



ANAIS

III SEMINÁRIO DE

PESQUISA E

PRÁTICA

PEDAGÓGICA



29 e 30 Novembro de 2019

Gaspar - SC

SUMÁRIO



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

2

COMUNICAÇÃO ORAL
4AÇÃO DA INTELIGÊNCIA
5METODOLOGIAS ATIVAS NA ESCOLA: PROPOSTA DE USO DO JORNAL E INTERTEXTUALIDADES MUDIÁTICAS 10ENCCEJA – A FORMAÇÃO BÁSICA COMO FERRAMENTA DE INSERÇÃO OU RECOLOCAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO 25EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUMAS REFLEXÕES A PARTIR DO TERMO “LIBERDADE” 39A CONTRIBUIÇÃO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA NAS AULAS DE FILOSOFIA 46O JEITINHO BRASILEIRO E A SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO MORAL DO EDUCANDO 61JOGOS EMPRESARIAIS E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: UMA PESQUISA COM ALUNOS DO 5º SEMESTRE DO CURSO DE PROCESSOS GERENCIAIS DO IFSC/GASPAR 72GESTÃO COMPARTILHADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS ATRAVÉS DE ASSEMBLEIAS 95PROJETO JOVENS LÍDERES MULTIPLICADORES 100PROJETO MULTIDISCIPLINAR “A PISCICULTURA COMO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DE GASPAR” 112A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS PROPORCIONADAS PARA AS CRIANÇAS DE 4 A 9 ANOS EM UMA BRINQUEDOTECA 123JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE TURMAS DE 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE BLUMENAU - SC. 138ESCOLA CRIATIVA EM MOVIMENTO 151METODOLOGIAS ATIVAS E A SALA DE AULA: A PRODUÇÃO DE VÍDEO COMO PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM HISTÓRIA. 160LACRE SOLIDÁRIO TAMBÉM NOS AJUDA NA MATEMÁTICA 177TUDO ACABA EM PIZZA 186O ENSINO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS ATRAVÉS DA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS: ESTUDO DE CASO NA E.E.B. FERANDINO DAGONI, EM GASPAR - SC 194TEATRO, MITO DA CAVERNA E AQUECIMENTO GLOBAL: UMA PROPOSTA DE PRÁTICA INTERDISCIPLINAR POTENCIALIZADORA DA APRENDIZAGEM 210EMPREDENDORISMO – UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 225ESPAÇOS FORMAL E NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO PARA A CRIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO MODA SUSTENTÁVEL. 236A TECNOLOGIA DIGITAL COMO FERRAMENTA NA SENSIBILIZAÇÃO PARA A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL 250PRODUÇÃO DE PARÓDIA EM SALA DE AULA COM USO DE MAPA CONCEITUAL 259TECENDO TEXTOS: TECENDO IDEIAS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA 265TRANSFORMANDO MEMÓRIAS EM HISTÓRIAS 276OS SENTIDOS DO *BULLYING*: ALGUMAS REFLEXÕES INTERCULTURAIS NA VOZ DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL 288VÍDEO



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

3

DIDÁTICO	311	EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ABORDAGEM DO CONTEÚDO DAS LUTAS PRATICADAS NO BRASIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II	
	312	RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA, ENVOLVENDO A MULTIDISCIPLINARIEDADE ATRAVÉS DO BATALHA DO CONHECIMENTO	
	313	DIREITOS HUMANOS EM CENA	
	314	ESTRATÉGIAS DE ESTÍMULO À AUTONOMIA NAS AVDs DE UMA EDUCANDA COM TEA NÍVEL 3 NA APAE.	315

COMUNICAÇÃO ORAL



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

4

AÇÃO DA INTELIGÊNCIA

FANTONI, Maria Salete¹

RESUMO: Quem poderia imaginar que atrás de um rosto de uma criança pode estar escondido uma inteligência emocional aliada a tantos sentimentos? Pensando nesta qualificação, profundas sequelas podem marcar sua vida quando a problemática não for identificada a tempo. Este trabalho enfoca a observação dos fatores que implicam no desempenho acadêmico e desenvolvimento das crianças, salientando a importância de familiares e profissionais estarem atentos aos seus comportamentos e atitudes. Sabendo que a inteligência é caracterizada principalmente por reações de falta de interesse, dispersão, não valores, diálogo e percepção, a pesquisa busca demonstrar qual a visão que pais, professores ou sociedade tem sobre os menores. A metodologia será baseada em uma pesquisa qualitativa do tipo explanatória. Por meio desta, busca-se a coleta de dados com crianças cursando ensino municipal/estadual contrastando com as de ensino particular. Existe uma dificuldade desses grupos identificarem e, sobretudo aceitarem que seu filho ou aluno, possa apresentar dificuldades no aprendizado. Quanto mais precoce a identificação e tratamento, menores as barreiras no desenvolvimento da sua inteligência emocional, afetiva e social, evitando situações de desconforto psicológico no futuro. Sendo assim, após o diagnóstico comprovado, a criança será direcionada a um acompanhamento individual, cujos pais possam assim promoverem com professores, comunidade e psicopedagogos para resultados benéficos.

PALAVRAS-CHAVE: Ação, Inteligência, Psicopedagogia, Desenvolvimento.

¹ Graduação em Pedagogia pela Universidade Regional de Blumenau (FURB) em 2004, msfanti@terra.com.br



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

5

INTRODUÇÃO

Como refletido pelos estudos de Sara Pain, psicóloga argentina, em 1985, é a partir do contato com os problemas concretos da prática pedagógica e com a clínica dos distúrbios de aprendizagem que surge a indagação fundamental transformando a ignorância em um conceito explicativo. Ou seja, para que seja possível a criação de uma solução para conflitos de aprendizagem, é necessária a identificação dos problemas envolvidos no atual cenário da prática pedagógica. Neste contexto surge o questionamento a respeito do nível de interferência de fatores externos sociais, culturais, psicológicos ou tecnológicos no desenvolvimento intelectual das crianças em idade escolar e de que maneira tais fatores podem ser abordados para uma otimização no processo de desenvolvimento.

A inteligência não é algo único ou definitivo, mas sim, algo que depende de personalidade, do potencial genético e de fatores motivacionais, sociais, orgânicos e psicológicos, como dito por Philip Vernon, psicólogo e escritor canadense.

Considerando a importância do desenvolvimento intelectual da humanidade, especialmente no período da infância, busca-se no presente trabalho a identificação dos fatores de influência passíveis de modificação, para uma possível intervenção profilática nos mesmos, visando a redução de impactos estruturais da mente. O objetivo é trazer um maior amadurecimento do desenvolvimento intelectual da criança em que no decorrer do processo haja um progresso fisiológico mútuo do corpo e da mente.

O aprendizado é um processo gradual, sendo cada fase do desenvolvimento importante para a preparação do indivíduo para as demais etapas. O epistemólogo suíço Piaget divide o desenvolvimento intelectual em quatro períodos distintos. O primeiro deles (entre 0 e 2 anos) é o sensorio motor, em que a criança se baseia em percepções sensoriais e motoras para resolutividade de problemas. Ainda nesta fase, ocorre a construção das concepções de tempo, espaço e casualidade. O segundo período (entre 2 e 7 anos) denomina-se pré-operatório, em que aparece o uso da linguagem oral, na substituição de ações e objetos. A terceira fase (entre 7 e 12 anos) denominada de operações concretas e de extrema importância, pois é marcada pelo desenvolvimento do pensamento lógico e objetivo. No último período (a partir de 12 anos), denominado operações formais, consta o trabalho com realidades concretas e possíveis. Percebe-se, desta maneira a importância de cada fase no desenvolvimento intelectual das crianças, sendo o mais relevante para o objeto deste estudo a terceira fase, em que o pensamento começa a ser moldado, sendo, portanto, suscetível a interferências externas como sociais, culturais, familiares e tecnológicas, também fortemente presentes neste período.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

6

Um dos aspectos do desenvolvimento, diz respeito ao aprendizado. Fatores extrínsecos como ambientais, econômicos, sociais, afetivos, psicológicos, tecnológicos, emocionais e familiares são determinantes no processo de aprendizagem. Dentre estes, os principais fatores modificáveis são os familiares, afetivos, psicológicos, emocionais e tecnológicos, em que a psicopedagogia seria bem empregada. Outro fator de influência é a atuação docente, em que segundo Philippe Perrenoud, o professor deve agir como um tradutor e mediador do conhecimento para não inibir e desestimular o interesse no processo acadêmico.

É importante salientar a relevância de um estudo atualizado abordando este assunto, tendo em vista a mudança cultural, social, tecnológica e de núcleos familiares que cada vez mais cedo impacta a sociedade e de maneiras diferentes das observadas na década de 50, em que os últimos grandes estudos foram publicados.

Avaliar a interferência de fatores externos sociais, culturais, psicológicos ou tecnológicos no desenvolvimento intelectual de crianças em idade escolar é o objetivo principal do presente estudo, que ainda busca verificar o rendimento escolar em crianças de idade escolar de maneira geral relacionando com possíveis fatores extrínsecos específicos da criança analisada. Também procura-se pesquisar o rendimento escolar destas mesmas crianças focando na disciplina de melhor aproveitamento e na disciplina de menor aproveitamento, relacionando com possíveis fatores extrínsecos. Após a análise dos resultados desta pesquisa qualitativa, pretende-se elaborar uma hipótese e submeter a um teste por meio de uma pesquisa quantitativa que possa correlacionar matematicamente os fatores externos e qual a parcela de envolvimento com o desenvolvimento intelectual das crianças analisadas para um futuro mais promissor.

METODOLOGIA

A pesquisa será de caráter qualitativo, ou seja, voltada para a questão subjetiva do problema, identificando e analisando dados que não podem ser mensurados numericamente, sendo neste caso a análise de sentimentos percepções e comportamentos das crianças e suas respectivas famílias.

Serão selecionadas crianças em idade escolar de uma mesma comunidade, frequentando o mesmo padrão escolar, para excluir viés de fatores econômicos envolvidos. O primeiro fator envolvido analisado será o social, a respeito dos vínculos da criança com os demais indivíduos presentes em sua vida nos âmbitos escolares, familiares e outros em que esteja integrada. Outro fator é o cultural, a respeito de



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

7

descendência, valores espirituais e valores de desenvolvimento da primeira infância transmitidos pelos pais ou responsáveis. O modo psicológico como a criança enfrenta as dificuldades escolares e sua relação com o eu psicológico também serão considerados. Por fim, o viés tecnológico também será incluído, pesquisando a relação individual com eletrônicos e sua interferência no processo de aprendizado.

A coleta de dados será realizada por um pesquisador-observador que analisa por meios subjetivos, através de observação dirigida comportamental, entrevistas individuais e coletivas fechadas e testes psicológicos. Serão considerados os sentimentos das crianças frente ao aprendizado e sua relação individual com os aspectos apontados anteriormente, relacionando os com os resultados objetivos obtidos em cada disciplina escolar. O questionário utilizado nas entrevistas será padronizado e elaborado pelo pesquisador com o objetivo de diagnóstico, sendo acrescentadas perguntas sobre o relacionamento familiar e educacional. A visão familiar e pedagógica também serão consideradas, sendo aplicado o mesmo questionário a estes indivíduos.

RESULTADOS ESPERADOS

Com a presente pesquisa espera-se de maneira qualitativa a identificação de fatores que interfiram no desenvolvimento intelectual de crianças em idade escolar (sendo eles sociais, culturais, tecnológicos ou psicológicos), sendo possível a realização de um estudo qualitativo, comprovando matematicamente a relação entre os determinados fatores e o desenvolvimento das crianças analisadas. Por fim, com o resultado dos testes quantitativos é possível a sugestão de uma proposta de intervenção visando uma melhor adaptação destas crianças ao sistema de aprendizado, com o apoio da rede familiar e do profissional da educação, visando uma plena desenvoltura da criança.

REFERENCIAS

PERRENOUD, Philippe. Os Ciclos de Aprendizagem: Um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004

HAGUETTE, TMF. Metodologia qualitativa na sociologia. 3. ed. Petropolis: Vozes, 1992.

SHEPARD, Lorrie A. The Role of Assessment in a Learning Culture. American Educational Research Educational, 2000.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

8

ROGOFF, Barbara. The Cultural Nature of Human Development. New York: Oxford, Fundamentos da educação infantil: 2003.

GONZALEZ-MENA, Janet. Ensinando crianças em uma sociedade diversificada. Porto Alegre: Amgh Editora Ltda, 2015. Tradução Marcelo de Abreu Almeida.

PLAGET, Jean. A Linguagem e o Pensamento da Criança. Fundo de Cultura, 1961

PLAGET, Jean. Genese das estruturas lógicas elementares. Zahar, 1975.

DEGANI, I. C. C. Avaliação Psicopedagógica na Escola. Batatais: Claretiano, 2014.

PAIN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

9

METODOLOGIAS ATIVAS NA ESCOLA: PROPOSTA DE USO DO JORNAL E INTERTEXTUALIDADES MUDIÁTICAS

POTTMEIER, Sandra²

DONIDA, Lais³

SIEGEL, Tatiane⁴

SANTOS, Sheila Beppler⁵

FORMENTO, Sônia Maria⁶

RESUMO: O presente texto emerge de discussões e socializações de práticas pedagógicas em um curso de formação continuada com profissionais da Educação e da Saúde que atuam direta ou indiretamente na Educação Básica. Busca, a partir de uma abordagem qualitativa descritiva, apresentar o relato de experiência de uma atividade pedagógica, ainda em desenvolvimento, realizada com estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública, tendo como ponto de partida o uso

² Graduada em Letras e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Prática Pedagógica pelo Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Gaspar. Integrante do grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC) e do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). Docente na rede pública estadual de Santa Catarina. E-mail: pottmeyer@gmail.com

³ Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC) e do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). E-mail: lais.donida@gmail.com

⁴ Graduada em Educação Física pela Universidade Regional de Blumenau. Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão, Orientação, Inspeção e Administração Escolar pela FAVENI. Docente na rede pública municipal de Blumenau/SC e na rede pública estadual de Santa Catarina. Tutora externa no curso de Educação Física na modalidade EaD do Centro Universitário Leonardo da Vinci. E-mail: siegelati@gmail.com

⁵ Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional de Blumenau. Especialista em Interdisciplinaridade na Formação de Professores e Especialistas da Educação. Atua como docente na rede pública estadual de Santa Catarina. E-mail: sheila.beppler@hotmail.com

⁶ Graduada em Letras pela Universidade Regional de Blumenau. Atua como docente na rede pública estadual de Santa Catarina. E-mail: sonia-formento@bol.com.br



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

10

e o trabalho com o gênero jornal. Entende-se, sob um viés histórico e cultural, que o professor é mediador dos processos de ensino e aprendizagem na/pela relação dialógica com o estudante. Este, por sua vez, é protagonista dessas/nessas ações pedagógicas. Os resultados das reflexões das cursistas/autoras, apontam que as práticas de leitura e escrita são sociais, são históricas e ideológicas. Logo, as cursistas/autoras, consideram que os atores sociais (professor/estudante) que se inserem nessas interações estão sempre em processos de aprendizagem na/pela mediação com o outro. Assim, o uso do jornal na esfera escolar, como metodologia ativa, visa promover a pesquisa, as interlocuções entre os sujeitos envolvidos, a autonomia, a criticidade das leituras do mundo, que transcendem as leituras da palavra.

PALAVRAS-CHAVE: prática pedagógica, interações, linguagem.

PERCURSOS INICIAIS

O presente texto emerge de um curso de formação continuada, intitulado “O uso do jornal na escola: criatividade e aprendizagem” promovido pelo Instituto Véritas (Ascurra/SC), no segundo semestre de 2018, envolvendo cinco cursistas inscritas na área das Ciências da Linguagem que atuam direta ou indiretamente na/com a Educação Básica. As cursistas, autoras desse trabalho, ancoradas em quatro atividades orientadas no caderno de estudos (BAZZANELLA, 2018), elaboraram uma proposta de trabalho pedagógico a partir do gênero jornal.

Segundo Vieira e Abranches (2016, s./p.),

Trabalhar com a produção de um jornal escolar no contexto escolar é um importante instrumento de construção de saberes, sendo um artefato articulador de práticas educativas, facilitando o processo de comunicação na escola. Despertando nos alunos suas potencialidades, e habilidades. Inserir e incentivar a produção de um jornal escolar também é uma forma de trazer para dentro da escola a cultura científica, tendo a escola uma oportunidade de levar pra os alunos a interação com a leitura, letramento, tecnologia e ciência. A produção de um Jornal Escolar é um excelente instrumento para a divulgação



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

11

dos projetos pedagógicos e dos conteúdos trabalhados nas áreas do conhecimento, além de poder mostrar a realidade da comunidade na qual a escola está inserida. Despertando nos discentes uma motivação nas produções sendo de suma importância para o processo de aprendizagem

Assinalam os autores que pesquisas como estas, que envolvem a produção de um jornal escolar, promove a construção de saberes para os estudantes, que envolvem diferentes aspectos importantes, a saber: sociais, culturais e pedagógicos (VIEIRA; ABRANCHES, 2016). O trabalho dos autores aborda dentre outras questões, a “importância do jornal para a escola”, o “jornal escolar e a formação crítica do estudante”, o “jornal escolar como recurso didático e de comunicação”, pautando-se em uma perspectiva de educação emancipatória, sendo o estudante, o protagonista nos processos de ensinar e aprender, neste caso, da elaboração do jornal escolar (VIEIRA; ABRANCHES, 2016, s./p.).

Portanto, a produção do jornal visa instigar e despertar no estudante “a autonomia, a criticidade, e um protagonismo diante de sua produção, além de despertar a noção de cidadania e participação social” (VIEIRA; ABRANCHES, 2016, s./p.). Os autores também pontuam que é preciso dar voz e vez ao estudante “dando ênfase a sua formação enquanto sujeito aprendiz e participativo, promovendo a função social da escrita, leitura, ajudando no letramento e na formação da cidadania” (VIEIRA; ABRANCHES, 2016, s./p.).

O jornal se torna, desta forma, um veículo democrático da disseminação, divulgação de informações, notícias do cotidiano, uma vez que é “acessível a um número significativo de leitores e interessados, tratando diversos assuntos e pode ser lido em qualquer lugar e momento” (BAZZANELLA, 2018, p. 9). Entretanto, cabe assinalar, pautadas em Geraldi (2006), que o texto não pode ser pretexto para o ensino de regras/normas gramaticais na aula de Língua Portuguesa. Ou seja, o professor deve propor um trabalho com o jornal a contemplar o estudante como protagonista neste processo, sendo de interação, de mediação dos sentidos produzidos a partir da leitura do texto.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

12

Nesse sentido, o uso do jornal na esfera escolar nos processos de ensino e aprendizagem, é compreendido como uma metodologia ativa⁷ neste trabalho. Isto porque se considera que o professor é mediador dos processos de ensinar e aprender na relação dialógica com o estudante, assim como o estudante é protagonista na/pela relação com o outro.

A partir do exposto, o objetivo deste trabalho de abordagem qualitativa descritiva (GERHARDT; SILVIERA, 2009), é apresentar o relato de experiência de uma atividade pedagógica, ainda em desenvolvimento, realizada com estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública, tendo como ponto de partida o uso e o trabalho com o gênero jornal. As práticas pedagógicas são assentadas em uma perspectiva histórico-cultural (VYGOTSKI, 2014), que concebe as práticas sociais (interações), como importantes processos de mediação no ensino e na aprendizagem.

PROPOSTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA: O TRABALHO COM O GÊNERO JORNAL E INTERTEXTUALIDADES⁸ MIDIÁTICAS

É importante ressaltar que a preparação prévia dos materiais utilizados pelo docente, deve priorizar as reais fontes dos textos retirados dos jornais, corroborando com o que aponta Bagno (2014[1998]) acerca da pesquisa na escola e, que também, articula-se à produção de textos no jornal escolar. O autor debruça-se em sua obra “Pesquisa na escola: como é, como se faz”, escrita pela primeira vez em 1998,

⁷ As autoras utilizam-se desse termo, concordando com Araújo (2015, s./p.) ao enunciar que “Estabelecamos então que a metodologia ativa está centrada no aluno, posto que sua aprendizagem torna-se protagonista, secundarizando-se o ensino, que fazia protagonizar o professor”.

