Nível B, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, japarana@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

EXPERIMENTAÇÕES COM SONS: CRIAÇÕES E VIVÊNCIAS

Alice Soares de Freitas[1]
Débora Araujo Pranke
Fernanda Figueira Marquezan[2]

Resumo: Esta experiência está atrelada a um projeto educativo intitulado: **Protagonismo Infantil: Projeto Arte, Imagem e Imaginação** desenvolvido na Escola Básica Estadual Érico Veríssimo, Santa Maria/RS, no terceiro trimestre de 2012. O referido projeto integra as ações do Subprojeto Pedagogia/PIBID/UNIFRA. As atividades foram realizadas em uma turma de 4º ano do ensino fundamental. O projeto educativo teve como objetivos: a) possibilitar a percepção dos sons presentes no ambiente, b) experimentar sons em criações coletivas, e c) refletir sobre a presença da música na vida das pessoas. Weigel (1988) ressalta que as descobertas de sons no ambiente, proporcionam à criança outro tipo de contato com o mundo físico, favorecendo as possibilidades de percepção tátil, auditiva, visual e olfativa e de conhecimento do mundo que a cerca. As atividades iniciaram com uma dinâmica onde cada aluno escolhia uma vogal e emitia seu som aproximando-se dos colegas que emitiam a mesma vogal, consequentemente, formando-se grupos no fim da experiência. Na segunda atividade os alunos, de olhos fechados, ouvem os sons do ambiente, e depois, registram-nos. Posteriormente cada um, a um dado sinal, reproduz um dos sons que ouviu e estes sons são gravados pela professora. Após, ouvirem a gravação, fazem suas análises no grande grupo. A próxima atividade constou em criações de histórias contadas apenas com sons. Logo mais, ouvia-se apenas a gravação da história de cada grupo. Nas demais atividades os alunos produziram desenhos de CDs com suas preferências musicais e construíram instrumentos alternativos. Conforme Jeandot (2008) escutar a si e aos outros possibilita o potencial da apreciação e também da crítica. As experiências realizadas, no projeto, não possuem um fim e sim, contínuas descobertas, reflexões, avaliações por parte de alunos e professoras, no intuito de observar as relações com o seu colega, com objetos e com todo o ambiente, mundo, do qual se faz parte. Por fim, essas práticas aqui relatadas, possuíram grande importância no meio escolar, pois, ao mesmo tempo em que se estava num processo educativo havia toda uma proximidade com a vida cotidiana dos alunos.

Palavras-chave: Criatividade. Alfabetização. Sons. Relações interpessoais.

REFERÊNCIAS

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo. Editora Scipione, 2008.

WEIGEL, Ana Maria Gonçalves. **Brincando de música**. Porto Alegre. Editora Kuarup, 1988.

1 Escola Básica Estadual Érico Veríssimo, CAPES, aalice.sf@gmail.com.

2 Mestre em Educação, Centro Universitário Franciscano/UNIFRA, fernandamarquezan@unifra.br

ISBN 978-85-7727-518-2

MATEMÁTICA E ORIGAMI: UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Franciele Linhares Silveira[1]
Kelen Joseane Pappis
Keli Pereira Soares
Maria Liege Barbosa de Oliveira[2]
Sílvia Letícia Pozzebon Wermuth

Resumo: O presente trabalho relata uma prática pedagógica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Canísio com alunos do 6º ano e 7º ano durante a oficina de aprendizagem do subprojeto da licenciatura em Matemática do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência) da UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul), que teve como objetivo introduzir conceitos matemáticos utilizando dobraduras. Foram realizadas três oficinas abordando os conteúdos de área e perímetro de figuras geométricas planas: quadrado, retângulo, losango e triângulo, também foi trabalhado a classificação dos triângulos quanto aos lados, medidas e operações matemáticas. Na primeira oficina foi confeccionado um pinheirinho de Natal e na segunda e terceira oficinas foram construídas bolas de Natal e estrelas natalinas, utilizando a arte da dobradura com figuras geométricas planas. Durante o desenvolvimento das oficinas percebemos a necessidade de retomar alguns conteúdos: medidas (utilização da régua), construção de figuras geométricas e operações matemáticas (adição e multiplicação). Ainda foi enfatizada a criatividade, coleguismo, trabalho em grupo, concentração, coordenação motora e persistência. A proposta desenvolvida facilitou a compreensão dos conceitos matemáticos trabalhados de uma forma lúdica, prazerosa e de fácil entendimento explorando as possibilidades interdisciplinares através da união da matemática com a arte. O material confeccionado foi utilizado para ornamentar o saguão da escola.

Palavras-chave: Matemática. Dobradura. Geometria. Natal.

REFERÊNCIAS

CASTRUCCI, Benedito; GIOVANNI, José Ruy. **A conquista da matemática: 9º ano,** São Paulo: FTD, 2009.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática.** 11. ed. Campinas: Papirus, 2004. 120 p (Perspectivas em educação matemática).