⁸ As autoras assumem a concepção de intertextualidade ancoradas em Fiorin (2018) ao citar a noção que o filósofo da linguagem, Bakhtin, e a semiótica Kristeva cunharam acerca desse termo. “Bakhtin opera com a noção de intertextualidade, porque considera que o “diálogo é a única esfera possível da vida da linguagem”” (KRISTEVA, 1967, p. 443 apud FIORIN, 2018, p. 163). “Por isso, ele [Bakhtin] vê “a escritura como leitura do *corpus* literário anterior e o texto como absorção e réplica a um outro texto”” (KRISTEVA, 1967, p. 444 apud FIORIN (2018, p. 163).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

13

direcionando a prática pedagógica para a pesquisa e, dentre os diversos pontos a serem abordados na elaboração do projeto de pesquisa pelos estudantes, estão as fontes, as referências de onde são encontrados/retirados os textos, as informações.

Bagno (2014[1998], p. 35) que compreende as fontes, portanto, as referências como algo plural, afirma que “consultar mais de uma fonte permite que obtenhamos dados e informações diferentes, que enriquecerão o trabalho.” Logo, o professor ao desenvolver uma atividade pedagógica, neste caso envolvendo o uso do jornal na esfera escolar, precisa estar atento às indicações de leituras que sugere e traz para a sala de aula, as quais não devem vir acompanhadas de um pretexto para um ação pedagógica, uma escrita mecânica assentada na reprodução das informações encontradas no ato da pesquisa e/ou na produção do jornal. Outrossim, estas precisam ser lidas e escritas com o propósito de enriquecer, de dar credibilidade e seriedade ao trabalho original dos estudantes, uma vez que se trata de um “processo de conseguir algo novo com base em coisas já dadas” (BAGNO, 2014[1998], p. 36), ou seja, aqui nesse trabalho, se reporta a uma escrita, a uma produção original.

Também cabe observar o suporte em que a matéria do jornal está sendo veiculada, se ela está impressa no jornal “oficial” ou impressa em “casa” ou ainda se está disponível para consulta online, para fins de comparar se a notícia está escrita e foi divulgada da mesma forma nas duas modalidades. De acordo com Augusto (2004, s./p.), seguem alguns passos para uma leitura eficiente ao levar o jornal para a sala de aula:

- Respeite a integridade do texto publicado, não cortando partes dele para não mudar a informação original.
- Caso não consiga levar o jornal inteiro para a sala, indique sempre o título da publicação, a data, a página e o nome do autor da matéria.
- Preserve as fotos com as legendas originais e o nome do fotógrafo.
- Escolha vários gêneros textuais para leitura e análise.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

14

- Ressalte que a notícia relatada no texto jornalístico não é exatamente o fato, mas a versão do jornal sobre esse fato.
- Promova a leitura comparativa entre dois veículos para desenvolver o olhar crítico.
- Estimule a identificação das características dos possíveis leitores de cada jornal, facilitando a percepção do estudante com relação à constituição de um texto informativo.

Para a proposta de trabalho pedagógico, foi utilizado dois jornais, sendo eles: Folha de São Paulo e Jornal de Santa Catarina. A prática foi dividida em duas macroetapas, as quais serão descritas a seguir.

No jornal Folha de São Paulo, foi utilizado uma matéria online publicada em 10 de agosto de 2018⁹. A matéria publicada, de autoria de Phillippe Watanabe, é intitulada “Cortes do governo podem causar 'apagão científico' em 2019. Capes¹⁰ tem bolsas ameaçadas, CNPq¹¹ terá projetos limitados e Finep não cumprirá compromissos”, conforme se vê na imagem 1 a seguir:

Imagem 1 – Matéria online sobre os cortes do governo e 2018.

⁹ Compreende-se que há mudanças significativas no suporte em que o gênero circula na sociedade. Contudo, dada a circunstância de trabalho, optou-se por utilizar o suporte tecnológico e inserir o gênero jornal em um suporte digital.

¹⁰ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

¹¹ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

15

UOL HOST PAGBANK PASSEIROS CURSOS UOL BATE-PAPO EMAIL

MENU ASSINE FOLHA DE SÃO PAULO ENTRAR BUSCAR

ciência > ambiente equilíbrio e saúde crise do clima homem na lua, 50

Cortes do governo podem causar 'apagão científico' em 2019

Capes tem bolsas ameaçadas, CNPq terá projetos limitados e Finep não cumprirá compromissos

f t w

Fonte: Watanabe, Folha de São Paulo, 2018.

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2018/08/cnpq-e-finep-alertam-para-dificuldades-por-cortes-no-orcamento-de-2019.shtml>. Acessado em: 03 out. 2019.

A escolha desta matéria foi realizada a partir do diálogo estabelecido entre os estudantes e as cursistas/autoras, o que permitiu realizar uma leitura crítica, perpassando aspectos políticos-institucionais, tais como: o incentivo não apenas à pesquisa, mas ao ensino e à extensão promovido pelas agências de fomento nas instituições de ensino do país. Isso é ponto importante em se tratando de estudantes inseridos em turmas de terceiro ano do Ensino Médio no ano de 2018, haja vista que em 2019, muitos deles objetivavam ingressar em cursos de instituições de Educação Superior.

De acordo com Bazzanella (2018, p. 25-26), a abordagem do jornal na aula de Língua Portuguesa requer abordar os seguintes passos: a) “levantar discussões que resultem em uma análise das causas e das consequências do fato em questão”; b) “contextualizar o assunto em seu suporte: seção ou caderno em que aparece”; c)



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

16

“realizar a leitura e análise de outros textos que fazem referência ao mesmo assunto jornal”; d) “descobrir, em outras seções, temas que estejam, de alguma forma, relacionados ao texto em debate”; e) “ver o texto e sua relação com o contexto nacional e internacional”.

Com isso, alguns questionamentos instigadores foram lançados e reflexões foram suscitadas entre os estudantes: Por que o governo federal quer cortar as verbas para pesquisa, para educação brasileira, conforme discorre o texto escrito por Watanabe (2018)? Essa matéria está inserida em qual sessão do jornal? Há mudanças entre as publicações de jornais online e as impressas? Quais intertextualidades podem ser realizadas com outras publicações já vistas na mídia pelos estudantes? Qual o impacto na vida do povo brasileiro e qual impacto para a vida dos estudantes que estão concluindo o Ensino Médio?

Além disso, Bazzanella (2018) aponta para habilidades que podem/devem ser desenvolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem, tais como:

- Reconhecer a configuração de um jornal [seja ele impresso ou online];
 - Identificar as diferentes partes do jornal;
 - Identificar as funções dos textos;
 - Explicitar as razões de diferentes textos;
 - Relacionar textos a seus leitores;
 - Identificar tipos de textos;
 - Localizar e retirar informações;
 - Fazer inferências com base nas pistas textuais;
 - Realizar compreensão global de um texto;
 - Sintetizar informações;
 - Identificar causas e consequências de fatos;
 - Distinguir fato de suposição;
 - Identificar intenções nos diferentes textos;
 - Operar com índices e saliências textuais
- (BAZZANELLA, 2018, p. 29).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

17

É interessante notar que os estudantes apresentaram várias reflexões e conhecimentos intertextuais com outras matérias lidas anteriormente, tais como uma notícia publicada no jornal El País sobre o congelamento por 20 anos dos investimentos para a educação brasileira a partir da Proposta de Emenda à Constituição - PEC 241 ou 55 (ALESSI, 2016).

A partir disso, apresentou-se uma matéria do Jornal de Santa Catarina, publicada em 14 de agosto de 2018, intitulava-se “Estúdio de animação de Blumenau desenvolve em sala de aula projeto que estimula discussão sobre profissões”. Infelizmente, esta matéria não se encontra mais online no jornal e disponível para consulta pela população. De modo geral, essa matéria apresentava um projeto chamado “Da escola para o mundo”, promovido por Belli Studio em Blumenau/SC, que estimula a discussão sobre profissões. De acordo com o jornal na época, o objetivo desse projeto era

compartilhar experiências entre estudantes dos 4º e 5º ano. Eles mostram às crianças as profissões que estão envolvidas na criação de um desenho, como ilustradores, animadores, dubladores, licenciadores, e até funções como financeiro, vendedores, secretárias, técnicos em tecnologia da informação, editor, designer, diretor jurídico, entre outros (JORNAL DE SANTA CATARINA, 2018, s./p.).

Dessa maneira, a prática objetivou apresentar aos estudantes possibilidades de intertextualidades midiáticas com outros recursos pedagógicos. O que se quer aqui é aliar a realidade das experiências que são mediadas a partir do exemplo da reportagem do Jornal de Santa Catarina, assim como toda a logística de trabalho para a criação de desenhos animados (pode-se pensar em um trabalho interdisciplinar com o professor de Artes, por exemplo). Com base nesse trabalho, é possível também articular as discussões ao filme “Até o último homem” com vistas a refletir, discutir e produzir



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

18

textos ou ainda uma *Digital StoryTelling* (narrativa/história digital)¹² a ser veiculada em redes sociais pelos estudantes do terceiro do Ensino Médio acerca de quais caminhos querem seguir, sobre sua profissão, escolhas da família, entre outros.

Para Bazzanella (2018, p. 30)

a utilização do jornal na sala de aula seja uma resposta possível ao desejo de se tomar como ponto de partida, a interação como objeto de ensino/aprendizagem. Assumindo essa concepção, é possível operar algumas mudanças na prática pedagógica, permitindo ao estudante a produção de conhecimento ao partir de textos reais e de situações reais de recepção de produção de textos.

As transformações na prática docente, conforme ressalta Bazzanella (2018), implicam em ações pedagógicas que vislumbram o rompimento de um ensino tradicional para um ensino que permite ao aluno ter voz e vez, expressar-se sobre seus projetos futuros, produzir conhecimentos e sentidos, como é o caso do recorte aqui apresentando envolvendo tais projetos autênticos e a sua relação com o filme “Até o último homem”, a saber: o de “*ter uma família abençoada que eu consiga sustentar eles*” (S3, 2019) ou de acordo com S4 (2019) “[*ter*]responsabilidade, família e saúde”, ou ainda conforme enuncia o S6 (2019) “*Nesse ano de ENEM, o que vem na minha cabeça quando penso em futuro, é estudar bastante, passar na prova, e conquistar uma bolsa de estudos e cursar medicina. Imagino me formando e atuando na área cardiológica ou oncológica, conquistar minha própria casa e construir uma família*”. O S9 (2019) mostra-se preocupado com o “*Estudo, trabalho. Ter casa própria, conseguir uma estabilidade financeira e o mais “importante” saúde mental estável*”.

Conforme assinala Pottmeier (2019, p. 36):

¹² Ou seja, a “Contação de Histórias Digitais, isto é, a prática de se contar histórias usando recursos digitais” (TUMOLO, 2015, p. 102).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

19

Os discursos que atravessam e constituem esses estudantes até o momento da aplicação do projeto e do questionário, implica pensar que as relações humanas têm sido prioridade para esses estudantes. Logo, esse discurso aparece perpassado por outras vozes sociais, da família, do trabalho que exigem de certa maneira desses sujeitos, uma posição, uma escolha, uma decisão quanto ao planejamento do seu futuro.

Por fim, em se pensando na prática docente e na prática pedagógica com vistas ao trabalho direcionado para um pensando crítico-emancipatório (FREIRE, 2011a; 2011b; 2014) considera-se a produção de sentidos dos estudantes ao realizar a leitura e a compreensão desses dois textos abordados na aula da Língua Portuguesa a partir do uso do jornal. Isso implica dizer que essas leituras são inacabadas, estão sempre sendo, estão em curso, assim como a linguagem na perspectiva enunciativa-discursiva, ou seja, como mediação entre autor-leitor, leitor-texto, estudante-estudante, professor-estudante em diferentes esferas sociais (BAKHTIN, 2011; 2017).

Bonini (2011, p. 150) considera em se tratando “[...]do ensino de linguagem, o trabalho com o jornal ganhou novos contornos e maior relevância com renovação do currículo e das metodologias de ensino” em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), assim, como a “ampliação do debate sobre o ensino de linguagem realizada no interior dos estudos de gêneros textuais/discursivos” e das práticas sociais de leitura, escrita e oralidade que em diferentes esferas da atividade humana, a saber, a esfera escolar (BAKHTIN, 2011; 2017; BONINI, 2011). Conforme complementa Bonini (2011, p. 150) “[...]o jornal escolar se revela um dos instrumentos mais apropriados para o desenvolvimento da metodologia dos projetos didáticos” indo ao encontro do preconizam os PCN (BRASIL, 1998). Ou seja, é preciso pensar o jornal escolar “como uma das formas centrais de trabalho com a linguagem na escola” (BONINI, 2011, p. 150).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

20

Assim, concordando com Bonini (2011, p. 150), a “relação privilegiada com essa metodologia deve-se à importância social do jornal, a sua tecnologia de relativamente simples implementação, e às possibilidades de autoria e protagonismo que ele oferece a alunos, professores e comunidade escolar [...]”. O que implica refletir assim, que a linguagem perpassa os diferentes textos e discursos que circulam naquele espaço de aprendizagens na/pela relação e mediação com o professor diante do gênero jornal e as produção de textos/discursos que falam de si, nesse caso, dos estudantes, porque vão ao encontro da sua realidade cotidiana e da comunidade da qual estão inscritos não apenas como estudantes, mas filhos, irmãos, amigos, entre outras posições que ocupam em outras esferas sociais.

PERCUSOS A-FINAIS: RESULTADOS ESPERADOS

Considera-se, a partir das interlocuções, das trocas de experiência acerca das práticas pedagógicas quanto ao uso do jornal na esfera escolar nos processos de ensino e aprendizagem, como uma metodologia ativa. Depreende-se a partir dessa ótica histórico e cultural, que o professor é mediador dos processos de ensino e aprendizagem na/pela relação dialógica com o estudante, esse, por sua vez, é protagonista dessas/nessas ações pedagógicas.

Assim, a partir das reflexões das cursistas/autoras, essas compreendem que as práticas de leitura e escrita são sociais, são históricas e ideológicas. Outrossim, as cursistas/autoras, consideram que os atores sociais (professor/estudante) que se inserem nesses processos de aprendizagem, estão sempre em processos de aprendizagem na/pela mediação com o outro. Espera-se ainda, como futuros resultados, que o uso do jornal na esfera escolar, como metodologia ativa, venha a promover a pesquisa, as interlocuções entre os sujeitos envolvidos, o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, a autonomia, a criticidade das leituras do mundo, que transcendem as leituras da palavra.

REFERÊNCIAS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

21

ALESSI, Gil. Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida. Com o objetivo de congelar gastos públicos e contornar a crise econômica, proposta divide especialistas. **EL PAÍS**, 13 de dez. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html. Acesso em: 01 out. 2018.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). In: **37ª Reunião Nacional da ANPED** – 04 a 08 de outubro de 2015. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt02-4216.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

ATÉ o último homem. Direção de Mel Gibson. Estados Unidos: Diamond Films, 2017. 2h 19m. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vIPh57SD250>. Acesso em: 03 out. 2019.

AUGUSTO, Agnes. Jornal na sala de aula: leitura e assunto novo todo dia. O trabalho com jornais, além de ampliar o universo dos alunos, ajuda a formar leitores competentes e torna as suas aulas mais interessantes. **Revista Nova Escola**, 01 de setembro de 2004. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/324/leitura-de-jornal-na-sala-de-aula>. Acesso em: 02 out. 2018.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 26. ed. São Paulo: Loyola, 2014[1998].

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. [VOLÓCHINOV, Valentim Nikolaevich]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAZZANELLA, Sandro Luiz. **O uso do jornal na escola: criatividade e aprendizagem**. Acurra: Veritas, 2018.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

22

BONINI, Adair. Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 149-175, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n1/v11n1a09.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2. ed. 3. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVIERA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

JORNAL DE SANTA CATARINA. **Estúdio de animação de Blumenau desenvolve em sala de aula projeto que estimula discussão sobre profissões**, 14 de agosto de 2018. Disponível em: <http://jornaldesantacatarina.clicrbs.com.br/sc/geral/noticia/2018/08/estudio-de->



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

23

animacao-de-blumenau-desenvolve-em-sala-de-aula-projeto-que-estimula-discussao-sobre-profissoes-10537097.html. Acesso em: 02 out. 2018.

POTTMEIER, Sandra. Histórias Digitais: o que enunciam estudantes da Educação Básica? 2019. 59 p. Monografia (especialização) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de Linguagem e Educação a Distância, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/199874?show=full>. Acesso em: 03 out. 2019.

TUMOLO, Celso Henrique Soufen. Histórias Digitais como Recurso para ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira. **Estudos Anglo Americanos**, n. 43, 2015, pp. 101-117. Disponível em: <http://ppgi.posgrad.ufsc.br/files/2015/11/REAA-43-5.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

VIEIRA, Sebastião da Silva; ABRANCHES, Sérgio Paulino. O jornal escolar e a importância no processo de construção de saberes discentes. **Anais do III CONEDU**, Natal-RN: Editoria Realize, 2016, p. 1-13. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA19_ID5001_11062016150007.pdf. Acesso em: 03 out. 2018.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Escogidas II: Pensamiento y Lenguaje Conferencias sobre Psicología**. Madrid: Machado Libros, 2014.

WATANABE, Phillippe. Cortes do governo podem causar 'apagão científico' em 2019. Capes tem bolsas ameaçadas, CNPq terá projetos limitados e Finep não cumprirá compromissos. **FOLHA DE SÃO PAULO, UOL**, 10 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2018/08/cnpq-e-finep-alertam-para-dificuldades-por-cortes-no-orcamento-de-2019.shtml>. Acesso em: 04 out. 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

24

ENCCEJA – A FORMAÇÃO BÁSICA COMO FERRAMENTA DE INSERÇÃO OU RECOLOCAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

OLIVEIRA, Carlos Silvano¹³

SILVEIRA, Ana Paula Kuczmynda da¹⁴

Resumo

Criado em 2002 e assumindo mais ênfase a partir de 2012, o ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e adultos) é um termômetro para aferir a qualidade da EJA no Brasil e, ao mesmo tempo, é uma oportunidade para aqueles que não terminaram o Ensino Fundamental e Médio, de se certificarem e melhorarem o currículo. Em contrapartida, a escola pode se instrumentalizar e oferecer cursos preparatórios para o ENCCEJA com vistas à aproximação da família do espaço escolar, construção de conhecimento e valorização do saber. Esta iniciativa pode acontecer através de parcerias com instituições terceiras que sejam engajadas em ações sociais de ensino. O presente projeto busca oferecer um curso preparatório para o ENCCEJA tendo como público-alvo os pais dos alunos do CEM Giovana Soares da Cunha, localizado no município de Navegantes/SC. Em pesquisa, realizada na escola, os dados apontaram que quase 60% dos pais e responsáveis dos alunos da referida escola não tem formação básica, busca-se amenizar este quadro com o empoderamento através do ENCCEJA. Ao final desta pesquisa serão apresentados gráficos do antes e depois da prova, mostrando a eficácia e utilidade do curso preparatório e também sinalizando a possível transformação social adquirida pela certificação via ENCCEJA.

Palavras-Chave: Encceja. Empoderamento. Transformação Social.

1 INTRODUÇÃO

¹³ Estudante do curso de Especialização em Pesquisa e Prática Pedagógica do IFSC – Câmpus Gaspar.

¹⁴ Professora Doutora de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas Literaturas, Mestre em Doutora em Linguística.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

25

“A educação não transforma o mundo, a educação transforma pessoas, pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1987) - Paulo Freire, com grande propriedade na área de educação de jovens e adultos, representa nesta fala o poder do “ser” através da educação.

O presente projeto busca responder um problema apresentado durante um trabalho social oferecido pela Associação Cristã Por Amor, realizado em um bairro com elevado índice de vulnerabilidade social na cidade de Navegantes/SC. Em síntese, dentro da associação existe um projeto de atendimento a famílias carentes com assistência básica, sempre com um olhar para a promoção do ser. Uma das queixas da comunidade sempre foi a falta de formação para o mercado de trabalho, tendo em vista que a grande maioria não tem o Ensino Médio.

Desta forma, surgiu a necessidade de oferecer formas para qualificação destas pessoas buscando melhorar sua qualidade de vida. Nesse contexto, o ENCCEJA apareceu como um norte para a sua qualificação e certificação. Em parceria com o CEM Giovana Soares da Cunha, foi então ofertado um curso preparatório para a prova do ENCCEJA, no qual não foi apenas trabalhada a preparação, mas também o empoderamento, a motivação e a elevação da autoestima, fatores essenciais para a ascensão social.

1.1 PROBLEMÁTICA

Olhando para o ENCCEJA como uma oportunidade de ascensão social e com a justificativa de oportunizar a uma comunidade em vulnerabilidade social uma possibilidade de melhorar suas condições socioeconômicas, levantam-se algumas perguntas de pesquisa:

O ENCCEJA apresenta-se como possibilidade de ascensão para e no mercado de trabalho? Um curso preparatório para a prova do ENCCEJA mostra-se eficaz e útil no processo de retomada dos estudos e transformação social dos envolvidos?

1.2 JUSTIFICATIVA



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

26

A Associação Cristã Por Amor tem por objetivo trabalhar com as pessoas em risco social a ponto de incluí-las na sociedade de forma justa, respeitando o princípio constitucional de que todos são iguais perante a lei. A educação formativa é um caminho utilizado para tanto. Esta visão também é encontrada na matriz curricular do ENCCEJA, que também tem por objeto a formação para o trabalho, princípio este contido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996).

Desde 2012 o INEP busca melhor adesão por parte dos municípios para o ENCCEJA no que se refere à divulgação e preparação das pessoas para a prova. O próprio exame, como realçam Carelli Jr, Gisi e Serrão (2013), historicamente foi bastante criticado por muitos educadores da EJA e por gestores municipais e estaduais por compreenderem que uma prova não poderia substituir a interação realizada no espaço da sala de aula e as oportunidades de construção de conhecimento que lá se efetivariam. Diante desta prerrogativa e da falta de formação das pessoas atendidas na associação, nasceu o presente projeto, compreendendo que a prova ratifica saberes construídos em espaços escolares e não escolares e pode propiciar, para muitos, uma oportunidade de elevação de escolaridade e de autoestima e a abertura de novas possibilidades no mundo do trabalho.

A parceria com a escola trouxe ao projeto um outro enfoque, além da formação de jovens e adultos: a aproximação dos pais com a escola trazendo valorização por parte desses ao conhecimento e aos saberes construídos na espaço educacional.

O ENCCEJA, de maneira simplificada, apresenta-se como promotor de direitos humanos coletivos e culturais, estes, como afirma Vera Candau (2008), visto em constante mudança de significado no atual mundo globalizado:

A relação entre questões relativas a justiça, redistribuição, superação das desigualdades e democratização de oportunidades e as referidas ao reconhecimento de diferentes grupos culturais se faz cada vez mais estreita. Nesse sentido, a problemática dos direitos humanos, muitas vezes entendidos como direitos exclusivamente individuais e fundamentalmente civis e políticos, amplia-se e, cada vez mais, afirma-se a importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais. (2008)

A projeção de um futuro melhor através da educação e da conclusão do Ensino Médio surge como uma hipótese de pesquisa. O foco do presente projeto é incentivar a valorização do saber científico e sistematizado, mudar o “*status quo*” dos envolvidos no



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

27

processo e para isso usar como ferramenta a prova do ENCCEJA, oferecida gratuitamente pelo governo federal.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar a preparação para o ENCCEJA e sua realização como ferramenta de certificação para o ensino médio para pais de alunos do CEM Giovana Soares da Cunha, a fim de amenizar o quadro social vulnerável em que eles estão inseridos, aplicando para tanto um curso preparatório para a prova do ENCCEJA e por fim, através de leituras de dados coletados durante o processo, analisar e verificar a transformação almejada em seu contexto de vida.

1.3.2 Objetivos Específicos

Indicar o ENCCEJA como ferramenta de certificação para o acesso ou recolocação no mercado de trabalho;

Esclarecer o que é e para que serve o ENCCEJA;

Oferecer um curso preparatório para pais e responsáveis dos alunos do CEM Giovana Soares da Cunha, localizada em um bairro com grande índice de vulnerabilidade social na cidade de Navegantes-SC;

Coletar e analisar dados referente aos participantes, fazendo um quadro comparativo do contexto socioeconômico antes e depois da prova;

Verificar a transformação social apresentada através do resultado da prova.



2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ENCCEJA apresenta-se como promotor da igualdade de direitos de acesso à certificação de ensino médio diante das dificuldades apresentadas por grande parte da população brasileira, que necessita de um olhar acolhedor às condições singulares que levaram à dificuldade de permanência e êxito no ensino médio regular. Sobre o conceito de igualdade e diferença Pierucci (1999) relata:

A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [...], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. (...). Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos, motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros. (Pierucci, 1999, p. 7)

Em consonância com esta afirmativa, observa-se que o público atendido por este projeto necessita de acesso a direitos diferenciados. O ENCCEJA nasceu em 2002, primeiramente para atender uma população de brasileiros descendentes de japoneses emigrados no Japão, que sem certificação do seu país natal, não conseguiam desenvolver-se em terras japonesas. O ENCCEJA foi a forma mais eficiente e eficaz de certificá-los, como afirmam Carelli Jr, Gisi e Serrão (2013):

não deixa de ser significativa a experiência levada adiante pelo governo brasileiro no Japão, em 1999 (Brasil. CNE. CEB, 2000). Muitos descendentes nipônicos, brasileiros natos, puderam prestar exames supletivos, inclusive com a supervisão da Câmara de Educação Básica. Logo, tratou-se de exame nacional em um contexto transnacional.

Em seguida foi usado para a formação e certificação da população carcerária brasileira. Só em 2012 ele é oferecido para todo Brasil.

É sabido que muitos jovens, sobretudo os de comunidades mais vulneráveis, abandonam os estudos ainda no Ensino Fundamental II. Segundo o IBGE (2017, s/p):



III Seminário **de Pesquisa e Prática Pedagógica**

29

Em 2017, das 48,5 milhões de pessoas com 15 a 29 anos de idade, 23,0% (11,2 milhões) não trabalhavam nem estudavam ou se qualificavam, contra 21,9% em 2016. De um ano para o outro, esse contingente cresceu 5,9%, o que equivale a mais 619 mil pessoas nessa condição.

Diante disto, pode-se observar uma grande adesão ao ENCCEJA em 2018, ano em que muitas pessoas aderiram ao programa. Segundo o INEP(2018), o ENCCEJA Nacional 2018 registrou 1.021.233 inscrições, sendo 196.435 para o Ensino Fundamental e 824.798 para o Ensino Médio. Porém, muitos não compareceram e outros não se prepararam de forma adequada para a prova. Em 2019 novo record foi apresentado, o número de inscritos para o ENCCEJA 2019 teve um aumento de 75% em relação a 2018. Foram 2.973.375 inscrições, número muito superior às 1.695.607 do ano anterior. Este aumento de inscritos em 2019 tem por motivo vários fatores, um deles em destaque é a comercialização de cursos preparatórios para a prova. Muitas escolas de cursinhos vestibulares, tanto físicas como virtuais divulgaram maciçamente seus cursos preparatórios, alcançando assim uma grande população de inscritos no ENCCEJA.

Observa-se que, em síntese, as secretarias de educação, sejam Estaduais ou Municipais, ainda não se apropriaram do ENCCEJA como ferramenta de promoção da EJA (Educação de Jovens e Adultos). O currículo da EJA e os conteúdos programáticos das provas do ENCCEJA poderiam ser harmonizados, tornando assim o acesso a ele mais eficaz e contextualizado.

Não nos parece, todavia, que isso ocorra, ainda que a matriz curricular do ENCCEJA seja baseada no currículo do EJA, de acordo com o que afirma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019) quando diz que, do ponto de vista pedagógico, a atual matriz de referência do Encceja foi construída em estrita consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA. Desta forma, o que se sugere é que o ENCCEJA seja uma oportunidade oferecida para a população navegantina, mesmo que, apenas na divulgação da inscrição e aplicação da prova.

2.2 O ENCCEJA

O INEP criou em 2002 o ENCCEJA, buscando atender a todas as pessoas que estão fora da idade/série, para, desta forma, certificar a população que consegue atingir as competências que norteiam o exame para o mercado de trabalho. Este processo de criação passou por todas as etapas legais, como indica o próprio INEP (2019):



III Seminário **de Pesquisa e Prática Pedagógica**

30

Em sintonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, com a Resolução CNE/CEB nº 01/2000, com a Portaria Ministerial nº 3.415, de 21 de outubro de 2004, com a Portaria INEP nº 147, de 4 de setembro de 2008 e com os Editais publicados a cada edição do Exame, o INEP criou em 2002 o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA. Esse Exame é voltado para a verificação e o reconhecimento das aprendizagens de jovens e adultos brasileiros, em níveis correspondentes à conclusão do Ensino Fundamental e Médio, residentes no Brasil e no Exterior.

Apontar e verificar as aprendizagens dos jovens e adultos têm sido uma das tarefas do INEP através do ENCCEJA. Tarefa difícil, já que, como já apontado, segundo dados do INEP, o número de inscritos para o ENCCEJA 2019 teve um aumento de 75% em relação a 2018. Vale observar o resultado da prova de 2018 que apresenta o seguinte resultado, dos inscritos para o Ensino Médio, 578.865 fizeram as provas e 36% obtiveram a certificação completa nas quatro áreas de conhecimento. Contudo, apesar desses dados apontarem para a popularização do exame, é importante lembrar que é preciso, por parte dos candidatos se preparem adequadamente para realizar a prova e, com ela, atingirem metas pessoais.

A abstenção ao exame também mostra o despreparo dos participantes, em 2019 o ENCCEJA teve 60% de abstenção segundo o INEP, porém apesar deste número ser alto, o instituto afirma que o número de participantes foi 45% maior do que em 2018.

Vale ressaltar que o ENCCEJA respeita a LDB concernente a idade/série:

Em conformidade com a LDB, a idade mínima para pleitear a certificação correspondente à conclusão do Ensino Fundamental é de 15 anos e a relativa ao nível de Ensino Médio é de 18 anos, idade alcançada até a data de realização das provas. (INEP 2019)

Os participantes do ENCCEJA podem, dependendo do resultado da prova, certificarem-se no Ensino fundamental e Médio, como também, receberem declaração de conclusão da disciplina e na próxima edição do Encceja inscrever-se apenas para a disciplina que não alcançou pontuação necessária, como explica o INEP:

Desde 2008, o Inep sugere que o participante é considerado habilitado quando atinge o mínimo de 100 pontos em cada uma das provas objetivas das Áreas de Conhecimento do Encceja e nota igual ou superior a 5,0 pontos na Redação. O alcance dessas notas demonstra o desenvolvimento das habilidades mínimas necessárias para a certificação. O participante pode alcançar a nota mínima necessária, separadamente, em cada Área de Conhecimento ao longo de diferentes edições, solicitando a qualquer tempo junto às Secretarias Estaduais de Ensino o aproveitamento desses resultados para fins de certificação.

Mas por que as pessoas realizam o ENCCEJA? Conforme Carelli Jr, Gisi e Serrão (2013), a maioria dos candidatos ao ENCCEJA é composta por indivíduos que



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

31

frequentaram a escola e a grande maioria, no que se refere ao ensino fundamental, estava prestes a completá-lo quando evadiu. Ainda segundo os autores, os dados presentes no questionário socioeconômico relativos às motivações dos candidatos para realizar a prova em 2010, apontam que 62,6% dos candidatos declararam que não querer estudar não era o principal motivo para realizar o ENCCEJA, ao passo que 39% declararam que fariam o ENCCEJA pelo fato de não poderem estudar, e 63,9% consideraram muito relevante o ENCCEJA ser a melhor forma de conciliar estudos e trabalho. Por fim, 73,6% atribuíram máxima importância, em uma escala de 0 a 5, a habilitar-se para fazer um curso profissionalizante e se preparar para o mercado de trabalho.

O que pretendemos com este projeto é oportunizar aos pais de nossos alunos o alcance de certificação que lhes permita melhor se posicionarem no mercado de trabalho, que apresenta-se cada vez mais competitivo e exigente relativamente à conclusão da Educação Básica. Igualmente, compreendemos que a obtenção do certificado também contribui para a propagação do apreço ao conhecimento, melhorando assim a relação das famílias com o saber ensinado na escola.

2.3 O PAPEL SOCIAL DA IGREJA

A sociedade contemporânea, chamada sociedade do conhecimento e da comunicação, está criando, contraditoriamente, cada vez mais incomunicação e solidão entre as pessoas. A Internet pode conectar-nos com milhões de pessoas sem precisarmos encontrar alguém. Pode-se comprar, pagar as contas, trabalhar, pedir comida, assistir a um filme sem falar com ninguém. (BOFF, 1999)

Leonardo Boff escreve sobre a ética do humano na perspectiva do cuidado e ao afirmar essa distância das pessoas mesmo estando conectadas, aponta a urgência do cuidado e sua natureza intrínseca ao ser humano, ou seja, o cuidado está diretamente relacionado com a vida em sociedade. Tal premissa fica claro quando ele escreve:

Essa anti-realidade afeta a vida humana naquilo que ela possui de mais fundamental: o cuidado e a com-paixão. Mitos antigos e pensadores contemporâneos dos mais profundos nos ensinam que a essência humana não se encontra tanto na inteligência, na liberdade ou na criatividade, mas basicamente no cuidado. O cuidado é, na verdade, o suporte real da criatividade, da liberdade e da inteligência. No cuidado se encontra o ethos fundamental humano. Quer dizer, no cuidado identificamos os princípios, os valores e as atitudes que fazem da vida um bem-viver e das ações um reto agir. (BOFF, 1999)

Diante disto, o trabalho realizado por instituições religiosas, apresenta-se como instrumento de aproximação do ser humano com atos de compaixão e misericórdia, melhorando as relações de cuidado diante da sociedade.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

32

Para Frei Betto, segundo Moreira (2011), a religião não era ópio alienante, mas sim lentes adequadas para se ler e entender a dinâmica das relações sociais excludentes de seu tempo. Frei Betto foi precursor da Teologia da Libertação, que em síntese, deixa claro que não nasceu de grandes pensadores, mas sim de comunidades carentes que encontraram na fé a sua libertação social. Em entrevista Frei Betto diz:

Eu diria que a Teologia da Libertação ela não foi resultado de idéias de teólogos, sabe, teólogos trancados em seus gabinetes, sua biblioteca, vamos bolar uma nova teologia foi acontecendo a partir da expansão das comunidades eclesiais de base, as comunidades levaram esse povo simples da periferia, do interior a refletir sobre sua fé a partir das suas lutas sociais, isso criou a matéria-prima sistematizada pela Teologia da Libertação, então a Teologia da Libertação é ato segundo, ato primeiro é a vida dos cristão nas comunidades eclesiais de base, essas comunidades é a usina da Teologia da Libertação, foi consequência. (BETTO, 2011 apud MOREIRA, 2011)

A teologia da libertação aponta para algo explícito no ministério de Jesus, registrado na bíblia no livro de Mateus no capítulo 24, quando Ele comissiona os seus discípulos dizendo: “Ide por todo o mundo e pregai o evangelho a toda criatura.” e em Lucas, capítulo 4, ele diz: “curando os enfermos, libertando os cativos. E em outros momentos Ele aponta quem são os cativos, estes são aqueles excluídos da sociedade por sua condição social.” Diante desta afirmativa, o presente projeto se ancora na teologia da libertação.

A Primeira Igreja Batista de Navegantes tem um papel social bem definido dentro da cidade, papel este exercido através da Associação Cristã Por Amor. É preciso identificar a missão da igreja evangélica em seu contexto para então falarmos do social. Podemos dizer que a missão ou a visão da igreja se divide em três partes. A primeira é o relacionamento com Deus, ou seja, a fé está Nele e a primeira missão é adorá-lo. A segunda é o relacionamento entre os seus membros que se cuidam e promovem o bem-estar uns dos outros dentro de uma ética de respeito mútuo e com o objetivo de adorar a Deus. E em terceiro, objetivo deste projeto, o relacionamento com a comunidade.

Este se faz dentro da obediência ao mandamento Bíblico de “amar o próximo como a nós mesmos”, contudo implica ações sociais que modifiquem o outro não na sua religiosidade somente, mas ações que promovam o ser humano como autônomo, ser com o mínimo de dignidade. Sobre isso o Pr. Nobu Handa, Membro da Igreja Batista de Água Branca, Gerente de Marketing e Relações Eclesiásticas da AEB – Associação Evangélica Beneficente, comenta no artigo “Cristãos sim, Conformados não” sobre a missão integral da igreja:



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

33

Há, ainda, neste país o protestantismo individualista, místico, ufanista, não engajado no social, desconfiado e ignorante quanto aos avanços da ciência. O discipulado fácil, a conversão por adesão e a teologia da prosperidade identificam o modo de ser “crente” à moda brasileira, da religiosidade, do sincretismo, do misticismo, com a cosmovisão pósmoderna. Hoje a Responsabilidade Social dos cristãos tem expressado de três maneiras: 1. Filantropia: obras de misericórdia; 2. Projetos de desenvolvimento comunitário, de promoção de grupos humanos; 3. Ação Política: visando mudanças estruturais, que alterem as causas dos problemas. Este último grupo ainda é muito tímido em suas ações”. (HANDA, 2016)

A igreja inserida na cidade não pode estar desassociada da política, desde de que entenda política como meio de administrar bens comuns para o desenvolvimento da cidade. Diante desta premissa, o ato de promoção do ensino é um ato político visando o bem dos menos favorecidos a fim de promovê-los. É com este propósito que este projeto é apresentado.

3 METODOLOGIA

Natureza aplicada e uma pesquisa-ação.

Abordagem qualitativa: Através da aplicação de um curso preparatório para o ENCCEJA;

Abordagem quantitativa: Dados coletados junto ao INEP, IBGE e pôr fim do resultado dos próprios participantes;

Pesquisa de campo: Aplicação do curso, observação e análise dos participantes através de questionários do antes e depois do ENCCEJA;

Explicativa: Análise e compreensão do processo de preparação e participação no ENCCEJA.

A proposta deste projeto é acompanhar os participantes do ENCCEJA desde a inscrição até o resultado final da prova. Para isso foram criados alguns passos a serem seguidos a fim de organização:

3.1 PRIMEIRO PASSO



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

34

As inscrições para o ENCCEJA começaram no dia 20 de maio e foram até o dia 31 de maio. Durante este período, a igreja disponibilizou a secretaria para as inscrições. Os interessados que não têm acesso à internet em casa, puderam se inscrever na sede da Primeira Igreja Batista de Navegantes, cito à rua Gracilídes Coelho Relser, 443 – bairro São Domingos, Navegantes/SC, no período vespertino das 13:30 às 17:30.

Também foi disponibilizado a sala de informática do CEM Giovana Soares da Cunha, no horário das 17:00 às 18:00, tendo em vista que neste horário não há mais crianças na escola e as agentes de serviços gerais ainda estão ali, desta forma não atrapalhando o horário de aula. O apoio da escola foi de suma importância diante do reflexo positivo de tal ação na comunidade escolar

3.2 SEGUNDO PASSO

Encerradas as inscrições, a proposta foi preparar os inscritos para a prova através de um curso intensivo gratuito, este aconteceu uma vez por semana, com foco nos conteúdos das provas. As aulas foram na escola, nas quintas-feiras, no período noturno, das 19:15 até as 20:45. Foram 10 dias de aulas ministradas. Todo o pessoal necessário para a realização deste curso foi de responsabilidade da Igreja Batista e Associação Cristã Por Amor.

Os professores foram divididos por áreas de conhecimento, do mesmo modo como é a prova. Sendo as áreas: Ciências da Natureza – professora Maria Elena Gubertt; Ciências Humanas – Professora Maria Goretti Duplaa Soares; Linguagens e suas tecnologias – Professora Vanessa Camargo Rodrigues de Lima de Oliveira e Matemática e suas tecnologias – Professor Carlos Silvano de Oliveira.

O presente pesquisador estando envolvido no processo de aplicação e desenvolvimento do projeto, traz para a pesquisa-ação não só números a ser computados, mas experiências que apontam novos caminhos, futuras intervenções e rico aprendizado.

3.3 TERCEIRO PASSO

A terceira e última etapa do projeto será realizada quando da divulgação dos resultados obtidos pelos indivíduos participantes do curso no ENCCEJA.

Nessa etapa será realizada entrevista individual semiestruturada para coleta de dados socioeconômicos, avaliação da participação no curso e no exame e dos resultados que isso trouxe ou que se espera que isso traga no futuro em relação às empregabilidades, elevação de autoestima, empoderamento social e valorização do espaço e dos conhecimentos escolares.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

35

É certo afirmar que a prática deste projeto trará visibilidade positiva para a escola e conseqüentemente para a cidade. Parafraseando um ditado popular africano: “É preciso uma aldeia inteira para educar uma pessoa”.

4. CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Tendo em vista que o primeiro e o segundo passo de pesquisa já foram realizados, é possível apresentar aqui alguns apontamentos observados nessas etapas. Primeiramente é importante citar o interesse das pessoas que participaram do curso nas aulas preparatórias que, nas palavras dos próprios estudantes, deixaram-nos mais confiantes e seguros para fazerem o ENCCEJA, seja porque durante o curso foram revisados conteúdos com os quais não tinham contato há muito tempo, ou que não conheciam em profundidade, seja porque juntos com esses conteúdos trabalhou-se a elevação da autoestima e sublinhou-se a importância do certificado de conclusão do ensino fundamental ou médio para a continuidade dos estudos e para terem acesso a melhores oportunidades no mundo do trabalho. Tendo em vista que o Ensino Médio constitui a última etapa da educação básica e esta é obrigatória, para o preenchimento de muitas vagas de emprego a conclusão do ensino médio é pré-requisito obrigatório e muitas pessoas ainda não se conscientizaram dessa realidade.

Esperamos, com a finalização do terceiro passo da pesquisa, ter respostas e conclusões mais robustas que possam sinalizar (ou não) a importância de cursos como o que foi ofertado neste projeto para o sucesso no ENCCEJA e posteriores conquistas a isso vinculadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, IBGE. Estatísticas Sociais – Educação. Brasília: IBG, 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21253-pnad-continua-2017-numero-de-jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham-ou-se-qualificam-cresce-5-9-em-um-ano>>, acesso em: 07 maio, 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

36

BOFF, Leonardo. Saber Cuidar – Ética do Humano – Compaixão pela Terra. Rio de Janeiro/RJ: Editora Vozes, 1999. Disponível em: <profdoni.pro.br/home/imagens/sempledata/2015/livros/saber

Cuidar.pdf>, acesso em: 20 setembro, 2019.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista brasileira de Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>>, acesso em: 20 setembro, 2019.

PIERUCCI, Antonio Flavio. Ciladas da diferença. São Paulo: Editora 34, 1999

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Microdados do ENCCEJA 2017. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 07 maio. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Microdados do ENCCEJA 2019. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 22 de setembro de 2019.

JUNIOR, Roberto Catelli. GISI, Bruna. SERRÃO, Luis Felipe Soares. ENCCEJA: Cenário de Disputas na EJA. Brasília: RBEP, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a05v94n238.pdf>>

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf> Acesso em maio de 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

37

LIMA, Pr. Jadyr. A Missão Integral da Igreja. Rio de Janeiro/RJ: Junedas, 2016.

MOREIRA, Mariângela Ricardo Alves. Opressão e Libertação: A Religião Libertadora Nas Obras De Frei Betto. Goiânia/GO: PUC, 2011. Disponível em:

<

<file:///C:/Users/USER/Downloads/MARIANGELA%20RICARDO%20ALVES%20MOREIRA.pdf>>



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

38

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUMAS REFLEXÕES A PARTIR DO TERMO “LIBERDADE”

DONIDA, Lais¹⁵

POTTMEIER, Sandra¹⁶

RESUMO: Este estudo busca compreender os sentidos do termo liberdade para estudantes do Ensino Médio. A “liberdade” que se aborda nesse trabalho é aquela que inclui todos os sujeitos nos processos de aprendizagem no sentido de lhe dar voz e vez na escola e em outros lugares sociais que os estudantes circulam e se constituem, constituem o outro. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa explicativa. A metodologia se assenta em uma pesquisa-ação constituída por um *corpus* de 30 estudantes inscritos no terceiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de Santa Catarina. Em sua fase inicial de implementação/aplicação, almeja-se como resultados esperados: a leitura e a discussão do termo liberdade na atual conjuntura política e econômica do Brasil por meio de seminários, produção e publicação de textos com linguagem verbal/não verbal impressa e digital em diferentes suportes. O que se espera ainda é que, a partir da desmistificação de diferentes práticas sociais envolvendo religião, gênero, extrato social e aspectos étnico-raciais encontrados em território brasileiro a partir do ensino escolar na mais tenra idade, casos de violência motivados por preconceitos e racismo possam ser evitados e desconstruídos na/pela relação de respeito e liberdade do/pelo/com o outro.

PALAVRAS-CHAVE: educação inclusiva, liberdade, educação básica.

¹⁵ Graduada em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC) e do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). E-mail: lais.donida@gmail.com

¹⁶ Graduada em Letras e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Prática Pedagógica pelo Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Gaspar. Integrante do grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC) e do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). Docente na rede pública estadual de ensino de Santa Catarina. E-mail: pottmeyer@gmail.com



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

39

INTRODUÇÃO

As discussões acerca da liberdade, da liberdade de pensar e de se posicionar público ou particularmente já são objeto de arguição desde o surgimento da Filosofia enquanto campo do conhecimento que se ocupa da investigação das inquietudes humanas. Pensamos que, de uma forma ou de outra, a liberdade é discutida em termos binários e relacionada a impasses cotidianos na vida em sociedade, de modo a que se reduza entre polarizações: individual ou social, subjetiva ou coletiva, moral ou amoral, ética ou antiética, histórica ou a-histórica etc.

Desta maneira, as implicações/sentidos sobre o que é ter “liberdade” perpassam acaloradas discussões que não se restringem aos próprios limites semânticos da palavra, mas ganham destaque, se moldam, se transformam a partir dos contornos que recebem ao se entrelaçarem com outros assuntos em determinados tempos e espaços e pelos/nos diferentes lugares sociais em que circulam e/ou se inscrevem: “liberdade de pensamento”, “liberdade de expressão” e “liberdade religiosa”. As terminologias se distanciam, assim, do campo da Filosofia e passam a ser empregadas e questionadas em outros campos do saber, como no Direito, na Análise do Discurso foucaultiana (em que se discute a liberdade como uma prática de resistência a partir do cuidado de si e do cuidado do outro), no Jornalismo, na Saúde, na Educação.

Neste sentido, depreendemos que o termo liberdade assume significados e significantes à medida em que é tomado pelos campos do saber e, a partir deles, e da posição ocupada por quem se utiliza e enuncia, é discutida dado os interesses e as relações de poder/saber/verdade aí (pro)postos. Assim, a liberdade, ao mesmo tempo em que dá ao sujeito a oportunidade de manifestar-se, também o cerceia e o reprime.

Os questionamentos são muitos: há liberdade no campo do pensamento, abstrato, ou também me reprimo quanto a pensamentos? Se penso, logo devo ter a liberdade de exprimir-me? Se a expressão de meu pensamento, que é individual, torna-se direcionada



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

40

à sociedade e, logo, passa a ser pública, deve ela ser cerceada? Em que medida todas as formas de expressão devem ser acolhidas como manifestações de liberdade? E, como dito anteriormente, se a liberdade está também condicionada a dicotomias históricas, sociais e ideológicas, pode ela cercear a liberdade do outro? Pode ela manifestar e provocar práticas não condizentes com os direitos humanos?

A liberdade também está condicionada à linguagem enquanto verdade. Só há liberdade no ato de uma prática que é tida, coletivamente, como aceitável, adquirindo um status de verdade. Mas essa “coletividade” não implica, necessariamente, a concordância entre um grupo heterogêneo de indivíduos em um dado momento histórico da sociedade. Ela pode ser instituída ou mantida com tal status de verdade a partir do poder das instituições que se ocupam da manutenção da “ordem social”.

Desta forma, no Brasil, a liberdade de pensamento e de expressão vem condicionada a cláusulas que preveem a legalidade desta manifestação. Segundo a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988, s./p.), em seu artigo 5º, a liberdade é condicionada à responsabilidade que esta acarreta:

[...]IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

41

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença.

Há também documentos internacionais que visam garantir o direito à liberdade de expressão de crença/religião. Um exemplo é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que em seu Art. XVIII, apresenta que:

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular (UNESCO, 1948, s./p.).

Dentre as asserções acima descritas, se observa que a liberdade de manifestação e expressão de crenças/religiosidade são defendidas e incentivadas pela Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), assim como a atividade intelectual, política, artística, científica etc. Dado esse aspecto, o governo aposta em medidas educacionais para preservar o direito de manifestação religiosa, coibindo, através do conhecimento, práticas cerceadoras deste tipo de expressão.

Assim, este estudo, ancorado em uma perspectiva analítica discursiva (BAKHTIN, 2011; 2017), busca compreender os sentidos do termo liberdade para estudantes do Ensino Médio.

METODOLOGIA

A metodologia adotada no presente estudo é a de abordagem qualitativa explicativa. Conforme afirmam Gerhardt e Silveira (2009, p. 32):



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

42

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas.

Trata-se, ainda, de uma pesquisa-ação que, de acordo com Thiollent (2007, p.16), é

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Tal pesquisa está em sua fase inicial de desenvolvimento e envolve um *corpus* de 30 estudantes inscritos em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual de Santa Catarina a partir das seguintes etapas: i) leitura de textos que tratam do tema liberdade (documentos oficiais, notícias e informações que circulam nas mídias digitais); ii) discussões dos textos a partir de seminários; iii) elaboração de textos verbais e não verbais impressos e digitais para serem socializados na escola e publicados em outros suportes textuais/discursivos/digitais (redes sociais, *blogs*, entre outros).

RESULTADOS ESPERADOS

Considera-se, que a liberdade a qual se aborda nesse trabalho é aquela que inclui todos os sujeitos nos processos de aprendizagem no sentido de lhe dar voz e vez na escola e em outros lugares sociais que os estudantes circulam e se constituem e constituem o outro.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

43

Em sua fase inicial de implementação/aplicação, almejam-se como resultados esperados, a partir da leitura e discussão do termo liberdade na atual conjuntura política e econômica, a realização de seminários e a produção e a publicação de textos de autoria dos estudantes a fim de enunciarem os sentidos de liberdade para si e para outro.

O que se espera ainda, é que, a partir da desmistificação de diferentes práticas sociais envolvendo a religião, gênero, classe social/econômica, linguagem encontradas em território brasileiro a partir do ensino escolar na mais tenra idade, casos de violência motivados por preconceitos e racismo possam ser evitados e desconstruídos na/pela relação de respeito e liberdade do/pelo/com o outro.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. [VOLÓCHINOV, Valentim Nikolaevich]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. [Online] 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 ago. 2019.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVIERA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2007.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

44

UNESCO. United Nations Educational Scientific And Cultural Organization (Org.). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: Unesco, 1948. 6 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 10 mai.2017.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

45

A CONTRIBUIÇÃO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA NAS AULAS DE FILOSOFIA

GRESS, Cristiano^{17*}

MEZADRI, Fernando^{18**}

Resumo

Esta pesquisa intenta evidenciar a importância da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como ferramenta didática nas aulas de Filosofia na EEB Miguel Couto de Schroeder-SC, com vistas a promover o protagonismo juvenil por meio do desenvolvimento e execução de práticas direcionadas à sustentabilidade ambiental. A PHC aliada à Filosofia intenta sondar os conhecimentos prévios, de senso comum do estudante, e confrontá-los com o conhecimento científico historicamente acumulado, a fim de que o mesmo construa um senso crítico por meio da reflexão. Este artigo vai fazer uso de um estudo de caso de um projeto de iniciação científica que envolveu a produção de uma máquina de prensa manual para a produção de tijolo, *paver* e piso tátil ecológico, cuja composição principal foi: entulho da construção civil moído em pó, fibra de bananeira e cinza da casca do arroz para substituir parcialmente o cimento. Para descrever e mostrar o processo analisar-se-á, num primeiro momento, o diário de bordo do referido projeto que está estruturado nos 5 passos da PHC e, em seguida, far-se-á uso de um roteiro de entrevistas semiestruturado com categorias ou temas norteadores: protagonismo juvenil, sustentabilidade ambiental, Pedagogia Histórico-Crítica e Filosofia, que será aplicado a 6 estudantes que se destacaram por seu protagonismo no já citado projeto. Os dados serão tratados via análise de conteúdo por categorização demonstrando os resultados em forma de tabelas e quadros.

17* Especialista em Filosofia, Ciências da Religião e Interdisciplinaridade, acadêmico do curso de pós-graduação em Pesquisa e Práticas Pedagógicas do Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Gaspar-SC, cristiano.g14@ifsc.edu.br

**Doutor em Ciências Sociais, Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Gaspar-SC, fernando.mezadri@ifsc.edu.br

18



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

46

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia histórico-crítica, Filosofia, protagonismo juvenil, sustentabilidade.

1 INTRODUÇÃO

Sabendo que a escola é um local propício de incentivo ao jovem para que se preocupe mais com as questões ambientais, este projeto emergiu de uma inquietação em saber como desenvolver uma prática pedagógica junto aos estudantes do ensino médio da E.E.B. Miguel Couto de Schroeder – SC, durante as aulas de Filosofia, baseada na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), visando à promoção do protagonismo juvenil na execução de práticas voltadas à sustentabilidade ambiental.

Para tanto, buscou-se construir competências que concorram para a promoção do protagonismo juvenil durante as aulas de Filosofia, envolvendo uma população de 28 estudantes do Ensino Médio. Isso foi feito estruturando-se a prática pedagógica em forma de projeto de pesquisa, com base nos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica desenvolvidos por Saviani (2001) e aprofundados em discussão metodológica proposta por Gasparim (2003) com vistas à prática. Este projeto foi desenvolvido dentro das aulas de Filosofia na E.E.B. Miguel Couto em prol de ações socioambientalmente sustentáveis, conforme indicam Sachs (1993) e Dias (2015).

A pesquisa parte de uma proposta de sala de aula na disciplina de “Filosofia”, no conteúdo “Ética”, onde há uma subdivisão que é a “Bioética” em que se tratou do tema “Sustentabilidade”.

A proposta maior da atividade é promover o protagonismo juvenil por meio do desenvolvimento e execução de uma prática pedagógica em forma de projeto de iniciação científica.

Problema

O questionamento inicial foi: como desenvolver uma prática pedagógica junto aos estudantes do ensino médio da E.E.B. Miguel Couto de Schroeder – SC, durante as



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

47

aulas de Filosofia com base na Pedagogia Histórico-Crítica, visando à promoção do protagonismo juvenil em relação à sustentabilidade ambiental?

1.2 Justificativa

A pesquisa se justifica pela importância de se promover o protagonismo e engajamento juvenil em práticas escolares por meio da pesquisa e a real necessidade de fomentar mais práticas sustentáveis na sociedade. Além do mais, a Filosofia, com sua capacidade de instigar a reflexão no campo ético e promover iniciativas protagonistas, pode ser uma ferramenta eficaz nesse processo, saindo do lugar-comum (a partir do qual a disciplina frequentemente é configurada e percebida pelos estudantes) como espaço de discussões de cunho teórico e histórico.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Desenvolver uma prática pedagógica em forma de projeto de pesquisa junto aos estudantes do ensino médio da E.E.B. Miguel Couto de Schroeder – SC, durante as aulas de Filosofia baseada na Pedagogia Histórico-Crítica, visando à promoção do protagonismo juvenil na execução de práticas voltadas à sustentabilidade ambiental.

1.3.2 Objetivos Específicos

Apresentar condições para o desenvolvimento de competências voltadas à promoção do protagonismo juvenil através das aulas de Filosofia no Ensino Médio.

Estruturar, com base nos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, uma prática pedagógica dentro das aulas de Filosofia na E.E.B. Miguel Couto produzindo ações socioambientais amparadas no conceito de sustentabilidade ambiental.



2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) está “ancorada nos clássicos” (SAVIANI, 2005, p. 21): o Materialismo Histórico Dialético de Karl Marx, a Escola Unitária de Antônio Gramsci e a Psicologia Histórico Cultural de Lev Vygotsky.

Marx (2007) afirma que a escola poderia ser um ambiente onde desigualdades sociais se reproduziam, na medida em que replicasse as ideologias das classes dominantes. Assim, a “dialética histórica se expressa no materialismo histórico [...] abrangendo desde a forma como são produzidas as relações e suas condições de existência até a inserção da educação neste processo” (Saviani, 2005, p. 141).

E Gramsci (1995), diz que a escola é um agente promotor de esclarecimento e de elevação cultural, consciência social e política da classe operária, dando possibilidade para que as massas e seus intelectuais também possam disputar o poder político. No entanto, Gramsci (1988), denuncia que as escolas superiores de formação humanista e científica eram restritas às elites, que mais tarde deveriam governar, e o ensino técnico era oferecido às massas para produzir mão de obra qualificada, o que ele chama de “degenerescência da escola”, gerando a “ilusão democrática” e dizia que cada “cidadão” deveria ter condições de se tornar um “governante” (GRAMSCI, 1968, p. 137). Por isso o pensador propõe a escola unitária, que não diferencia ninguém.

Os fundamentos psicológicos da PHC de Saviani estão na Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky. Conforme Martins (2016), o papel do ensino é promover maior igualdade de saberes a partir da “cultura” (SAVIANI, 2011), além de superar, segundo Vygotsky (2001), as funções psíquicas elementares (a simples prática, que é o ponto de partida do conhecimento) para que se desenvolvam as funções psíquicas superiores (a capacidade de aprender teorias e signos). A escola é um lugar privilegiado para tal e o professor deve mediar esse processo, visto que é quem transmite os saberes “historicamente sistematizados da ciência”, para se usar as palavras de Vygotsky (2001).

Segundo Gasparin (2003, p.16-25), a Prática Social Inicial “[...] é primeira etapa do processo configurando-se no contato inicial com o tema a ser estudado”. É quando os



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

49

alunos partilham e anotam o seu entendimento de senso comum, o que conheceram a curto prazo. O que Vygotsky (1991) chama de “nível de desenvolvimento atual”. E como ressalta Vygotsky (apud GASPARIN 2003, p.17), “[...] a aprendizagem escolar nunca começa no vazio mas sempre se baseia em determinado estágio de desenvolvimento, percorrido [...]”. É, pois, ali que o aluno relaciona o conhecimento científico e o senso comum, por meio do diálogo e a partilha.

A Problematização, conforme Saviani, (2006, p.71), é quando se detecta “[...] questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar”. É onde se pergunta a real necessidade de se entender cada conteúdo. Ainda, Gasparin (2003) diz que este é o fio condutor de todo o caminho da aprendizagem, já que o aluno se propõe a resolver e pesquisar hipóteses que ele mesmo levantou.

Na Instrumentalização, segundo Saviani, (2006, p.71) o professor “[...] transmite aos educandos os conhecimentos científicos construídos pela humanidade de forma a libertá-los do estado de ignorância [...]”. É onde o professor é o mediador dos conhecimentos historicamente constituídos. É o que Vygotsky (1991) chama de “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP), a partir da qual e com base me que o educando constrói os “conhecimentos superiores” (Vygotsky *apud* Gasparin, 2003, p.59). Saviani (2006, p.80) chama o espaço de intervenção sobre a ZDP de ação pedagógica e política, pois se refere ao “momento de apropriação, pelas camadas populares, das ferramentas culturais necessárias à luta social para superar a condição de exploração em que vivem”.

A Catarse é quando o educando se apropria do conhecimento científico, para transformar a sociedade. Gasparin (2003 p. 133) diz que, nessa fase, “o educando deverá ser capaz de manifestar a que conclusão chegou sobre o conhecimento desenvolvido”. Esse passo, portanto, é o ápice do aprendizado, ainda que constitua parte de um processo mais longe, abrangente e intencional, ao longo do qual o educando desenvolve seu senso crítico com base nos conhecimentos culturais e científicos historicamente acumulados dos quais se apropriou.

Já a Prática Social Final é quando o conhecimento cultural e científico historicamente produzido pelas pessoas e apropriado/ressignificado pelo educando é usado por ele para transformar a sociedade onde vive. Scalcon (2002) traduz esse momento como prática (senso comum) - teoria (conhecimentos científicos) - prática (conhecimento elaborado).

Em suma, a Pedagogia Histórico Crítica de Saviani (2005) é uma via de internalização e ressignificação do conhecimento sistematizado que visa ao empoderamento social, através da apropriação de conhecimentos científicos, e o educando deixa, segundo



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

50

Saviani (1991), de se apresentar apenas como um ser passivo, tornando-se um agente crítico e de transformação social. Outrossim, a Filosofia promove a superação do conhecimento do senso comum, passando pelo conhecimento científico e o processo de reflexão e criticidade.