REGO, R.; REGO, R.; JÚNIOR, S. G. **A geometria do origami: atividades de ensino através de dobraduras.** João Pessoa: UFPB, 2003. 148 p.

1 UNISC, Licenciatura em Matemática, francielelinhares@mx2.unisc.br

2 Orientador. Licenciatura em Pedagogia, EMEF São Canísio, liejje@terra.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

ESTILO DE VIDA NA VARIÁVEL SEXO DE ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL

Douglas Ramos Costa [1]
Anderson Aires
Camila Muller
Lisiane Borges Rocha Sampedro[2]

Resumo: O objetivo central deste estudo foi explorar o estilo de vida de jovens participantes de atividades físicas e esportivas ofertadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES. Foram analisados 70 escolares, de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre-RS, sendo 33 escolares do sexo masculino e 37 do sexo feminino, com idades de 14 a 18 anos. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o *Questionário Bio-Sociodemográfico* (para controle das variáveis dependentes: *sexo* e *idade*) e o *Pentáculo do Bem-Estar* (NAHAS; BARROS; FRANCALACCI, 2000). Com relação a variável Sexo, é possível observar que em ambos os sexos, os cinco componentes do Pentáculo apresentaram índices positivos, não havendo classificação abaixo de 2.

As meninas apresentaram os maiores índices em Comportamento Preventivo, Relacionamento Social e Controle do Estresse e baixos índices em Nutrição e Atividade Física. Já os meninos apresentaram altos índices em Atividade Física, Relacionamento Social e Controle de Estresse e baixos em Nutrição e Comportamento Preventivo.

Para Rolim *et al*. (2007), os meninos são mais ativos fisicamente do que as meninas, porque desde a infância os meninos são influenciados a brincarem fora de casa, na rua, jogando bola, correndo e pulando, enquanto as meninas são educadas a brincarem dentro de casa. Ambos, necessitam de estímulos, assim implementarão atividades físicas em seus dia á dia, levando este hábito ao longo de suas vidas, bem como levando este mesmo hábito para amigos, familiares, seguindo o conceito de saúde renovada.

Palavras-chave: Estilo de vida. Adolescentes. Pentáculo do bem-estar. Sexo.

REFERÊNCIAS

NAHAS, M. V.; BARROS, M. V. G.; FRANCALACCI, V. L. O pentáculo do bem-estar: base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos e grupos. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. Florianópolis, v. 5, n.2, p. 48-59, 2000.

BERTONI, Neilane et al. Uso de álcool e drogas e sua influência sobre as práticas sexuais de adolescentes de Minas Gerais, Brasil. Cad. Saúde Pública [online]. 2009, vol.25, n.6, pp. 1350-1360. ISSN 0102-311X. Rolim *et al*. (2007)

1 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES, Douglas.ramos@acad.pucrs.br

2 Lisiane Borges Rocha Sampedro. Mestre em Ciências do Movimento Humano, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES, lianerocha@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

O PIBID E A COMUNIDADE – ATIVIDADES EDUCATIVAS PARA A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Eduardo da Luz Rocha
Patricia de Jesus Araujo
Talita Mendes de Araujo[1]
Jane Schumacher [2]

Resumo: O Projeto PIBID Pedagogia Educação Ambiental (financiado pela CAPES) promove a iniciação à docência dos graduandos do curso de licenciatura a partir de convênios com as escolas, em nosso caso, são da cidade de Jaguarão-RS. Os bolsistas deste projeto têm por objetivo lecionar o tema educação ambiental para alunos do 1º ao 5ª ano. O trabalho do ano de 2012 consistiu na familiarização dos pibidianos com a escola criando um vínculo com a escola para também fazer com que os professores conhecessem o projeto e criação um vinculo de confiança com os bolsistas mesmo nesse primeiro semestre não estarem atuando efetivamente dentro das salas de aulas. Nessa etapa, além da participação dos bolsistas de atividades comemorativas da escola, realizou-se um documentário sobre a comemoração de 50 anos, desenvolvido a partir da pesquisa de documentos pelos bolsistas que desenvolveram um trabalho de pesquisa de material histórico e também pessoas que trabalharam e/ou estudaram na escola mesma, bem como atividades de interação com as crianças com o intuito de criar um vínculo com os futuros alunos. Além da escola também foi desenvolvido com a parceria da COOADESPS (Cooperativa Aliança de Economia Solidaria e Prestadora de Serviços), que trabalha com a triagem de materiais inorgânicas para a venda onde, a partir da observação, percebeu-se que haviam muitos livros em bom estado de uso e conservação no próprio galpão da cooperativa (esta faz a triagem dos materiais reciclados para obter lucro) para, após um trabalho de revitalização, disponibilizá-los à comunidade em um espaço de leitura com melhor acesso, e um ambiente de conhecimento. A partir dos objetos encontrados, pôde-se perceber artigos de grande valia na remontagem da historiografia da cidade.