2.1 A Filosofia como promotora de senso crítico e autonomia do estudante

O ensino da Filosofia no Ensino Médio se propõe a levar o educando a relacionar seu aprendizado com o mundo do trabalho e a prática social, aprimorando sua “formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico” (BRASIL, 2008, p. 28). Além do mais a área das ciências humanas e sociais aplicadas devem ser capazes promover no educando a capacidade de: [...] mobilizar diferentes linguagens [...] valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações [...] recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas (BRASIL, 2017, p.82).

Além do mais, conforme Brasil (2017), a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe-se a estimular a construção da argumentação e sistematização do raciocínio, buscando uma visão crítica e contextualizada da realidade.

A Filosofia promove, segundo Safatle (2013), a minoração das defasagens de aprendizagem por meio do conhecimento da lógica e da racionalidade, promovendo a autonomia e fazendo com que os alunos “pensem por si mesmos” (OBIOLS, 2002, p. 77). E tudo começa pela “admiração” e pela “estranheza” (DELEUZE, 2013, p.174) frente aos problemas atuais, interpretando-os com base aos conhecimentos historicamente firmados. O que “impede que o pensamento seja uma simples opinião, um conselho, uma discussão, uma tagarelice” (DELEUZE, 2013, p.174).

Para Deleuze (2013) o educando precisa buscar um problema do seu interesse de investigação, de sua própria “necessidade e estranheza” (DELEUZE, 2006, p 53). O aprendizado, segundo Langón (2003), vai além da sala de aula, transpõe os muros da escola e pode ir ao encontro da comunidade e seus reais problemas. Assim, Morin (2001) entende que o conhecimento vem não da transmissão de conteúdo, mas do senso crítico e da reflexão-ação que a Filosofia pode promover.

É preciso, ainda, que o ensino permita o imprevisível, pois nem tudo o que o professor propõe é mensurável ou ponderável “pois depende da ação dos alunos, não se pode



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

51

controlar, estão vivos, eles terão de fazer” (ASPIS, 2012, p.129). Não há como prever de que forma os alunos podem ser afetados, visto que se trata de “individualidades e multiplicidades” (ASPIS, 2012, p.126). Ademais, a Filosofia é esta ferramenta que possibilita que o estudante possa, pelas inquietações do querer saber, tornar-se um protagonista na transformação da realidade onde se insere.

2.2 O jovem protagonista

A palavra “protagonismo”, segundo o Novo Dicionário Aurélio (Ferreira, 2009), retrata aquele que ocupa o primeiro lugar em um acontecimento. Relaciona-se com a ação de participar e influenciar a sociedade, sem ficar indiferente ao contexto social e seus desafios. E como afirma Vygotsky (1991), o educando é parte ativa do processo intelectual, permanente para o entendimento, a comunicação e a solução de problemas.

No Brasil, segundo IPEA (2013), o jovem é aquele que faz parte de um grupamento social com idades entre 15 e 29 anos completos. Carvalho (2001) mostra que o jovem protagonista é aquele que não fica indiferente, preocupando-se com os problemas sociais de seu tempo, desenvolvendo projetos e engajando-se em sua comunidade, deixando de lado os interesses pessoais em prol do lugar onde vive. É, segundo Jacobi (1999), um sujeito dotado de direitos e deveres é motivado e sensibilizado porque percebe uma necessidade da realidade a que pertence, como por exemplo as questões ecológicas e ambientais.

Visto isso, para a Unicef (2002), participar é direito do adolescente e do jovem, que manifesta sua opinião, intervém com sua ação e dialoga com a comunidade. E Costa (2001, p.9) relaciona protagonismo com a educação formal no Brasil e o define como sendo:

[...] a participação de adolescentes no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla, cujo foco é a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

52

E entre os atuais problemas que muitos jovens acabam se sensibilizando e se tornando protagonistas na busca por soluções está a questão ambiental, o que traz à tona a reflexão sobre a sustentabilidade.

2.3 O princípio da sustentabilidade ambiental e seus desdobramentos quanto à execução de práticas sociais

A respeito disso, verifica-se que o problema da sustentabilidade é, no século XXI, cada dia mais, uma das preocupações centrais ao lado do desenvolvimento econômico. Então, como desenvolver a economia, sem agredir ou, ao menos, sem agredir tanto o meio ambiente?

Uma das respostas está em Sachs (1986) que sugere uma reflexão sobre o ecodesenvolvimento que é o entendimento de que as populações locais precisam identificar seus próprios problemas sociais e ambientais, buscando soluções originais e criativas, transformando os “elementos do ambiente (natural e cultural) em recursos úteis” (SACHS, 1986, p. 18). O que teria início na pesquisa sobre os recursos naturais, buscando utilizar-se dos mesmos sem impactar negativamente o meio ambiente. E em seguida, prever a organização social desse processo produtivo, a fim de superar as enormes desigualdades sociais existentes.

Sachs (1993), conceitua a sustentabilidade ambiental como o que se alcançaria potencializando o uso de materiais alternativos, provindos da reciclagem e de matérias prima abundantes na sociedade local. Afirma que é urgente, portanto, a diminuição da geração de resíduos sólidos e da poluição em geral.

Em consonância com o autor, a Agenda 21 (CNUMAD, 1996), originada na Rio 92, diz que a sustentabilidade ambiental relaciona-se com os padrões de consumo e de produção que minimizem os impactos ambientais, além de priorizar o uso de energias renováveis e abundantes na natureza.

Além disso, Sachs (1981) afirma que há uma necessidade de propor ações que visem a melhoria da qualidade de vida das pessoas e o crescimento econômico, preservando o meio ambiente. Não obstante, Jacobi (1997) traz a ideia de sustentabilidade que relaciona a qualidade de vida, a justiça social, o equilíbrio ambiental, com a ruptura com o modelo atual de desenvolvimento industrial.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

53

Ainda, Dias (2015) diz que a responsabilidade deve cair sobre o atual modelo econômico que é predatório e que visa unicamente o lucro. Mesmo que as práticas predatórias intensivas dos recursos naturais de modo explícito já não ocorrem via de regra. Até porque há muitas sanções disciplinares, como regulamentos e leis, e ainda, a própria pressão pública que condicionam o setor privado a produzir de modo mais ecoeficiente, assumindo os princípios de uma economia verde, um desenvolvimento sustentável. Haja visto que a capacidade do ecossistema de atender as necessidades humanas já está no limite. Por isso a necessidade de atuar em dois planos: coletivo e individual. Além do mais, as ações individuais têm tanta importância quanto as que o governo realiza e implementa.

3 METODOLOGIA

A pesquisa será realizada na E.E.B. Miguel Couto na cidade de Schroeder- SC e será de natureza aplicada pois tem vistas a entender a concepção de estudantes do ensino médio sobre o protagonismo juvenil e a sustentabilidade ambiental e visa, por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, sensibilizar os estudantes a partirem do conhecimento do senso comum em direção ao conhecimento científico e elaborado e intenta evidenciar a Filosofia como agente de senso crítico e promotora de reflexão sobre a ética.

A pesquisa se dará através do Estudo de Caso como uma modalidade de pesquisa que, conforme Yin, 2015, p 21: “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas de eventos singulares da vida real”. O objetivo é explorar uma prática de iniciação científica que, em sua primeira etapa, ocorre de maio a setembro de 2019, tem base na Pedagogia Histórico Crítica (PHC) e é realizada entre estudantes do ensino médio da referida escola que visou a promoção de seu protagonismo por meio de práticas de sustentabilidade ambiental.

Esta prática de iniciação científica consistiu no desenvolvimento e produção de uma máquina de prensa manual para tijolos, *pavers* e pisos táteis ecológicos. A composição destes produtos é: entulho da construção civil moído em pó, filha de bananeira, sacos de cimento usados micro picotados, cinza da casca do arroz para substituir parcialmente o cimento e água da chuva. A justificativa do uso desses materiais para a composição desses produtos é o fato de existirem em abundância na região, além do mais, a bananeira e o arroz são as principais culturas da economia agrícola regional. Outrossim, a cinza da casca de arroz foi escolhida por substituir parcialmente o cimento. E o



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

54

entulho da construção civil está contaminando o solo e os lençóis freáticos, os pés de bananeira que são derrubados são criadouros naturais de mosquitos transmissores de doenças e de animais peçonhentos.

E quanto aos procedimentos ela será uma pesquisa-ação, que, para Thiollent (1985, p. 14) se traduz em:

[...] um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Sendo assim, o projeto tem vistas a promover, por meio de um projeto de iniciação científica e do protagonismo do jovem, uma interferência social no que tange as questões ambientais.

Buscando afunilar a amplitude que é analisar um caso, pensou-se em fazer uma pesquisa exploratória que, segundo Gil (1999) consiste em um aprofundamento de conceitos preliminares sobre certa temática não considerada de modo amplo anteriormente, já que a mesma geralmente é pouco explorada e não é fácil se nomear hipóteses precisas e instrumentalizáveis.

A primeira etapa da coleta de dados se dará por meio da análise dos dados do diário de bordo que contém o passo a passo do andamento do citado projeto. Além do mais, os passos da PHC servem como categorias para análise e enquadramento das ações feitas pelos alunos, dos dados do diário de bordo, seguindo o formato dos passos da.

Na segunda etapa será realizada uma coleta de dados, por meio de uma entrevista semiestruturada orientada por categorias, a saber: protagonismo juvenil, sustentabilidade, pedagogia histórico-crítica e filosofia. Dentre um universo de 28 estudantes que iniciaram o projeto de iniciação científica, o mesmo será aplicado a uma amostra de 6 estudantes que se mostraram mais protagonistas no percurso do mesmo. Estas entrevistas serão gravadas em áudio e as informações advindas das mesmas poderão trazer novas subcategorias.

O caráter qualitativo da abordagem da pesquisa caracteriza-se pela análise subjetiva dos dados que serão coletados ao longo da pesquisa por meio dos questionários já citados. A apresentação dos resultados se dará por meio da categorização de conteúdo (protagonismo juvenil, sustentabilidade, pedagogia histórico-crítica e filosofia) e serão



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

55

organizados em forma de tabelas e quadros. Segundo Bardin (2011) a análise do conteúdo tem por finalidade ultrapassar as incertezas indo além das aparências. Além do mais, Bardin 2011, p 148 afirma que a análise de conteúdo deve acontecer por categorização que é “um processo estruturalista e comporta duas etapas: o inventário que é o isolamento dos elementos e a classificação que é um reagrupamento por características comuns”.

4 RESULTADOS

Os resultados esperados pela análise do diário de bordo mostraram o desenvolvimento do processo do trabalho de iniciação científica, passando pelos passos ou etapas da PHC.

Na prática Social Inicial, propôs-se uma reflexão com a ajuda de vídeos e breves leituras para sensibilização sobre o tema, bem como perguntas motivadoras e dinâmicas conduzidas pelo professor, para que os estudantes expusessem seus conhecimentos prévios sobre o tema sustentabilidade. Nessa etapa, evidenciou-se quais são as práticas dos estudantes e que mais recorrentemente as enxergam sendo feitas no lugar onde moram.

Na problematização, os estudantes levantaram alguns dos principais problemas ambientais do município, com suas hipóteses os mesmos elaboraram um questionário com as temáticas: a ideia de sustentabilidade, separação de tipos de lixo e reciclagem, práticas de queima de lixo e queimadas, poluição dos lençóis freáticos e fontes d'água, derrubada das bananeiras e a proliferação de mosquitos transmissores de doenças e a presença de animais peçonhentos, dados sobre os entulhos da construção civil e sobre a alternativa do tijolo ecológico.

Na etapa da instrumentalização, os estudantes aplicaram o referido questionário a pessoas de diferentes segmentos sociais tais como: estudantes, professores, donas de casa, agricultores, trabalhadores da indústria, trabalhadores da área da saúde, vereador, bombeiro e policial e trouxeram dados que confirmavam ou não suas suspeitas iniciais.

Outra atividade foi o estudo e sistematização de artigos científicos, teses e dissertações, reportagens, vídeos e materiais disponibilizados pelo Conselho Municipal de Direito e Defesa do Meio Ambiente (Comdema) de Schroeder-SC. Além do estudo da obra “O Princípio da Responsabilidade” de Hans Jonas, a fim de discutir sobre a qualidade de



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

56

vida que deixaremos para as gerações futuras. Se discuti sobre a destinação dos rejeitos da construção civil, o corte da bananeira na região e alguns de seus perigos para a saúde pública, as vantagens do uso produtos ecológicos e se fez o projeto de uma máquina manual para produzir tijolos, *pavers* e pisos táteis ecológicos como alternativa de prática sustentável.

Na etapa da catarse, buscou-se patrocínios e parcerias com empresas da região e se produziu então a referida máquina a partir de uma série de pesquisas e estudos. Bem como a se produziu uma versão dos produtos (tijolo, *paver* e piso tátil ecológicos) com base em entulho da construção civil moído em pó, sacos de cimento micropicotados, folhas secas de bananeira micropicotados e fibra de bananeira, cinza da casca do arroz para substituição parcial do cimento e água da chuva.

Foram feitos estudos sobre as vantagens ambientais e econômicas do uso desses produtos e sobre as vantagens práticas de seu uso na construção civil.

A construção da máquina seguiu os parâmetros da ABNT-NBR 8491. Inicialmente os estudantes desenharam cada peça a mão na folha sulfite com lápis e régua. Logo depois aperfeiçoaram o desenho fazendo-o em 2D no programa *Paint*. E em seguida, ainda, ele foi aperfeiçoado como desenho técnico em 3D no programa *Solid Works*.

Os educandos, ainda, produziram a maquete que simula a construção de uma casa feita com tijolos ecológicos, que possui calçadas de *paver* nos entornos e com os respectivos pisos táteis. A mesma ainda prevê urbanização e instalações elétricas.

Além disso, os alunos sistematizaram e compilaram informações importantes para produzir um banner para a apresentação do projeto, que visa mostrar o protagonismo juvenil a partir do estudo do tema sustentabilidade, com base na Pedagogia Histórico-Crítica. Criaram ainda outro banner que representa o processo de criação e produção da máquina que produz tijolos, *pavers* e pisos táteis ecológicos.

Na etapa da prática social final, os educandos expuseram e apresentaram os trabalhos oralmente em diferentes feiras científicas: a Feira do Conhecimento da própria EEB Miguel Couto em Schroeder – SC, a Feira do Conhecimento Regional e a Feira Brasileira de Iniciação Científica (FEBIC) e receberam prêmios e credenciais em duas elas.

A etapa 2 deste projeto de pesquisa visa fazer a produção de uma máquina automatizada, com sistema pneumático, painel de acionamento elétrico e com uma capacidade produtiva de 12 tijolos por minuto. E já tem parceria firmada com a empresa WEG da Jaraguá do Sul-SC e há uma solicitação de verba do Fundo da Criança e do



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

57

Adolescente (FIA) para Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente CMDCA de Schroeder-SC. Será feita uma parceria com a UFSC Campus de Joinville - SC para conseguir todos os testes de resistência que era esperado para a primeira etapa, mas passou para a segunda etapa.

A segunda etapa da pesquisa será feita pela coleta de dados, por meio de uma entrevista semiestruturada que abordará o perfil dos estudantes e será orientada por categorias, a saber: protagonismo juvenil, sustentabilidade, pedagogia histórico-crítica e filosofia. O mesmo será aplicado a uma amostra de 6 estudantes que se mostraram mais protagonistas no percurso do projeto de iniciação científica. E busca saber principalmente qual a importância da Filosofia nesse projeto, como o mesmo lhes auxiliou ou não, no desenvolvimento de iniciativas protagonistas, qual sua concepção de sustentabilidade antes e depois do referido projeto e como os cinco passos da PHC, como ferramenta didático-pedagógica lhe ajudaram ou não durante o processo do projeto para o desenvolvimento de competências como a criticidade, autonomia e protagonismo.

REFERÊNCIAS

ASPIS, R. O ensino de filosofia e resistência. Teses (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2012.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011

BRASIL, 2008. Parâmetros Curriculares para o ensino médio. Brasília: MEC. v.3.

BRASIL, 2017. Base nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

CARVALHO, I. A Invenção ecológica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. (1996). *Agência 21*. Brasília: Senado Federal.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador, Fundação Odebrecht, 2001.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

58

DELEUZE, G. Diferença e repetição. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. 2ª edição Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, O que é filosofia? Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonzo Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 2013.

DIAS, Reinaldo. Sustentabilidade: Origem e Fundamentos Educação e Governança Global Modelo de Desenvolvimento. São Paulo, Atlas: 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 3ª ed. Ver. e atual. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2009.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 2.ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRAMSCI, A. Maquiavel, a política e o Estado moderno. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da história. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Juventude levada em conta - Demografia. Brasília: IPEA. 2013. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5641>. Acesso em: 20 jun. 2019.

JACOBI, P. Meio ambiente urbano e sustentabilidade: alguns elementos para a reflexão. In: CAVALCANTI, C. (Org.). Meio ambiente, Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas. desenvolvimento sustentável e políticas públicas. São desenvolvimento sustentável e políticas públicas. Paulo: Cortez Editora, 1997.

JACOBI, P. Cidade e meio ambiente. São Paulo: Annablume, 1999.

LANGÓN, M. Filosofia do ensino de filosofia. In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.). Filosofia do ensino de filosofia. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Fererbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

59

seus diferentes profetas. Org., trad., prefácio e notas de Marcelo Backes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a forma, reformar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.

OBIOLS, G. Uma introdução ao ensino da filosofia. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

SACHS, I. Espaços, tempos e estratégias do desenvolvimento. São Paulo: Vértice, 1981.

SACHS, Ignacy. *Espaços, tempos e estratégias de desenvolvimento*. São Paulo: Vértice, 1986.

SACHS, Ignacy. Estratégias de transição para o século XXI - desenvolvimento e meio ambiente. São Paulo: Studio Nobel/Fundap, 1993.

SAFATLE, V. A moral psiquiátrica. Folha de S.Paulo, 01 out. 2013.

SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 9 ed., Campinas, Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 38.ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SCALCON, Suze. À procura da unidade psicopedagógica: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1985.

UNICEF Brasil. Relatório da situação da adolescência brasileira. Brasília, UNICEF, 2002.

VYGOTSKY, L. A Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

60

O JEITINHO BRASILEIRO E A SUA INFLUÊNCIA NA CONSTRUÇÃO MORAL DO EDUCANDO

OLIVEIRA, Márcio Luís de¹⁹

PIMENTA, Renata Waleska de Sousa²⁰

Resumo

O ambiente escolar é um espaço importante para o desenvolvimento moral do educando, cuja convivência com outros educandos, professores e funcionários da unidade escolar lhe proporciona aprendizagens reflexivas para o respeito com o próximo e às normas. Porém, mesmo com todas essas qualidades, por que os nossos educandos ainda praticam ações imorais com o objetivo de levar vantagem sobre determinadas ações, como copiar a tarefa, não fazer trabalhos, colar em prova e, até, falsificar atestados médicos com o objetivo de garantir a segunda chamada de uma avaliação? É por meio desta problemática que o presente artigo tenta explicar a influência cultural do “*jeitinho brasileiro*” na construção moral do aluno. O objetivo deste artigo é refletir sobre o assunto e levar o aluno de Ensino Médio a refletir sobre essa prática em ambiente escolar.

Palavras-Chave: Educação Moral. Jeitinho Brasileiro. Cultura brasileira. Escola.

1. INTRODUÇÃO

¹⁹ Pós-graduado em Filosofia e seu ensino, discente do curso de Pesquisa e Prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina, campus de Gaspar.

²⁰ Doutora em Educação pela UNISINOS. Docente no Instituto Federal de Santa Catarina, campus Gaspar.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

61

A escola, enquanto instituição, é parte importante na formação do sujeito. É por meio dela que o educando inicia seu convívio social com os diferentes e que, por isso, precisa refletir sobre as adversidades dessa relação. Nesse sentido, o espaço escolar torna-se fundamental para a educação moral daqueles que o frequentam, pois, é durante o início da sua formação que a criança reflete sobre as suas ações. Para Pinheiro (2011), os primeiros anos de vida são importantes para a formação dos valores morais e melhor seria se fosse evitado, ainda no início da infância, o acesso aos estigmas sociais construídos pela nossa cultura, a fim de evitar quaisquer preconceitos. Para isso, é necessário um investimento mais significativo na educação moral em todos os níveis de ensino.