Palavras-chave: PIBID. Documentário. Comunidade.

1 Apresentadora: Universidade Federal do Pampa, Licenciatura em Pedagogia, Capes, talitamendesa@hotmail.com

2 Orientador. Doutora, Universidade Federal do Pampa, mixjanepereira@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

OFICINA LÚDICA DE GINÁSTICA ACROBÁTICA

Carina Almeida Miguel[1]
Tiago Fulber
Alessandra Brod[2]

Resumo: A presente oficina teve como objetivo estimular a prática corporal da ginástica acrobática, através de atividades lúdicas entre os alunos do ensino fundamental na Escola Estadual de Ensino Fundamental Bela Vista, localizada no município de Arroio do Meio – RS. As práticas foram desenvolvidas por bolsistas do subprojeto de Educação Física, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Durante o desenvolvimento ocorreram atividades visando a aprimorar as habilidades motoras e cognitivas, a cooperatividade e oportunizar aos alunos vivencias corporais.

Segundo (CAVALLARI, 2001, p.16), o ambiente escolar vem se transformando. Os professores de Educação Física utilizam atividades físicas, culturais, artísticas e sociais, de forma a propiciar o lúdico.

No início das atividades, reuníamos os alunos em círculo para a explanação do que seria realizado, e os cuidados a serem tomados a fim de respeitar a si próprios e aos colegas, uma vez que a ginástica acrobática exige força, equilíbrio, coordenação, cooperação e também extrema confiança no próximo, pois foram realizadas em duplas, trios e grupos. Conversamos também sobre o que poderia ocorrer no caso de descuidos ao realizar as atividades, após iniciamos o alongamento individual, em seguida a prática através das explicações e demonstrações de formas (figuras) da ginástica acrobática, realizadas pelos bolsistas.

O desenvolvimento das atividades propostas foi satisfatório, visto que os objetivos foram alcançados através da participação de todos, os quais demonstraram respeito, cooperatividade, confiança para com os colegas. A montagem de figuras proporcionou uma vivencia educativa, prazerosa, ligada a um fenômeno cultural, o qual estimulou a vivência de diferentes formas de expressão artística do corpo.

Na elaboração coreográfica, os alunos observaram novas possibilidades de movimento, as quais o corpo oferecia.

Sabemos que a Educação Física Escolar possui sua importância dentro do currículo como as demais disciplinas, ela possibilita o desenvolvimento do potencial do aluno, além de promover, por meio de sua especificidade, a aceitação de si mesmo e do próprio corpo, tornando melhor suas relações com os demais.

Palavras-chave: Ginástica Acrobática. Oficina Lúdica. Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS

CAVALLARI, Vinícius Ricardo. **Trabalhando com Recreação.** 5. Ed. São Paulo: Ícone, 2001.

1 Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Educação Física – Univates calmeida1@universo.univates.br

2 Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID, da CAPES – Brasil, Subprojeto Educação Física – Univates ale@bewnet.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

AS EXPERIÊNCIAS DIANTE DE CINES-DEBATE: FORMAÇÃO SOCIAL LATINO AMERICANA

Carolina Lewis da Silva[1]
Ana Maria Umgelter
Giselia Passos
Manuela Borges
Miguel Stalter[2]

Resumo: Diante das novas possibilidades de ensino e a recente inclusão do curso de História da Unisinos no Pibid, subprojeto "América Latina sob o olhar do cinema: as possibilidades do uso de filmes na docência em História" o grupo da Escola Emílio Sander passou por diversas adequações, até que encontrássemos uma melhor forma de desenvolver o projeto. Neste ano de 2013 trabalharemos com o modelo de Cines-Debate, baseando-nos nas experiências obtidas com as turmas do ano de 2012, visando ser uma forma diferenciada de aprender e compreender a história da América Latina. O projeto visa assistir filmes pertinentes ao conteúdo de cada grupo (inicialmente 1º anos e EJA) aproximando com a realidade da América Latina e após uma grande discussão mediada por professores da área do conteúdo, a fim de desenvolver ainda mais o senso crítico desses alunos, utilizando-nos de uma ferramenta de uso quase diário, os meios de comunicação. O objetivo desse projeto é que a utilização de filmes permita compor cenários desconhecidos pelos alunos, e através da metodologia dos filmes seguidos de debates posteriores é que pretendemos desvendar tais cenários aos olhos e mentes dos nossos alunos. As experiências pedagógicas desenvolvidas em torno do modelo cine-debate nos meses de abril a agosto de 2013 serão o resultado e produto do nosso projeto e como tal gostaríamos de compartilhar nossas experiências. A relevância das experiências é reforçada pelo nosso referencial teórico que conta com FERRO, MORIN e NAPOLITANO, autores que pensam e repensam a educação e suas metodologias.

Palavras-chave: Cines-debate. América Latina. Ensino.