Para os dias atuais, a educação moral se tornou preocupação recorrente em várias esferas da sociedade, e a escola, tornou-se o ambiente principal dessa formação. Goergen (2007, p. 746), afirmou que

“As crianças e os jovens passam grande parte de sua vida na escola. Nesse tempo forma-se sua sensibilidade, sua maneira de pensar e de julgar, se moldam seus conceitos e representações, se enraízam atitudes e comportamentos. Todo esse desenvolvimento que acontece ao longo dos anos escolares representa a constituição da identidade do sujeito com suas diferentes, mas complementares faces do epistêmico, do estético e do ético. Mesmo que defendêssemos o ponto de vista de que a educação não deveria ocupar-se da formação moral dos seus alunos, seria impossível negar que, de uma forma ou de outra, no contexto escolar das relações professor/aluno, dos livros didáticos, das avaliações, estariam sendo transmitidos ideais e imagens de homem, de mundo, de relacionamento, de normas e valores. A influência moral sobre os alunos é impossível de ser evitada no ambiente escolar.”

Diante disso, aspectos culturais negativos são presenciados no ambiente escolar e que devem ser discutidos no âmbito da educação moral do educando. Para Pinheiro (2011, p. 227-228), o entendimento de educação moral, é “[...] a construção de valores, morais ou não, como um processo ativo e dinâmico realizado pelo sujeito, não pode reduzir-se a “passar mensagens” sem a autorreflexão”.

E é com essa percepção que o “*jeitinho brasileiro*” se demonstra como uma construção cultural negativa, não discutida, com o aluno. Barroso (2017), afirmou que o “*jeitinho brasileiro*” contribui para que o dever e a lei sejam colocadas de lado por aquele que pratica, como furar a fila do banco, fazer ultrapassagens no acostamento, entregar documentos fora do prazo e, até, atestado médico falso.

Para Barroso (2017, p. 7), o “*jeitinho brasileiro*” tem a sua origem na cordialidade considerando-o como “[...] a raiz das disfunções [...] que se materializam



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

62

na indisciplina, no despreço aos ritos essenciais, no individualismo que se sobrepõe à esfera pública”. De acordo com Holanda (apud SALES, 1993, p. 9),

“[...] a contribuição brasileira para a civilização será de cordialidade - daremos ao mundo o "homem cordial". A lhaneza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam, representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos, em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal.”

E é nesse aspecto que surgiu a problemática desse trabalho: a falta de reflexão diante de atitudes imorais que se tornaram corriqueiras no ambiente escolar, como copiar a tarefa dos colegas, colar na avaliação, deixar que os outros façam o trabalho e, até mesmo, apresentar um atestado para conseguir fazer a avaliação de segunda chamada. Quem está em ambiente escolar provavelmente já se deparou com essa problemática. Ou seja, por que os educandos tentam dar um “jeitinho” para as suas obrigações escolares? Se a escola é um espaço moralizante, ela está ensinando aspecto cultural negativo aos seus alunos? Se não, como se estabelece esta prática na cultura escolar dos nossos alunos? Nossos alunos refletem sobre essa prática como algo imoral e prejudicial para a sociedade brasileira?

Visto que a sociedade brasileira utiliza-se de suas características culturais como forma de sobrevivência, é possível verificar que o “*jeito brasileiro*” pode ser considerado um meio de resolver problemas de forma singular. Porém, esta prática nos leva a cometer, também, atos considerados imorais pela sociedade, cuja práxis tem nuances de legalidade na imoralidade (Barroso, 2017). Diante disso, pretendo verificar como ocorre a construção dela dentro do ambiente escolar, e como ela está inserida no contexto sociocultural dos alunos, além disso, faz-se necessário elaborar possibilidades do educador melhor abordar o tema a fim de apresentar o problema e propiciar momentos de reflexão para evitar tal ação (Camargo; Fonseca, 2008).

O presente trabalho conceitua-se em três assuntos específicos: a educação moral do educando e o seu desenvolvimento moral; o “*jeitinho brasileiro*” na gênese da construção cultural do brasileiro e como seus aspectos influenciam a sociedade negativamente; e como a escola tem o papel de abordar assuntos relacionados à ética e a moral e de que modo nossas ações influenciam o meio em que vivemos, porém, esse olhar reflexivo terá como pressuposto teórico de apoio o “*jeitinho brasileiro*” no ambiente escolar.

E como já mencionado, a escola é um ambiente de aprendizagens cognitivas e reflexivas (Goergen, 2007). E é nela que se deve levar o aluno aprender sobre educação moral e sobre o “*jeitinho brasileiro*”, justamente para que ele tenha apreensão desses



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

63

temas para que ele possa contribuir, de forma democrática, para a sociedade que vive. Diante disso, objetivamos compreender tais fenômenos – imoralidade e “*jeitinho brasileiro*”, na escola – para criarmos alternativas e soluções possíveis no intuito de evitar tais práticas no espectro moral atual.

1.1 Problemática

Visto que o “*jeitinho brasileiro*” faz parte de uma construção moral/social, ele está diretamente relacionado às atitudes morais dos alunos em ambiente escolar com práticas escusas, como colar em avaliação, copiar a tarefa, conseguir atestado para fazer uma avaliação de segunda chamada, falsificar a assinatura do pai. Diante disso, de que forma o “*jeitinho brasileiro*” influencia na construção moral do nosso aluno?

1.2 Justificativa

De acordo com Goergen (2007), existe uma imoralidade presente nos espaços públicos que geram um sentimento de repúdio sem precedentes no país, e isso aparece de modo a contribuir com a falência das instituições sociais ante o fenômeno de mistura e confusão entre o espaço público e o privado, que ameaça os próprios fundamentos do estado de direito. Por meio dessa imoralidade, entendo que existe uma possível gênese nessa situação e que reside na cultura do “*jeitinho brasileiro*” que, em minha análise é histórica, colaborando para a sua ocorrência no interior do ambiente escolar. Como a escola faz parte da formação individual do educando, deveria partir dela a possibilidade de refletir sobre o “*jeitinho brasileiro*”, com a comunidade escolar, para diminuir esta prática entre os alunos. Ao me debruçar sobre o tema, percebi de que não há trabalhos que falem a respeito disso (a influência do *jeitinho brasileiro* na construção moral do educando), e isso foi um motivador. Por fim, acredito que elaborar um projeto sobre o assunto e possibilitar a reflexão sobre o tema, podemos diminuir a incidência dessa característica cultural em ambiente escolar cuja consequência maior é a formação do futuro cidadão para o município, estado ou país.

1.3 Objetivos



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

64

1.3.1 Objetivo Geral

O presente trabalho visa refletir sobre a influência do “*jeitinho brasileiro*” na construção moral do educando dentro do ambiente escolar. Para isso, deslumbra-se a possibilidade de entender as práticas imorais que ocorrem neste espaço e que podem ser associados ao fenômeno cultural apresentado.

1.3.2 Objetivos Específicos

Identificar se há distinção entre a imoralidade e o “*jeitinho brasileiro*” no ambiente escolar

Identificar as ações dos educandos que convergem entre o “*jeitinho brasileiro*” e a imoralidade.

Sugerir intervenções educacionais para diminuir essas práticas em ambientes escolares.

Elaborar uma cartilha de atividades práticas/reflexivas sobre atitudes consideradas imorais e que se encontram no âmbito do “*jeitinho brasileiro*”.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para o presente trabalho, três aspectos são primordiais para a sua construção: o “*jeitinho brasileiro*”, o desenvolvimento moral do educando e a participação da escola no processo reflexivo na construção do ser moralizante.

Borges (2011), afirmou que o “*jeitinho brasileiro*” tem seu laço de afetividade entre membros da mesma sociedade, o que facilita a possibilidade de sermos mais compreensivos com problemas alheios. Porém, negativamente, esse costume cultural colabora para que venhamos a burlar normas e regras sociais para sair de uma situação indesejada. Além disso, é possível afirmar que esse traço cultural, de fato, pode não influenciar na vida do cidadão que pratica isso na juventude, mas, se não for evitado há mais chances dele cometer práticas imorais futuramente.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

65

Por isso, a escola, colaboradora na formação moral do educando, precisa identificar tal prática em seu ambiente a fim de evitá-la. A educação moral deve ser trabalhada de modo que guie as crianças a refletirem sobre as práticas sociais mais adequadas para um convívio social mais saudável, para que elas sejam colaboradoras sociais de ações positivas neste espaço. Para Goergen (2007), há alguns problemas que evidenciam a dificuldade em fazer esse trabalho, como o consumismo, a felicidade líquida, a moralidade líquida, a falta de uma ordem moral social (pautado nas tradições, cujo valor foi perdido), e as mídias sociais. Diante disso, a escola ainda tem papel importante nessa construção de uma educação moral que, para o autor, deve-se prevalecer os consensos e o diálogo como base do alicerce de costumes.

Por fim, para Pinheiro (2011), a escola e o professor têm um papel primordial nessa construção, pois devem desenvolver atividades que possibilitem o aluno de refletir sobre o seu comportamento moral, cuja construção se dá historicamente inserido dentro do seu contexto sociocultural e, também, imprevisível em sua ação individual.

3. METODOLOGIA

A proposta metodológica terá como público alvo estudantes da terceira fase (16 anos) dos cursos técnicos integrados em Química e Informática do Instituto Federal de Santa Catarina, câmpus Gaspar. A unidade curricular de História III servirá como base para o desenvolvimento da atividade, pois a proposta curricular desta fase é de discussão, dentre outros assuntos, da história e cultura brasileira.

E, por isso, a presente pesquisa serve-se de uma metodologia qualitativa, cujo assunto demonstra características específicas sobre os estudos realizados em conceitos de ética, moral, “jeitinho brasileiro” e a visão do educando diante delas. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa procura explicar aspectos da realidade que não podem ser quantificados, sendo esclarecidos por meio da dinâmica das relações sociais entre seus agentes.

Dentro dessa condição, a pesquisa se dará de modo exploratório, já que pesquisa exploratória apenas levanta informações de determinado objeto, delimitando seu campo de atuação e mapeando as condições desse objeto (Severino, 2007).

Tratando-se de um assunto que envolve a condição do desenvolvimento moral do educando em ambiente escolar, e a influência do “jeitinho brasileiro” nesse espaço, é



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

66

de suma importância que o trabalho agregue valor aos mesmos aqui mencionados. Por isso, faz-se necessário uma revisão literária, cuja pesquisa preocupa-se em revisitar os assuntos propostos por meio de pesquisas anteriores disponíveis em documentos impressos, como livros, artigos e teses (Severino, 2007). Vale salientar que a busca documental também se fará por meios eletrônicos, como revistas, reportagens e artigos publicados em ambiente virtual, de autores como Holanda (2004), Borges (2011), Pinheiro (2011) e Gasparin (2003).

Espera-se conseguir, primeiramente, fazer a distinção entre a moralidade e o jeitinho brasileiro, depois, conseguir identifica-lo dentro do ambiente escolar. E é neste momento que a participação do educando torna-se importante, já que ele é participe do objeto de estudo apresentado. Por meio de uma pesquisa quantitativa e fechada – em curso – visou-se analisar o conhecimento deles dos conceitos apresentados neste trabalho. Por isso, cinco questões objetivas foram elaboradas para tal pesquisa, que são:

Você sabe o que é moral? (sim, não e talvez)

Você sabe o que é o jeitinho brasileiro? (sim, não e talvez)

Você considera que o jeitinho brasileiro é cultural? (sim, não e talvez)

Você considera que o jeitinho brasileiro é: positivo, negativo e não sei opinar.

Para você, moral e jeitinho brasileiro tem o mesmo significado? (sim, não e talvez)

Posteriormente à pesquisa, será elaborada uma “roda de debate” com o público alvo para que os conceitos apresentados, no momento anterior, sejam esclarecidos. Para debate será preparado uma apresentação em slide, conceituando o jeitinho brasileiro, a moralidade e o homem cordial, de acordo com o problema apresentado no presente projeto de artigo. O material foi fundamentado em Holanda (2004); Japiassú; Marcondes (2006); Almeida (2007).

Na terceira etapa, após o esclarecimento dos conceitos, será sugerida a construção de uma cartilha para que o aluno possa refletir sobre os conceitos apresentados, e de que forma ele se encontra inserido nessas práticas a fim de revisitá-las e refletir tais conceitos – da imoralidade e do jeitinho brasileiro – na sua formação como indivíduo e em construção inserido no ambiente escolar. De acordo com Gasparin (2003, p. 133) é neste momento que o “educando deverá ser capaz de manifestar a conclusão que chegou sobre o conhecimento desenvolvido”. De acordo com essa concepção metodológica, nesta etapa, a pesquisa se dividirá em:



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

67

Pesquisa quantitativa (Prática social)

Roda de Debate (Problematização)

Cartilha (Instrumentalização)

Resultado da Cartilha (Prática social Final)

4. RESULTADOS

Para a continuidade do projeto, foi elaborada uma pesquisa quantitativa e fechada, cujo objetivo era analisar o conhecimento dos alunos sobre: moral, jeitinho brasileiro, conhecimento cultural do jeitinho e se moral e jeitinho se fundem no mesmo significado. Por isso, em resultados parciais, analisamos as respostas de 61 alunos participantes da pesquisa, e nela, tivemos os seguintes dados conclusivos sobre as questões apresentadas.

A primeira pergunta buscava apresentar o seu conhecimento sobre o conceito de moral, 49,2% dos entrevistados disseram que sim; 44,3% disseram que talvez; e 6,6% disseram que não. Sobre a moral, o conceito mais próximo daquilo que fundamentamos tal pesquisa, é o mesmo apresentado por Japiassú e Marcondes (2006), “em sentido mais estrito, a moral diz respeito aos costumes, valores e normas de conduta específicos de uma sociedade ou cultura”.

Já a segunda pergunta questionava o entendimento sobre o jeitinho brasileiro. Nela, 82% responderam que sim; 14,8% responderam que talvez; e 3,3% responderam que não sabiam o que era o jeitinho brasileiro. E neste caso, há duas preocupações ao apresentar o jeitinho brasileiro: o primeiro é a relação que se faz dele com a ideia de cordialidade defendida por Holanda (2004), em que as relações sociais privadas transcendem os laços familiares para uma relação pública de patrimonialismo, assim, acabamos criando uma “*ética de fundo emotivo*”.

Para o Holanda (2004), o homem cordial tem como peculiar a sua lhanza no trato e que distingue de outras culturas, pois, “permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal.” A partir disso, a terceira pergunta buscou saber se os participantes da pesquisa consideravam o jeitinho brasileiro como algo cultural. Assim, 63,9% dos entrevistados afirmaram que sim; 13,1% disseram que não; e 23% responderam consideram como parte da cultura brasileira.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

68

A penúltima pergunta buscava reconhecer dos participantes se eles consideram o jeitinho brasileiro, como: costume positivo, negativo, ou, não sabiam opinar. Para 49,2% dos entrevistados, eles não sabiam opinar; 24,6% afirmaram consideravam um costume positivo; enquanto 26,2% dos entrevistados consideravam um costume negativo. Para Almeida (2007), num pesquisa feita sobre *favor, jeitinho e corrupção*, entre brasileiros, o *favor* ainda é concebido, pela população como algo legítimo na esfera pública. Neste caso, entre os três conceitos pesquisados, apenas o *favor* foi considerado como positivo.

Neste caso, sobre a ideia de jeitinho, Almeida (2007) também considera de que o *jeitinho brasileiro* é classificado como uma *ética de fundo emotivo*, pois, ele ocorre sempre que há uma burocracia e uma relação afetiva entre os envolvidos. Por isso, pode haver uma quebra de regra geral para ajudar a contornar um problema, logo, trata-se do apelo a uma relação pessoal.

Com isso definido, a última pergunta traz justamente aquilo que Almeida (2007, p. 59) conceituou

“Não é por acaso que o jeitinho é o meio-termo, o meio caminho entre os dois extremos da classificação moral das situações. É nesse espaço nebuloso, que reside a dificuldade dos brasileiros em estabelecer e concordar a respeito de critérios universais sobre o que é certo e o que é errado, independentemente do contexto ou grupo social.”

Nela, questionamos se os participantes consideravam o jeitinho brasileiro e a moral com o mesmo significado. Para 80,3% dos entrevistados responderam que não; 18% disseram que talvez; e 1,6% afirmaram que sim. A questão demonstrou que os dois conceitos, de fato, não possuem o mesmo significado.

Nesta pesquisa, com resultados parciais, é possível perceber que há certa falta de clareza sobre a distinção entre jeitinho brasileiro e moral. Por isso, numa outra etapa, será realizada uma pesquisa qualitativa, em que demonstraremos os conceitos apresentados por Almeida (2007) e Holanda (2004), justamente para que se estabeleça a reflexão sobre eles e que se considere, então, aquilo que realmente pode ser considerado jeitinho brasileiro e o que é moral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alberto Carlos. **A Cabeça do Brasileiro**. Rio de Janeiro: Record, 2007.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

69

BARROSO, Luís Roberto. **Ética e Jeitinho Brasileiro: Por que a gente é assim?** In: Congresso Harvard Brazil Conference, em Cambridge, MA, no dia 8 de abril de 2017. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/arquivos/2017/4/art20170410-01.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BORGES, Fernanda Carlos. **A improvisação no jeitinho brasileiro.** Revista Mackenzie: São Paulo, 2011. p. 134-143. Disponível em: editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/download/3973/3159. Acesso em: 29 jul. 2019.

CAMARGO, Edson Carpes; FONSECA, Jorge Alberto Lago. **A ética no ambiente escolar: educando para o diálogo.** 2008. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/021e4.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 2.ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org.). **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil - UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica: Planejamento e Gestão para Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS - Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2019.

GOERGEN, Pedro. **Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades.** Educação & Sociedade, vol. 28, núm. 100, outubro, 2007, pp. 737-762. Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil. Disponível em: www.redalyc.org/resumen.oa?id=87313704006. Acesso em: 28 jul. 2019.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** 26 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia.** 4 ed. rev. e at. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

POTENZA GUIMARÃES PINHEIRO, Viviane. **Preconceito, moralidade e educação moral para a diversidade.** Revista Brasileira de Educação, vol. 16, núm. 46, enero-abril, 2011, pp. 215-233. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000100012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 jul. 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

70

SALES, Tereza. **Raízes da desigualdade social na política brasileira.** Tese de Livre Docência: Unicamp, 1993. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_25/rbcs25_02. Acesso em: 26 jul. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23 ed. rev. e at. São Paulo: Cortez, 2007.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

71

JOGOS EMPRESARIAIS E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: UMA PESQUISA COM ALUNOS DO 5º SEMESTRE DO CURSO DE PROCESSOS GERENCIAIS DO IFSC/GASPAR

Ferreira de Ávila, Dione²¹

Mezadri, Fernando²²

RESUMO: Os jogos empresariais possuem relevância na formação de competências profissionais em um gestor, tendo em vista as diversas dinâmicas dos jogos e as habilidades que cada categoria desenvolve no sujeito. As competências extraídas das aplicações dos jogos calham na formação do sujeito para fazer frente ao mercado que diligencia um profissional criativo, competente, proativo, crítico e eficiente nas decisões a serem eleitas nos diversos ambientes organizacionais em suas nuances. Este projeto se limita em reconhecer as competências que podem ser alcançadas a partir de atividades que envolvem jogos empresariais entre os estudantes do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais. A análise pode ser entendida nos seguintes critérios: quanto à abordagem uma pesquisa qualitativa; aos objetivos uma pesquisa exploratória; aos procedimentos uma pesquisa-ação. Quanto à análise de dados será adotada a análise de conteúdo. O universo da pesquisa será os estudantes do curso de Tecnologia em Processos gerenciais do IFSC câmpus Gaspar e a população se refere aos estudantes da 5ª fase do curso. A partir dos dados coletados buscar-se-á compreender quais competências são desenvolvidas a partir da aplicação de um jogo empresarial durante duas aulas no componente curricular.

Palavras-Chave: Jogos empresariais. Competências. Profissional.

²¹ Mestre em Desenvolvimento pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/UNIJUI – dione.unijui@yahoo.com.br

²² Doutorado em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC - fernando.mezadri@ifsc.edu.br



1 INTRODUÇÃO

O processo de globalização emergente no mundo trouxe consigo, principalmente, a constante mudança de hábitos dos clientes e o aumento da competitividade em vários setores. Este fato provoca as organizações a adotarem estratégias para garantir posições no mercado em que atuam (OLIVEIRA; SAUAIA, 2011), isto é, essas estratégias passam pelo planejamento das ações organizacionais e a escolha do melhor percurso para alcançar os resultados e objetivos propostos.