REFERÊNCIAS

FERRO, Marc. Cinema e História. Ed. Paz e Terra. São Paulo, 2010.

MORIN, E. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2007.

NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema em sala de aula. Ed. Contexto. São Paulo, 2011.

1 Unisinos, História, CAPES, carolzinha_lewis@hotmail.com

2 Orientador. Graduado em História, PUC Minas, miguel.stalter@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

ALFABETIZAÇÃO NA LINGUAGEM TEATRAL

Amanda Cássia de Alencar Oliveira[1]
Anilda Machado de Souza[2]
Lígia Beatriz Goulart[3]

Resumo: Além de ser um exercício de cidadania, o teatro é também um meio que auxilia os estudantes a enriquecerem seu repertório cultural, possibilitando que estes desenvolvam cooperação, socialização, respeito e trabalho em equipe. Dentre outras habilidades, as atividades teatrais na escola proporcionam ao aluno modos de estimular a imaginação e desenvolver sua capacidade criativa, pois este auxilia diretamente no desenvolvimento do trabalho. Nesse sentido, o presente estudo visa a compreender como a linguagem teatral contribui para o processo de alfabetização de crianças do segundo ano do ensino fundamental de uma escola municipal na cidade de Osório – RS. Fundamentado nas ideias de Malaguzzi (1999), Reverbel (2009) e Rosseto (2009), acerca das múltiplas linguagens que a criança utiliza para se expressar sobre as coisas do mundo, o trabalho se propôs a encaminhar situações de aprendizagem, que resultasse em conhecimento significativo, atividades prazerosas e aprendizagens. Foi possível perceber a melhora da escrita e leitura a partir da realização de oficinas de produção textual nas quais as crianças criavam suas histórias, compartilhavam com o grupo e posteriormente representavam. Os registros dos trabalhos realizados foram feitos em portfólio e blog, e auxiliam na reflexão sobre as práticas alfabetizadoras, bem como a produção de novas propostas que ampliem e aprofundem o processo.

Palavras-chave: Teatro. Alfabetização. Aprendizagens.

REFERÊNCIAS

GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

ROSSETO, Adriano José Júnior (ET AL) Jogos Educativos: estrutura e organização da prática. 5ª Ed São Paulo: Phorte 2009.

REVERBEL, Olga Garcia (1917-2008) Jogos teatrais na escola: atividades globais de expressão. São Paulo: Scipione, 2009.

1 Bolsista do PIBID-Pedagogia- Faculdade Cenecista de Osório, Osório/RS amandapedfacos@gmail.com; aondaeaprender.blogspot.com

2 Orientadora do PIBID-Pedagogia- Faculdade Cenecista de Osório, Osório/RS anildaah@hotmail.com

3 Co-orientadora do PIBID-Pedagogia-Faculdade Cenecista de Osório, Osório/RS ligiabg@terra.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

Adriana Aparecida Ribas Morais[1]
Anilda Machado de Souza[2]
Ligia Beatriz Goulart[3]

Resumo: Alguns obstáculos que os alunos apresentam para aprender a ler e escrever, muitas vezes decorre da falta de atenção e maior dedicação em perceber as dificuldades peculiares de cada um por parte dos professores, bem como a dificuldade da família em ajudar e manter as crianças na escola afirmam teóricos que tratam da leitura e da escrita, como exemplo, Ferreiro (2011). Ao encaminhar ações pedagógicas que contribuam no processo de alfabetização objetivo analisar como uma estratégia lúdica ajuda a aprender a ler e escrever considerando uma turma de segundo ano do ensino fundamental de uma escola municipal na cidade de Osório-RS. Para efetivação da proposta foi confeccionado um boneco de tecido chamado SR. ALFABETO. Nele, constam todas as letras do alfabeto. A cada dia uma criança da turma leva o boneco para casa a fim de construir brincadeiras no ambiente familiar envolvendo letras, palavras, textos, a partir das interações do boneco com elas e com a família. Os registros produzidos nesta ação serão organizados em forma de livro, e posteriormente apresentados aos pais. Os resultados, até então, apontam que as crianças na medida em que interagem com o mundo das letras, por meio da ludicidade, dão visibilidade as suas hipóteses de escrita ao indagar e propor escrita de sílabas e palavras.

Palavras-chave: Construção. Escrita. Leitura.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília, **Reflexões sobre alfabetização.** São Paulo: Editora Cortez, 2011.

1 Bolsista PIBID Pedagogia-Facos Faculdade Cenecista de Osório-RS. adrianapedfacos@gmail.com; ribas.lindner@uol.com.br
2 Orientadora do PIBID-Pedagogia-Faculdade Cenecista de Osório-Rs anildaah@hotmail.com
3 Co-orientadora do PIBID-Pedagogia-Faculdade Cenecista de Osório-Rs ligiabg@terra.com.br

ISBN 978-85-7727-518-2

TWISTER: A UTILIZAÇÃO DE UM JOGO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Aline Nardes dos Santos[1]
Mayra Freitas
Cristina Kroeff Schmitz Gibk [2]

Resumo: O presente trabalho relata uma experiência pedagógica ocorrida durante o primeiro semestre de atuação do PIBID Letras-Inglês da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, na Escola Estadual Professor Augusto Meyer, de São Leopoldo. No âmbito da Semana da Criança, realizamos, em turmas de sexto e sétimo anos, o jogo de *Twister*, que consiste, basicamente, em se posicionar os quatro membros do corpo em partes diferentes de um tabuleiro com círculos coloridos a partir de comandos, competindo-se com outros jogadores. Considerando que, através de jogos, os alunos têm a oportunidade de fazer uso prático da linguagem aprendida (TAMBOSI, 2007), e que essas atividades, já organizadas socioculturalmente, estimulam potencialmente o desenvolvimento da aprendizagem (ROCHA, 2008), verificamos que tal brincadeira linguística despertou motivação nos alunos para aulas de inglês. Envolvidos numa atividade física, eles melhor internalizaram a linguagem aprendida, o que indica que o ensino de língua inglesa através de agrupamentos de gêneros, nesse caso um gênero que faz brincar (ROCHA, 2007), torna a aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Palavras-chave: Ensino de língua estrangeira. Motivação. Brincadeiras linguísticas.

REFERÊNCIAS

ROCHA, C.H. O Ensino de LE (inglês) para crianças do Ensino Fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. In: TONELLI, J.R.A.; RAMOS, S.G.M. (Orgs.) **O ensino de LE para crianças**: reflexões e contribuições. Londrina: Moriá, 2007.

_____. O Ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades**: reflexões para professores e formadores. São Carlo: Claraluz, 2008. Cap. 1, p. 15-34.

TAMBOSI, Heloísa Helena de Faria. Investigating language play in interaction: a study with children as foreign language learners. In: TONELLI, J.R.A.; RAMOS, S.G.M. (Orgs.) **O ensino de LE para crianças**: reflexões e contribuições. Londrina: Moriá, 2007.

1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos, graduação em Letras Português-Inglês, aline.nardes@gmail.com.

2 Orientadora. Mestra em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenadora do PIBID – subprojeto de Letras/Inglês, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, cksgibk@gmail.com.

ISBN 978-85-7727-518-2

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS FONOLÓGICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO

Jéssica Maís Antunes[1]
Jenifer Duarte da Costa
Patrícia Moura Pinho[2]

Resumo: O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, em seu subprojeto Alfabetização e Educação Inclusiva, contempla práticas de alfabetização a partir de uma perspectiva inclusiva que auxilia na construção dos conhecimentos dos alunos que tenham dificuldades acerca da leitura e da escrita. O subprojeto trabalha em uma escola vinculada a rede municipal de ensino da cidade de Jaguarão/RS, atuando com turmas desde o pré-escolar até o quinto ano do ensino fundamental. O grupo é composto por quinze bolsistas, que realizam intervenções em sala de aula uma vez por semana juntamente com o professor titular da turma. O presente trabalho foi desenvolvido com uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, no segundo semestre de 2012, durante o período regular de aula dos alunos. Primeiramente, para diagnosticar em que níveis de escrita os alunos se encontravam foi feito a testagem das quatro palavras e uma frase, conforme a desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1989). De modo geral, percebemos que a maioria dos estudantes encontrava-se no nível silábico, ou seja, representava cada sílaba com uma letra, às vezes de modo quantitativo (usando letras sem correspondência fônica), outras de modo qualitativo (usando letras presentes na escrita convencional da palavra). Depois de identificado os conhecimentos de escrita dos alunos a metodologia adotada para ajudar em nossa prática, durante o processo de alfabetização e letramento dos alunos participantes do projeto, foram à utilização dos jogos fonológicos criados pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL). Com o intuito de auxiliar os alunos a avançarem no nível silábico foi utilizado o jogo "Bingo dos Sons Iniciais" que trabalha com o aspecto da aliteração e o jogo "Caça Rimas" que conforme o próprio nome já diz, trabalha com a rima. O trabalho com os jogos fonológicos foram recursos importantíssimos para tornarem o processo de aprendizagem dos alunos mais significativo, pois além de contribuírem para variar as suas estratégias didáticas em sala de aula, foram ferramentas didáticas que diversificaram o trabalho pedagógico e que despertaram interesse em aprender jogando/brincando nos educandos. O objetivo de nosso trabalho foi despertar no aluno a consciência fonológica, ou seja, que o aluno perceba a relação existente entre grafema e fonema. Conforme Zorzi (2003), os sons associados às letras são os mesmos da fala e que podem ser considerados como conhecimento metalinguístico. O desafio encontrado pelos docentes e bolsistas do subprojeto foi ajudar os educandos a atingir o nível fonêmico, baseada no modelo fonológico gerativo desenvolvido por Chomsky (1965), é um sistema que a criança deve atingir para entender como o alfabeto funciona. A utilização dos jogos nos permitiu obter resultados satisfatórios, pois os jogos e a intervenção contribuíram para que alunos avançassem nos níveis alfabéticos.