Para responder as demandas mercadológicas, os profissionais da gestão precisam desenvolver competências necessárias para o exercício das atividades em diferentes cenários organizacionais. Inúmeras são as formas de desenvolver competências num gestor e estas encontram nos jogos empresariais um instrumento pelo qual podem ser estimuladas e desenvolvidas na formação profissional do gestor (TANABE, 1977; SAUAIA, 1995, 2006; GRAMIGNA, 1993).

Além deste propósito, os jogos empresariais foram introduzidos nas Instituições de Ensino Superior por se constituírem ferramentas didáticas eficazes para o aprimoramento das competências e passaram a ser contemplados nos currículos escolares (TANABE, 1977, SAUAIA, 1995).

Neste sentido, calha neste estudo reconhecer quais competências para uma formação de gestor os jogos empresariais estão desenvolvendo nos estudantes do curso superior de Tecnologia em Processos Gerenciais. Este projeto também se justifica por permitir detectar as competências que se pretendem desenvolver, as que estão de fato se desenvolvendo e as que poderiam ser instigadas nos educandos, que acabam prejudicadas no processo de aprendizagem.

Este projeto está estruturado em três capítulos, tendo no primeiro a sua introdução onde o tema é contextualizado apresentando a problemática, a justificativa o



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

73

objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa. O segundo capítulo trata a respeito do desenvolvimento de competências em estudantes do ensino superior e sobre os benefícios e limitações dos jogos empresariais. No terceiro capítulo a metodologia é abordada, assim como os procedimentos metodológicos para análise e o cronograma de atividades.

1.1 Problemática

Os jogos empresariais se constituem instrumento eficaz na aprendizagem do educando, pois compreendem a apropriação de conhecimento, o desenvolvimento habilidades e a fixação desses conhecimentos e habilidades derivados da aplicação dos jogos, o que em grande medida, influencia na constituição do profissional (SAUAIA, 1990).

O valor pedagógico dos jogos empresariais concentra-se na conciliação da teoria com a prática, quando permitem analisar os resultados das decisões e a conveniência de aprender com os desacertos em diferentes contextos organizacionais (SILVA; OLIVEIRA; MOTTA, 2013).

Visto desta maneira, o problema posto para esta investigação consiste na seguinte pergunta: Dentre as competências que um estudante do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais deve desenvolver para se tornar um gestor, quais podem ser alcançadas a partir de atividades que envolvem jogos empresariais?

1.2 Justificativa

Os jogos empresariais possuem relevância no âmbito educacional por ser uma ferramenta dinâmica de aprendizagem, em que o professor pode ajustá-lo conforme o contexto econômico vigente (BEPPU, 1984), a fim de aliar a teoria com a prática com o



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

74

objetivo de desenvolver competências nos profissionais para responder as demandas do mercado (SAUAIA, 2006).

No campo da educação, o presente estudo se justifica pelo fato dos jogos empresariais se constituírem como um modelo educacional que complementam os esforços da educação clássica, quando contribuem para a amplitude deste modelo ao oferecer ao educando uma prática vivencial análoga ao ambiente real das organizações (SAUAIA, 2006), ou seja, por mais que seja um cenário virtual, com condicionantes limitadas à realidade organizacional, os educandos conseguem visualizar as ferramentas administrativas na prática profissional.

Ademais, a justificativa no âmbito econômico e social está ancorada na realidade competitiva, dinâmica, exigente e imprevisível das organizações. Daí preparar o profissional com instrumentos que darão suporte para enfrentar os desafios impostos na vida diária das organizações nas inúmeras decisões adotadas no processo gerencial torna-se justificável.

Neste ponto, o Projeto Político Pedagógico (2017) do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais do Instituto Federal de Santa Catarina revela algumas informações, com base em dados do IBGE (2011), MDIC (2010), Sebrae/SC (2010), que corroboram para a necessidade de preparo profissional a fim de suprir as demandas mercadológicas da região do Vale do Itajaí que na região constam aproximadamente 150 indústrias extrativistas e cerca de 14.300 empresas de transformação, participação no PIB estadual em 24% e nas exportações em 51%, o que eleva o grau de contribuição para a economia da região.

Assim, um estudo que reconheça as competências que podem ser alcançadas a partir de atividades que envolvem jogos empresariais entre os estudantes do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais se traduz relevante. No Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) o componente curricular dos jogos de empresas encontra-se no 5º semestre o que evidencia uma formação acadêmica prévia para a aplicabilidade dos



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

75

jogos, considerando, assim, seu valor na formação do estudante considerando ser uma unidade curricular com grande potencial educativo e formativo para a vida profissional do educando.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Reconhecer as competências que podem ser alcançadas a partir de atividades que envolvem jogos empresariais entre os estudantes do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar no Projeto Pedagógico do Curso de Tecnologia de Processos Gerenciais do IFSC do campus de Gaspar e o plano de ensino do componente curricular os elementos que justificam prática dos jogos empresariais no curso.
- b) Aplicar com os alunos do 5º Semestre do Curso de Tecnologia de Processos Gerenciais do campus de Gaspar um jogo empresarial.
- c) Aferir quais competências foram desenvolvidas com a aplicação do jogo e as que não foram potencializadas ou ficaram aquém das elencadas no Projeto Pedagógico do Curso, no plano de ensino do componente curricular.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

Ao dissertar sobre competências, cabe, inicialmente, compreender o significado dessa expressão que alcança proeminência nos discursos e nos documentos do âmbito educacional (SILVA, 2007) que, em parte ou no todo, interferem na constituição do profissional do século XXI.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

76

O significado da noção de competências pode ser compreendido, sob o ponto de vista de Silva (2007, p. 316), como a “(...) demonstração, dentro de situações concretas, de domínio de saberes e de habilidades, apreendidos e aprendidos, promovendo a capacidade de inovar com autonomia nas decisões e ações”. Isto posto, entende-se que competências não são algo ínsito do sujeito, mas podem ser construídas no processo de desenvolvimento e constituição de um processo de ensino e aprendizagem.

Para além do simples saber agir diante de um contexto, o conceito de competência defendido por Medeiros (2006, p. 175) traz uma visão mais ampla do que se compreende sobre a expressão, envolvendo uma condição dialética das funções afetivas, cognitivas e de desempenho do sujeito diante da realidade exposta:

Competência é uma relação social dialética afetiva/ cognitiva/performativa, fundada em informações, capacidades, saberes, saberes-fazer, conhecimentos, habilidades, atitudes e aptidões, que se configura através de um sujeito (individual ou coletivo), sob a forma de representações e ações inovadoras, diante de situações inéditas ou do inédito que se apresenta em situações rotineiras.

Portanto, compreende-se que a competência envolve um “conjunto integrado e estruturado de saberes – saberes-fazer, saberes-ser e saberes-transformar-se” (GONÇALVES, 2001, p.1). Deste modo, a articulação desse conjunto de saberes oportuniza o sujeito agir de modo efetivo na resposta frente às diferentes variáveis presentes nos cenários que se descortinam durante sua vida, com um pensamento autônomo, crítico e reflexivo das suas intervenções. Esta atitude construtiva, crítica e criativa, característica do aprender a aprender, fomenta o desenvolvimento de competências (DEMO, 2009).

Perrenoud (1999) disserta que a competência consiste na capacidade de ação de maneira eficaz frente a determinado ambiente, através de conhecimentos, mas não limitados a eles, ou seja, as competências compreendem a sinergia de vários recursos cognitivos complementares, dentre estes se encontram os conhecimentos. O autor justifica que os conhecimentos são representações da realidade,



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

77

construídos e armazenados, uns de forma elementar e esparsa, outros estruturalmente complexos e organizados. Entretanto, os conhecimentos não são condição *sine qua non* para uma ação eficaz, isto é, uma competência não é simplesmente a execução lógica dos conhecimentos, ou dos modelos de ação ou de procedimentos, haja vista que a apreensão de diversos conhecimentos não condiciona sua movimentação numa ação eficaz (PERRENOUD, 1999).

Neste contexto de competências, cenários e ações, Perrenoud (1999, p. 7) aponta que:

“(...) quanto mais complexas, abstratas, mediatizadas por tecnologias, apoiadas em modelos sistêmicos da realidade forem consideradas as ações, mais conhecimentos aprofundados, avançados, organizados e confiáveis elas exigem”.

Nesta esteira, imbricar-se nesse conjunto integrado e estruturado de saberes passa a ser substancial quando os relaciona ao mundo do trabalho, uma vez que este exige cada vez mais competências específicas daqueles que precisam ser inseridos nos espaços de trabalho relacionados à gestão. Nesse sentido, os espaços de educação, como a formação universitária têm um papel importante na formação dessas competências, a fim de oferecer um caminho pelos vários campos do conhecimento e de atuação profissional.

Compete às instituições de ensino, também, encontrarem respostas aos desafios impostos pelo mundo do trabalho e proporcionar um ambiente de conjugação entre a teoria e a prática dos seus estudantes, isto é, desenvolver um expediente inovador para promover o desenvolvimento das competências dos seus educandos, através da reformulação curricular, revisões constantes das abordagens pedagógicas e das práticas de ensino e aprendizagem (SILVA e NASCIMENTO, 2014).

No que concerne a inserção das competências ao sistema educacional brasileiro, especificamente no ensino superior, Silva (2007, p. 316) explica que houve uma



III Seminário **de Pesquisa e Prática Pedagógica**

78

inclinação ao fomento da competitividade para melhorar a inclusão do Brasil na economia internacional, com vistas a promover a qualidade do sistema educacional e preparar recursos humanos com nível elevado:

Na tentativa de adequar as políticas educacionais brasileiras ao modelo de desenvolvimento econômico, as instituições governamentais responsáveis pelas iniciativas das políticas educacionais de ensino superior geraram um conjunto de documentos legais, tais como as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação, contemplando como ideário a flexibilidade curricular e a sintonia com o mundo do trabalho. O ensino superior foi convocado a contribuir para a aprendizagem de competências gerais, visando à formação de pessoas mais aptas a assimilar mudanças e mais autônomas em suas escolhas. Foi assim que neste nível de ensino, começou a se delinear com vistas à construção de competências, noção essencialmente individual, identificável nas ações práticas da vida, seja na dimensão das relações em geral, seja especificamente no âmbito do trabalho.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação são constituídas de medidas para orientações gerais na formação dos estudantes no âmbito acadêmico e científico de diferentes áreas das ciências: humanas e sociais, biológicas e saúde, sociais aplicadas, exatas e da terra, engenharia e tecnologia. Essas medidas subsidiam na orientação das Instituições de Ensino Superior, para assegurar a flexibilidade e a qualidade na constituição dos seus estudantes (SILVA, 2007).

Para além, as Diretrizes Nacionais Curriculares orientam as Instituições de Ensino Superior na formulação do Projeto Político Pedagógico dos cursos, dos conteúdos curriculares, no delineamento do perfil do profissional, a carga horária dos cursos, a organização dos módulos curriculares com vistas à qualificação do profissional para atender as necessidades do mundo do trabalho, os históricos escolares, as atividades complementares e os estágios profissionais supervisionados (RESOLUÇÃO 03, de 18/12/2002).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

79

O Conselho Nacional de Educação, através do Conselho Pleno, instituiu a Resolução nº 3, de 18 de dezembro de 2002, que versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia, no qual estabelece a formação e o desenvolvimento de competências nos educandos, em consonância da teoria com a prática aliadas com a utilização tecnologias, para suprir as demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade:

Art. 1º A educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à **aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias.**

Art. 2º Os cursos de educação profissional de nível tecnológico serão designados como cursos superiores de tecnologia e deverão:

- I - incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos;
- II – incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;
- III - **desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços;**

(grifos nossos).

O desenvolvimento de competências profissionais, apontados na Resolução nº 03 supracitada, deve ser contemplado nos currículos dos cursos superiores, em conformidade com a descrição do perfil profissional de conclusão de curso, ou seja, o art. 6º, § 1º determina que a organização do currículo “(...) compreenderá as competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, incluindo os fundamentos científicos e humanísticos necessários ao desempenho profissional do graduado em tecnologia.”. Esta fundamentação definirá a classificação do curso na área profissional predominante (RESOLUÇÃO Nº 03).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

80

Neste contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais conferem às Instituições de Ensino Superior certa liberdade na escolha do perfil do futuro profissional que cada instituição deseja formar, quando sem seus objetivos concedem maior autonomia às Instituições de Ensino na:

(...) definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e as habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo de educação permanente; contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar (SILVA, 2007, p. 319-320).

Entendendo a necessidade de conjugar o conhecimento teórico e prático com o propósito de desenvolver competências necessárias frente às exigências mercadológicas e profissionais da atualidade, os jogos empresariais emergem como um modelo educacional proposto para maximizar os esforços do ensino tradicional, ao oportunizar para o educando o “aprender-fazer”, num ambiente experiencial, muito próximo à realidade diária das organizações (SAUAIA, 2006).

Beppu (1984) traz a relevância dos jogos empresariais na área da educação quando os significa como um instrumento dinâmico, que permite o professor adaptá-lo às tendências econômicas, sociais e legais do momento. Todavia, o autor aponta para as diferenças apresentadas pelos grupos e participantes, suficientemente capazes de torná-los diferentes de um curso para o outro, tendo em vista que os aspectos comportamentais dos membros são diferentes, embora a tendência de padronizar tais condutas.

2.2 JOGOS EMPRESARIAIS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

81

A necessidade de inovação no ambiente educacional tem estimulado as universidades a adotarem novos métodos para contribuir para o sucesso na formação de profissionais. No campo da Administração, a busca por profissionais com habilidade de adicionar valor às organizações torna-se uma necessidade diária.

Sob esse prisma, Santos (2003) observa que as universidades podem adotar como estratégia educacional os jogos empresariais, aplicados no campo da aprendizagem, com o viés da educação orientado no sujeito, através de um olhar de trabalho em equipe, tendo o professor um papel de facilitador no processo educacional. Complementando a ideia, Sauaia (2006) explica que os jogos simulados podem trazer aspectos vantajosos para as universidades, tais como a aprendizagem participativa, o desenvolvimento de habilidades gerenciais e promover ações empreendedoras entre coordenadores, docentes e discentes.

A utilização dos jogos com ênfase na área da educação e do desenvolvimento de habilidades (SAUAIA, 1995), teria ocorrido por volta de 3.000 a.C com o uso dos Jogos de Guerra, na China, com a simulação de guerra *Wei-Hai* e na Índia com o jogo *Chaturanga* – jogo indiano em que soldados, carruagens, cavalos e elefantes se enfrentam em um tabuleiro que serve como cenário de guerra, do que se originou o xadrez (VILA E FALCÃO, 2002) – embora a origem exata ainda provoque debates controversos. Os “jogos de guerra” teriam evoluído para versões de “jogos empresariais” (SAUAIA, 1995) tendo sua primeira versão alcunhada como *Top Management Decision Simulation*, elaborada para a *American Management Association*. Keys e Wolf (1990) *apud* SAUAIA (1995) ressaltam que em 1957 o primeiro jogo aplicado para o público estudantil foi realizado na Universidade de Washington.

A partir da década de 50 o número de professores, pesquisadores, consultores e profissionais que utilizam os jogos empresariais como método de aprendizagem, permitindo aos participantes o desempenho de atividades gerenciais em empresas fictícias, vem crescendo em diversos países do mundo (SAUAIA, 1995).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

82

A partir deste contexto, Tanabe (1977) lembra que as empresas vêm utilizando os jogos empresariais com aplicação didática com objetivo de aprimorar o treinamento dos seus profissionais assim como nas Instituições de Ensino Superior os jogos empresariais passaram a ser parte integrante dos currículos escolares. Martinelli (1987) ressalta que os professores entenderam a vantagem de fornecer aos educandos a prática, através de um ambiente simulado e com elevado nível de precisão, possibilitando a competição e as atividades gerenciais de uma empresa grande.

Os jogos empresariais se constituem em exercícios de simulações de treinamentos, em que os atores desenvolvem atividades relacionadas à tomada de decisão dentro de um espaço organizacional hipotético e atuam para desenvolver uma visão ampla de negócios num ambiente de negócio competitivo e com regras pré-estabelecidas, contribuindo para aperfeiçoar habilidades técnicas, comunicação, relações pessoais dos atores envolvidos e permitindo a análise das decisões adotadas segundo os resultados e consequências atingidos (KIBBEE, CRAFT e NANUS, 1961; NAYLOR, 1971 *apud* PEREZ, 2007).

Gramigna (1993) expressa seu conceito de jogos empresariais quando estes podem ser compreendidos como exercícios estruturados que envolvem tomadas de decisões relativas a determinadas operações de negócios, nas quais os participantes avocam função de administradores de uma empresa simulada, cujas características principais são permeadas de espírito competitivo, regras estabelecidas, oportunidade de identificação de vencedores e perdedores, ludicidade, fascinação e tensão. Os objetivos para a aplicação dos jogos empresariais, apontados por Tanabe (1977), estão voltados para o:

- a) **Treinamento** – desenvolvimento de habilidades na tomada de decisão;
- b) **Didática** – transmissão de conceitos, técnicas e instrumentos da área da Administração;
- c) **Pesquisa** – resolução de problemas administrativos, pesquisa e



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

83

aplicabilidade das teorias econômicas e administrativas, análise comportamental em diversos cenários.

Sauaia (1990) descreve que os objetivos dos jogos empresariais envolvem a apreensão de novos conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades (técnica e comportamental) e a consolidação de atitudes (fixação dos novos conhecimentos e das habilidades desenvolvidas). Os objetivos descritos por Tanabe (1977) e Sauaia (1990) são complementares, uma vez que focam tanto o que o jogo pode proporcionar como as implicações na formação do profissional.

O entendimento de Tanabe (1977) e Sauaia (1990) sobre os objetivos dos jogos empresariais pavimentam a compreensão das competências elementares que os gestores precisam desenvolver, trazidas por Fleury e Fleury (2004), são elas: a) competências de negócios (adstrita à percepção global da organização e sua relação com as variáveis internas e externas); b) competências técnico-profissionais (voltada a determinada técnica específica); c) competências sociais (relativa às habilidades de interação com as pessoas).

Sobre os benefícios da aplicação dos jogos empresariais, Silva, Oliveira e Motta (2013, p. 685), citando autores (KEYS; WOLFE, 1990; PRETTO; ALMEIDA, 2007; STAHL; LOPES, 2004), apontam algumas vantagens para os estudantes, com ênfase numa abordagem holística da organização, a saber:

(1) permite aos participantes identificar as consequências progressivas de suas decisões, desenvolvendo uma visão de longo prazo; (2) maior grau de realismo proporcionado por uma vivência que aproxima o participante da realidade empírica onde irá atuar profissionalmente; (3) possibilidade de integração das disciplinas curriculares, proporcionando uma visão sistêmica de uma organização; (4) maior envolvimento e participação do aluno na atividade; (5) proporciona um *feedback* das decisões.

Sob este prisma, Silva, Oliveira e Motta (2013) explicam que os jogos empresariais permitem observar os resultados das decisões tomadas e alterá-las em diferentes momentos nos processos simulados. Isto implica em duas principais



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

84

vantagens no processo de ensino e aprendizagem no que tange à gestão, apontadas pelos autores: a capacidade de verificar as implicações das decisões e a oportunidade de aprender com os equívocos.

Sauaia (2006) aponta para a defasagem do conhecimento teórico e aplicado que o ensino, através dos jogos empresariais, não contribui para alcançar. Nessa mesma visão, Arbex (2005) orienta que os jogos empresariais não se sobrepõem às outras metodologias e técnicas de ensino. Portanto, os professores podem utilizar os jogos empresariais como ferramenta estratégica na relação ensino-aprendizagem e não como um fim em si mesmo, embora Perrenoud (1999) proponha que as simulações são consideradas instrumentos apropriados para o desenvolvimento de competências, fundamentadas, *a priori*, teoricamente e criticamente.