Palavras-chave: Consciência fonológica. Jogos. Alfabetização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Manual didático de Jogos para a Alfabetização. Disponível em:< http://www.ufpe.br/ceel/e-books/Manual_de_jogos_did%C3%A1ticos_revisado.pdf>. Acesso em: 23/02/2013.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the theory of syntax.** Cambridge, Mass.: M.I.T.. Press, *1965*.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. – **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas Editora, 1989.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita:** questões clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

1 Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Pedagogia, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), jessica_cbc31@hotmail.com

2 Orientadora. Doutora em Educação. Universidade Federal do Pampa (Unipampa). patriciamourapinho@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

O ENSINO DAS EQUAÇÕES DO 1° GRAU POR MEIO DA BALANÇA

Fabrício Oliveira de Carvalho
Michelli Cristina de Freitas Pohl
Sandra Lameu Izique[1]
Milena Aparecida Batelo Ramos[2]

Resumo: Os materiais pedagógicos que contribuem para o ensino da Matemática tem sido uma ferramenta importante para auxiliar o professor em sala de aula. Compreender o processo de resolução das equações de primeiro grau não é tão simples para o aluno, pois este não está acostumado a trabalhar com cálculos envolvendo as incógnitas e sua assimilação é de fundamental importância para a compreensão do tratamento algébrico necessário nas séries seguintes. Muitas vezes são utilizados procedimentos como a "passagem" do número com sinal contrário para outro lado da igualdade apenas como uma regra e o aluno não sabe o motivo para uso de tal técnica. Quando as equações do primeiro grau são ensinadas através do método da balança o objetivo é fazer o aluno conhecer e compreender o processo aditivo da igualdade e o processo multiplicativo da igualdade onde é mostrado que a cada operação realizada a balança deve ficar em equilíbrio, ou seja, se por exemplo, somarmos um número de um lado também temos que somar o mesmo número do outro lado. Sendo assim, no caso da resolução das equações de primeiro grau adicionando (subtraindo) ou multiplicando (dividindo), o equilíbrio da igualdade (balança) deve ser mantido . A atividade para melhor compreensão do processo de resolução das equações do primeiro grau foi desenvolvida no 9° ano do ensino fundamental, para as turmas A, B e C no total de 82 alunos, da E.E. Prof.ª Maria Nívea Costa Pinto Freitas, escola da rede estadual de ensino, sendo ministrada pelos bolsistas do PIBID Matemática juntamente com a professora supervisora do projeto. Foram necessárias três aulas para cada turma, sendo duas aulas para a aplicação da atividade e uma para resolução de uma lista de exercícios. No começo os alunos se mostraram resistentes, mas depois foram participativos. A avaliação, feita através dos exercícios aplicados, mostrou que a atividade pode contribuir para o entendimento do processo visto que os alunos apresentavam muitas dificuldades na compreensão das técnicas utilizadas devido à dificuldade de concentração e defasagem de conteúdo. Por meio de questionário para avaliação da atividade os alunos com maior dificuldade responderam que gostaram da atividade e que puderam compreender melhor o conteúdo de equações do 1º grau. A estratégia adotada contribuiu de forma significativa na aprendizagem dos alunos fazendo com que as dificuldades levantadas pela professora supervisora por meio de avaliação diagnóstica pudessem ser trabalhadas de forma efetiva pelos integrantes do projeto.

Palavras-chave: Matemática. Equações. Ensino.

REFERÊNCIAS

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Caderno do Professor**: matemática, 6ª série. São Paulo: SEE, 2012. vol. 4.

1 UNIFEV – Centro Universitário de Votuporanga – SP, Licenciatura em Matemática, Bolsista CAPES – PIBID, lameuizique@hotmail.com

2 Orientadora. Mestre em Matemática, UNIFEV, mibatelo@hotmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

A CRÔNICA E A LINGUAGEM COLOQUIAL: O USO DA VARIANTE COLOQUIAL COMO REFLEXÃO DO COTIDIANO

Amanda Janayandra Daniele Rocha Litaiff[1]
Caroline Machado da Costa[1]
Nilva Braga Monteiro[1]
Sandra Oliveira[2]

Resumo: Este trabalho visa apresentar o uso da linguagem coloquial na escrita do gênero crônica. Além de discutir a importância dessa variante na escrita deste gênero utilizando-o de forma adequada na criação de textos literários. Dessa forma, o Programa institucional de Bolsa de iniciação à docência (Pibid), projeto este vinculado à Comissão de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, representa muito mais do que uma ligação entre comunidade acadêmica e escolar, além disso, leva aos estudantes de graduação a oportunidade de vivenciar a prática docente. Apresentamos a importância deste gênero devido a sua utilização nos meios de comunicação de massa e sua relevância dentro da sociedade. Assim, visamos à concepção interacionista da linguagem como pressuposto para o entendimento da língua como instrumento de interação social, tendo com referenciais, autores como Antunes (2007), Bagno (2007), Oliveira (2010). E ainda, pelo fato de os parâmetros curriculares destacarem a importância da inserção da variação linguística no âmbito escolar, bem como o ensino dos diferentes tipos de gêneros nas aulas de língua portuguesa. Para elaboração das oficinas do gênero utilizou-se as sequências didáticas, as mesmas adotadas pelas Olimpíadas de Língua Portuguesa, tal como pensadas por Dolz e Schneuwly (2011). O resultado desse trabalho mostra a relevância dessas novas ideias, sobretudo pela valorização da criatividade dos alunos na criação literária, e que o entendimento das diferentes formas da linguagem pode favorecer no momento da escrita. Por final, acredita-se que todo conhecimento é significativo para o alunado, por isso o seu aprendizado deve ser encarado como um processo contínuo ao longo de sua vida escolar.

Palavras-chave: Crônica. Literatura. Linguagem. Variação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2010.

MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: *Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática.* São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. São Paulo: Ática, 1985.

1 Acadêmicas do curso de Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas

2 Supervisora de área do projeto Pibid

ISBN 978-85-7727-518-2

PRÁTICA INTERDISCIPLINAR DE SALA DE AULA: ANÁLISE DO ÍNDICE DE PARTO CESARIANA OCORRIDO NO BRASIL NOS ÚLTIMOS ANOS

Gilson da Silva Filho
Iasmin Crespo Correa[1]
Valcineia Ferrarini de Jesus
Marilene Dilem da Silva[2]

Resumo: Esta prática de sala de aula teve como objetivo rever o ensino por compartimentos. Este tipo de ensino dificulta a compreensão e a aprendizagem do aluno, não estimula a inteligência, impede a capacidade de resoluções de problemas e as realizações de conexões entre os fatos e conceitos. Morin (2000) afirma que o parcelamento dos saberes impede apreender o que está tecido junto. Buscando retratar a interdisciplinaridade como uma proposta para integrar as disciplinas do núcleo da saúde de uma Instituição de Ensino Superior do Sul do Estado do Espírito Santo, um grupo de professores das disciplinas: Embriologia, Fisiologia Humana, Microbiologia, Imunologia e Bioestatística, organizaram o projeto "O índice de parto cesariano ocorridos no Brasil nos últimos anos" de forma a desenvolver nos acadêmicos a compreensão das causas ou fatores que intervém sobre a realidade para trabalhar as linguagens para a construção do conhecimento (BRASIL, 1999). Os alunos estudaram artigos científicos; entrevistaram médicos obstetras, mulheres parturientes de cesariana e de parto natural. Foi apresentado um seminário com os subtemas: Histórico, tipos de parto, pré-natal e vantagens e desvantagens da cesariana e do parto natural; fisiologia do parto; doenças parasitárias que colocam em risco a saúde da mulher e do embrião/feto; doenças autoimune e eritroblastose fetal. Como produto final foi montado um "Júri Simulado" onde se discutiu: Parto Natural X Cesariana. Durante o "Júri" os alunos demonstraram conhecimentos com criatividade e capacidade para contrapor o discurso do outro, usando argumentos à retórica apresentada pela equipe de defesa e de acusação. De acordo com Foucault (1996), o discurso é o caminho de uma contradição a outra: se dá lugar às que vemos, é que obedecem à que oculta. Dessa forma pode-se afirmar que os estudos contribuíram para a promoção de reflexões, contextualizações e discussões sobre a temática, numa articulação teoria/prática.

Palavras-chave: Prática interdisciplinar. Parto cesariano. Juri simulado.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso.** 5ª edição, editora Loyola, São Paulo, 1996.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

1 Centro Universitário São Camilo-ES, Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, mdilem@saocamilo-es.br.

2 Marilene Dilem da Silva. Mestra em Ensino de Biologia, São Camilo-ES.

ISBN 978-85-7727-518-2

A CONTRIBUIÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA

Ananka Mello da Silva[1]
Luísa da Silva Hidalgo
Isaphi Marlene Jardim Alvarez[2]

Resumo: Este trabalho tem por objetivo expor os resultados obtidos durante a aplicação de oficinas de gêneros discursivos no ensino da língua espanhola, dentro do Programa de Iniciação à Docência PIBID/Letras, subprojeto Línguas Adicionais, cujo embasamento teórico é a Teoria dos Gêneros de Bakhtin (1997). Nesse sentido, entendemos gênero discursivo como um processo interativo com três dimensões essenciais e indissociáveis – conteúdo temático, forma composicional e estilo verbal, todos determinados pelos parâmetros da situação de produção, Cecilio, Ritter e Perfeito (2010, p.2), ou seja, pelo contexto. Trabalhamos diversos gêneros na escola estadual de Ensino Médio, Luiz Maria Ferraz (CIEP), da cidade de Bagé, no período de setembro a dezembro de 2012. Alguns deles foram: bilhete, lendas, entre outros. Abordamos estes gêneros por meio de oficinas que ocupavam de uma a três h/a, dependendo do interesse e necessidade dos alunos. Podemos observar que a maioria dos alunos conseguiu atender aos nossos objetivos que eram compreender e sensibilizar para a aprendizagem da língua espanhola, focando em temáticas que despertassem o interesse dos alunos. Os resultados foram satisfatórios, conduzindo para uma melhor interação e compreensão da língua por parte dos alunos.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Ensino. Língua espanhola.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, [1979]. (1997)

CECÍLIO, S.R., RITTER, L.C.B., PERFEITO, A.M. Gêneros Discursivos e Gêneros Textuais: opção terminológica e metodológica. Disponível em: https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:0m_TVBZfuCMJ:www.cielli.com.br/doR&gl=br&pid=bl&srcid=ADGEEShFchJd3_tKyxlyd2kHA0nGnssrQvzQYJKXzsUKrxgj0wn8o_yXYts2zGD95uusNT5liF-QKwE-EvMU7CvhKzONgLc06qTIYI5l5P1FajhHjP9PCT35RnuvIdYerILYCbu-9YMF&sig=AHIEtbRJn2u1YY75fQwtr4qgC3pu9jNDbg Data de acesso: 17 de mar. de 2013.

GERALDI, J.W. Unidades básicas do ensino do português, in: O texto em sala de aula. São Paulo: Ática, 1997.

MARCUSCHI, L.A. Produção Textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 1997.

1 Universidade Federal do Pampa, Licenciatura Letras - Português/Espanhol, PIBID/CAPES, Ananka_unipampa@hotmail.com
2 Doutoranda em Letras, Linguística Aplicada, Universidade Federal do Pampa, isaphi.jalvarez@gmail.com

ISBN 978-85-7727-518-2

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SEU ENCANTAR

Luzia Lopes[1]
Carla Lavínia Pacheco da Rosa[2]

Este trabalho tem como objetivo relatar a prática de Contação de Histórias utilizada como uma das metodologias para encantar as crianças que participam das oficinas pedagógicas do Programa Institucional de Bolsas para a Iniciação à Docência-PIBID/Unisc,Subprojeto 1/PEDAGOGIA desenvolvidas na escola Goiás,localizada no centro de Santa Cruz do Sul. Os participantes do programa são crianças do primeiro ano que estão na fase de alfabetização. As oficinas pedagógicas iniciaram no mês de março deste ano. A contação de histórias contribui para a formação de leitores, amplia o repertório cultural das crianças e possibilita a criação de referenciais importantes para o desenvolvimento da imaginação e da subjetividade sensível. As histórias podem ir além do encantamento, a educação pode fazer uso da contação de histórias para ensinar lições de vida, contextualizando sentimentos, situações e valores que podem não ser compreendidos isoladamente. Par obter sucesso na atividade, as histórias são escolhidas levando-se em consideração os assuntos preferidos das crianças, a idade das mesmas, se têm ou não contato regular com a leitura. Após a escolha, parte-se para o estudo de elementos que completam o cenário da narração. As adaptações necessárias são feitas e a escolha dos recursos que irão auxiliar na hora da contação. A utilização de recursos adicionais como, por exemplo, o uso de um chapéu, ou de uma roupa, caracterizando uma personagem, ajuda a chamar a atenção das crianças. Outros suportes também vieram a aperfeiçoar esse momento tão esperado, como uso de gravuras impressas ou de slides, figuras sobre um cenário, como no avental de histórias, teatro de sombras, marionetes, dedoches, sensações de vento, de cheiro, de chuva, entre outras. Em alguns momentos procurei recorrer apenas à memória e aos recursos auxiliares de voz, o que foi desafiador para as crianças e para mim, pois foi necessário não somente estar entrosada com o assunto, mas, também, agir com naturalidade. A disposição em círculo é a mais usada, buscando sempre uma conversa informal sobre o tema, evitando interrupções e identificação se a mesma poderá ferir alguma sensibilidade, estando a tempo de ser interrompida. Ao final de cada contação, busca-se oportunizar uma discussão entre as crianças ou aplica-se alguma atividade que lhes permita refletir sobre a história. Esta metodologia de trabalho é bem recebida, permitindo às crianças estabelecer conceitos capazes de nortear o desenvolvimento de valores éticos, voltados para a formação da autoestima e da cooperação social.

REFERÊNCIA:

DOHME. Vânia. *Técnicas de contar histórias:* Um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. RJ: Vozes, 2010.

1 Unisc/ lusya.lopes@hotmail.com
2 Profª orientadora