No que tange as características dos jogos empresariais, Gramigna (1993) descreve que a perspectiva de transformar a realidade empresarial, as atribuições e regras claras e as disposições para que seja um jogo atrativo e envolvente são características indispensáveis dos jogos empresariais. Kirby (1995) define o jogo empresarial como um procedimento estruturado de treinamento voltado ao aprendizado e se estende na descrição das suas características, citando que devem possuir metas de aprendizados, quais comportamentos são integrantes do jogo e seus impactos, a disposição clara de competição, a interação entre os participantes, os vencedores ou perdedores e um final determinado. Ambas as descrições apresentadas pelos autores procuram descrever como se constituem os jogos empresariais e o que se espera alcançar de resultados aplicáveis nas realidades das organizações.

Sobre as classificações dos jogos empresariais, Gramigna (1993) entende que podem ser divididos em três categorias, a saber:

- a) Jogos de comportamento: ênfase nas habilidades comportamentais: na cooperação, relacionamentos, flexibilidade, confiança, afetividade, entre outras;



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

85

- b) Jogos de processo: voltados para as habilidades técnicas: planejar, estabelecer metas, aplicar conhecimentos específicos, negociar, liderar, métodos de trabalho, fixar estratégias para tomar decisões;
- c) Jogos de mercado: envolve as habilidades técnicas que simulam situações de mercado: concorrência, fornecedores, riscos, expansão, entre outras.

O enquadramento dos jogos empresariais, proposto por Sauaia (1997), contempla duas categorias: jogos funcionais – compreendem áreas funcionais da empresa, como finanças, produção, marketing – e jogos sistêmicos – com foco em toda a empresa, inclusive o ambiente externo. Desta forma, a escolha de qual categoria de jogo empresarial será aplicada está vinculada ao propósito a ser alcançado pela organização e quais competências desejam desenvolver nos seus profissionais.

Calha salientar que Arbex (2005) traz algumas limitações apresentadas pelos jogos empresariais, assim como as pesquisas realizadas a partir deles apontadas por Keys e Wolfe (1990) *apud* Arbex (2005). As simulações num ambiente organizacional virtual e não um ambiente organizacional de fato, a maioria dos participantes serem constituída de estudantes e não profissionais ligados na atuação prática das organizações, a aferição do ganho ou perda real de recursos e suas consequências na carreira do profissional expressam pontuais limitações dos jogos empresariais.

3 METODOLOGIA

A pesquisa científica envolve um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos para que seus objetivos sejam alcançados. Neste capítulo, serão apresentados os aspectos metodológicos relativos à pesquisa empírica

3.1 Delineamento da Pesquisa



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

86

Em relação à pesquisa propriamente dita, a mesma pode ser definida, quanto à abordagem, como uma pesquisa qualitativa, pois pretende verificar um ambiente de significados, aspirações, valores e atitudes o que preconiza um universo profundo das relações, dos processos e dos fenômenos (MINAYO, 2016). Esta verificação passa pela identificação das competências descritas no PPC, plano do curso, dos jogos empresariais propostos se coadunam com os resultados obtidos pela avaliação da disciplina e das entrevistas realizadas com os estudantes.

Quanto aos objetivos, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, pois busca maior familiaridade do pesquisador com o problema aventado, com o objetivo de explicitá-lo ou conhecê-lo, ou seja, esclarecer um conhecimento pouco explorado (GIL, 2017). Busca-se um levantamento bibliográfico sobre os jogos empresariais, as competências desejadas num gestor e entrevistas com os estudantes para esclarecer quais competências foram alcançadas com a aplicabilidade dos jogos.

Em relação aos procedimentos, a pesquisa se configura como pesquisa-ação, quando da aplicação de um jogo empresarial com a turma do 5º Semestre do Curso de Tecnologia de Processos Gerenciais do campus de Gaspar e quando diligência uma investigação com esta turma, a fim de revelar quais competências os jogos empresariais estão desenvolvendo nos estudantes e quais precisam ser trabalhadas com a correlação das competências elencadas no PPC e Plano de Ensino da disciplina e dos jogos empresariais. Thiollent (1986, p. 14) define a pesquisa-ação como uma

(...) pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Na pesquisa-ação, as principais técnicas utilizadas para a coleta de dados são as entrevistas coletivas e as individuais de modo aprofundado e, junto a essas técnicas, os questionários convencionais também podem ser aplicados (THIOLLENT, 1986). Nesta



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

87

pesquisa, serão empregadas, as entrevistas coletivas e individuais, que se constituem nos dados primários da pesquisa.

A aplicação do jogo empresarial está ancorada na metodologia didática da Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Gasparin. Esta metodologia de ensino requer do professor um novo posicionamento sobre os conteúdos, isto é, repensar os conteúdos com um contexto em todas as áreas do conhecimento, com a compreensão de que os conteúdos emergem da história construída pelos sujeitos nas interações sociais de trabalho. O ponto fulcral dessa metodologia está no equilíbrio entre a teoria e prática, quando envolve os estudantes numa aprendizagem significativa dos conhecimentos (GASPARIN, 2005).

A metodologia de ensino desenvolvida por Gasparin (2005) trabalha em cinco dimensões:

1º Prática Social Inicial: Nível de desenvolvimento atual do estudante. Caracteriza-se pelo conhecimento prévio do professor e dos estudantes, ou seja, o que eles já compreendem sobre o conteúdo. Dois momentos são destacados nessa etapa: a) a apresentação pelo professor dos conteúdos que serão trabalhados e seus objetivos; b) o professor sonda os estudantes com o objetivo de entender qual a compreensão destes sobre o conteúdo previamente. Nesta etapa será apresentado um panorama sobre o estudo que será desenvolvido com os estudantes dentro da dinâmica metodológica e realizado um levantamento da compreensão dos alunos sobre os jogos empresariais através de um questionário com perguntas abertas e fechadas;

2º Problematização: Trata dos problemas oriundos da prática social inicial relativos ao conteúdo abordado através de: a) discussão sobre os problemas levantados e sua correlação com o conteúdo científico do programa, motivando o conteúdo a ser estudado; b) posteriormente, perguntas problematizadoras são formuladas a partir dos conhecimentos extraídos, considerando o enfoque científico, conceitual, cultural, histórico, social, político, ético, econômico, religioso etc, de



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

88

acordo com as concepções sobre as quais se objetiva trabalhar o tema. Nesta fase serão correlacionados os problemas apresentados pelos estudantes através de perguntas problematizadoras com o estudo que será desenvolvido para a potencializar a compreensão deste estudo. Aqui o jogo empresarial será apresentado aos estudantes.

3º Instrumentalização: define-se pelo trabalho do professor e dos estudantes para a aprendizagem: a) o professor expõe aos alunos por intermédio de ações docentes apropriadas o conhecimento científico, formal, abstrato, de acordo com o que fora estabelecido na etapa anterior e os estudantes farão uma comparação mental com a prática diária que detêm desse mesmo conhecimento, com o objetivo de apreender do novo conteúdo proposto; b) nesta etapa utilizam-se os recursos necessários e disponíveis para a atividade da mediação pedagógica. Neste ponto serão formadas as equipes para implementação do jogo empresarial e disponibilizado os recursos como papel, caneta, planilhas.

4º Catarse: consiste em elaborar uma nova compreensão da teoria e da prática social pelo estudante quando este alcança uma nova síntese mental por um novo posicionamento teórico-empírico a partir dos conteúdos estudados, isto é, um novo conceito construído. Esta síntese se traduz pelo meio de uma avaliação oral ou escrita, formal ou informal em que o estudante expressa o que aprendeu, considerando as dimensões dos conteúdos trabalhados. Neste estágio o estudante ressignificará os conceitos que tinham anteriormente através de uma nova rodada de discussões sobre o processo do jogo empresarial aplicado.

5º Prática Social Final: novo nível de desenvolvimento atual do estudante por uma nova proposta de ação deste. Esta ação se configura por novas práticas e procedimentos que se exteriorizam na aplicação dos novos conhecimentos fora do âmbito acadêmico, assim como pelo comprometimento e ações que o estudante se propõe a desenvolver a partir dessa nova compreensão. Este novo posicionamento se



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

89

configurará pela escrita de um *short paper* onde os estudantes irão expor sobre a nova significação dos conceitos trabalhados no processo.

A aplicação dessa didática está indubitavelmente interligada num novo olhar sobre a educação e exige dos educadores empenho para assumir os desafios decorrentes do aprofundamento dos conhecimentos teóricos e da criação de novas condições oriundas dessa nova compreensão, com o objetivo de alcançar um ensino transformador, significativo e crítico (GASPARIN, 2005).

Em relação às informações nos documentos existentes, considerados aqui como dados secundários, Thiollent (1986) destaca que “(...) diversas técnicas documentais permitem resgatar e analisar o conteúdo de arquivos ou de jornais”. Os espaços da pesquisa emanam da natureza do estudo, o que requer conhecimento do pesquisador para buscar as informações em documentos apropriados para a investigação que, no caso desta pesquisa, são o PPC do curso de Tecnologia em Processos Gerenciais e o Plano de Ensino do componente curricular.

A análise dos dados se dará pelo instrumento da análise de conteúdo, que na concepção de Bravo (1991) se configura numa ferramenta para estudar as comunicações entre os sujeitos, com foco no conteúdo das mensagens por eles emitidas. No mesmo enfoque, Bardin (1995, p. 19) leciona que “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação.”, destacando, como procedimento metodológico, a análise categorial, que será adotada para a análise das entrevistas coletivas e individuais, do PPC do curso e do Plano de Ensino.

O universo e a amostra têm por escopo a definição da população e a população amostral. Por população subentende-se por um “conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas, por exemplo) que possuem as características que serão o objeto de estudo” (VERGARA, 2009, p. 46). Nesta pesquisa, o universo são os estudantes do



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

90

curso de Tecnologia em Processos gerenciais do IFSC campus Gaspar e a população se refere aos estudantes da 5ª fase do curso.

REFERÊNCIAS

ARBEX, Marco Aurélio. O valor pedagógico dos jogos de empresa na aprendizagem de gestão de negócios. Rev. FAE, Curitiba, v.8, n.2, p. 81-89, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/388/272>. Acesso em: 13 ago. 2019.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1995.

BEPPU, Clóvis Ioshike. Simulação em forma de “jogo de empresas” aplicada ao ensino da contabilidade. 1984. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo FEA/USP, São Paulo, 1984.

BRAVO, Restituto Sierra. Técnicas de investigação social: Teoria e ejercicios. 7. ed. Madrid: Paraninfo, 1991.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 3, de 18 de dezembro de 2002. Brasília, 2002.

DEMO, Pedro. Desafios modernos da educação. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 272 p. ISBN 9788532609779.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

GASPARIN, João Luiz. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 3. ed.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

91

Campinas: Autores Associados, 2005.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 173 p. ISBN 9788597012613.

GONÇALVES, Carlos Manuel. Desenvolvimento vocacional e promoção de competências. *In: Encontro Internacional de formação para o trabalho Norte de Portugal/Galiza*, 2, 2001, Vigo/Espanha. Anais... Vigo/Espanha, 2001. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/6943/2/82578.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2019.

GRAMIGNA, Maria Rita Miranda. Jogos de empresas. São Paulo: Makron Books, 1993.

IFSC. Resolução CEPE/IFSC N° 189 de 07 de dezembro de 2017. Florianópolis, 2017.

KIRBY, Andy. 150 Jogos de Treinamento. São Paulo: T&D Editora, 1995.
MEDEIROS, Mário. Competências: diferentes lógicas para diferentes expectativas. 2ª Edição. Recife, Edupe, 2006.

MARTINELLI, Dante Pinheiro. A Utilização de Jogos de Empresas no Ensino da Administração. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. 95 p. (Manuais acadêmicos). ISBN 9788532652027.

OLIVEIRA, Murilo Alvarenga.; SAUAIA, Antonio Carlos Aidar. Impressão Docente para Aprendizagem Vivencial: Um Estudo dos Benefícios dos Jogos de Empresas. *Administração: Ensino e Pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 355-391, jul/ago/set 2011. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/159/119>. Acesso



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

92

em: 12 ago. 2019.

PEREZ, Leandro Reale. Jogos de Empresas: estudo das suas contribuições para o curso de pós-graduação *lato sensu* em administração de empresas. 2007. Dissertação (Mestrado em Administração) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/1223>. Acesso em 13 ago. 2019.

PERRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Roberto Vatan dos. Jogos de empresa aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de contabilidade. Revista Contabilidade e Finanças/USP, São Paulo, v. 14, n.31, p. 78-95: Jan/Abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcf/v14n31/v14n31a06.pdf>. Acesso em 13 ago. 2019.

SAUAIA, Antonio Carlos Aidar. Jogos de Empresas: Tecnologia e Aplicação. 1990. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

SAUAIA, Antonio Carlos Aidar. Satisfação e Aprendizagem em Jogos de Empresas: Contribuições para a Educação Gerencial. 1995. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

SAUAIA, Antonio Carlos Aidar. Jogos de empresas: aprendizagem com satisfação. Revista de Administração. São Paulo: v.32, n.3, p.13-27, jul./set. 1997. Disponível em: <http://200.232.30.99/download.asp?file=3203013.pdf>. Acesso em 13 ago. 2019.

SAUAIA, Antonio Carlos Aidar. Conhecimento Versus Desempenho das Organizações: Um Estudo Empírico com Jogos de Empresas. Revista de Administração, São Paulo, v.12, n.1, jan./fev. 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/read/article/view/40368/25645>. Acesso em 13 ago. 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

93

SILVA, Fabiana Lena da. A Noção de Competência no Ensino Superior: o Curso de Pedagogia da UFPB. RBPAAE, Goiânia, v. 23, n. 2, p. 315-326, mai./ago. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19132/11126>. Acesso em: 13 ago. 2019.

SILVA, Rita Santos; NASCIMENTO, Inês. Ensino Superior e Desenvolvimento de Competências Transversais em Futuros Economistas e Gestores. Revista Brasileira de Orientação Profissional, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 225-236, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2030/203040852012.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2019.

SILVA, Sheila Serafim da; OLIVEIRA, Murilo Alvarenga; MOTTA, Gustavo da Silva. Jogos De Empresas e Método do Caso: contribuições ao processo de ensino e aprendizagem em administração. Administração: Ensino e Pesquisa, Rio De Janeiro, v. 14 n. 4, p. 677-705, out./nov./dez. 2013. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/viewFile/52/25>. Acesso em: 13 ago. 2019.

TANABE, Mário. Jogos de Empresas. 1977. Dissertação. (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1977.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VILA, Magda. FALCÃO, Paula. Focalização de Jogos em T&D. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

94

GESTÃO COMPARTILHADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS ATRAVÉS DE ASSEMBLEIAS

MACHADO, Carolina Medeiros²³

RESUMO: O objetivo deste trabalho é propor a participação das crianças da educação infantil nas decisões da gestão dos Centros de Desenvolvimento Infantil em que estudam, ou seja, que elas sejam partícipes do processos de escolha da instituição a partir de suas próprias falas. No intuito de alcançar êxito, propõem-se a utilização de assembleias com grupos de estudantes das diversas faixas etárias para tomada de decisões. Neste texto apresentam-se os conceitos de gestão democrática, os sujeitos que se fazem pertencentes a esse processo e nele são partícipes e discute-se como a criança é vislumbrada nesta perspectiva. Deseja-se, além de refletir sobre a prática docente e a participação nos espaços coletivos, bem como repensá-las, promover, contribuir e efetivar, junto à comunidade escolar, ações que propiciem a transformação coletiva.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão compartilhada, Educação Infantil, Participação social

INTRODUÇÃO

A gestão compartilhada na educação infantil, temática que acolhemos neste artigo, vem sendo objeto de reflexão ao longo desta pesquisa a partir do momento que constatamos que, apesar de um discurso de gestão compartilhada e participativa, ainda a voz dos adultos se faz mais presente nos espaços escolares. Percebe-se, nos documentos oficiais,

²³

A autora é formada em Educação Infantil (licenciatura), pós-graduada em Ludopedagogia com ênfase em Educação Especial. É professora e atualmente atua como gestora no CDI Vovó Lica. Estudante do curso de Pós-graduação em Pesquisa e Prática Pedagógica do IFSC Gaspar. E-mail: carol_medeiros100@hotmail.com



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

95

que a participação refere-se à comunidade escolar, compreendida como profissionais, famílias, crianças e comunidade em geral. Mas, nas tomadas de decisões, aparecem os pais e profissionais assumindo a voz das crianças. Torna-se relevante esclarecer que o olhar dos adultos no processo é sempre buscando o melhor para a aprendizagem, convivência, permanência e experiências das crianças. Inclusive, faz-se necessário destacar que os profissionais que convivem as crianças são responsáveis e “coconstrutores” do conceito de infância que norteia as atividades e o planejamento do espaço escolar, o que fica claro no Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro de Desenvolvimento Infantil (CDI) que escolhemos como lócus de pesquisa. Conforme o documento,

Em tempos anteriores as crianças eram consideradas miniaturas de adultos, não sendo consideradas enquanto sujeitos de direitos, com capacidade de decisão e escolhas, sem autonomia nenhuma. Consideramos atualmente um sujeito em constante desenvolvimento e aprendizagem que precisa viver de maneira plena todas as experiências características do tempo da infância, que lhes forem ofertadas, favorecendo a autonomia e participação nas ações que as envolvem. Tomando decisões e sendo protagonistas de sua história. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 08).

A citação anterior constitui parte de um documento que embasa a prática docente da unidade e é resultado de um processo de construção coletiva realizado pela comunidade escolar, por isso considera-se que os profissionais que atuam nesse CDI compreendem a infância e se utilizam da sua observação das demandas e desejos das crianças para embasar seus fazeres. Cabe ainda evidenciar que a gestão também utiliza das suas observações, das manifestações dos profissionais, dos conselheiros escolares e membros da Associação de Pais e Professores (APP) na tomada de decisões para as ações para com a instituição. Todos eles, sempre pensando no melhor para as crianças, ora enquanto pais, ora enquanto educadores. Porém, as crianças, demonstrando todos os dias o quanto são ativas, protagonistas, sujeitos criativos, inventivos e críticos, não poderiam nos dizer? Tais indagações têm inquietado a gestão e, objetivando dar voz a esses sujeitos de direitos e iniciar este processo de construção de tomada de decisões coletivas, emerge a proposta das assembleias.

As ações estão apoiadas na gestão democrática, conforme artigo 206 da Constituição Federal, bem como na sociologia da infância, campo de estudo em que Ana Delgado e Fernanda Muller contribuem:

Esta noção de socialização na sociologia da infância estimula a compreensão das crianças como atores capazes de criar e modificar culturas, embora inseridas no mundo adulto. Se as crianças interagem no mundo adulto porque



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

96

negociam, compartilham e criam culturas, necessitamos pensar em metodologias que realmente tenham como foco suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista. A pesquisa etnográfica com crianças é uma possibilidade⁵ e Graue & Walsh (2003, p. 22) defendem a importância de que os investigadores pensem nas crianças em contextos específicos, com experiências específicas e em situações da vida real. (2005, p. 353).

Cabe mencionar também que os propósitos da educação, segundo José Libâneo aponta, são que a escola precisa ensinar e se preocupar que os “conteúdos [de ensino que o sujeito aprende] e o desenvolvimento de capacidades intelectuais estejam ligados à experiência sociocultural, isto é, às práticas socioculturais vivenciadas pelos alunos em sua vida cotidiana e contextos locais.[...]” (2017, p.22). O autor destaca ainda que:

Este entendimento da organização escolar como espaço de aprendizagem, de compartilhamento de significados, conhecimentos e ações entre as pessoas, exige atribuir peso muito maior às dimensões cultural e educativa das práticas de organização e gestão [...] Se o conjunto da escola é, tanto quanto a sala de aula, espaço de aprendizagens, pode-se deduzir que formas de funcionamento, normas, procedimentos administrativos, valores e outras tantas práticas que ocorrem no âmbito da organização escolar, exercem efeitos diretos na aprendizagem de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de alunos e professores. Decorre daí a importância de que sejam postas em ação, por parte de diretores e coordenadores pedagógicos, práticas que atuem nos motivos de aprendizagem de alunos e professores. Nossos alunos aprendem com nossas práticas, ou seja, aprendem não apenas na sala de aula como também com as práticas no ambiente escolar (LIBÂNEO, 2017, p. 25).

Para enriquecer este trabalho no que se refere ainda aos conceitos de gestão democrática, Heloísa Lück declara que: “[...] Ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico.” (2012, p. 17).

Os estudos dos autores acima mencionados remetem à reflexão sobre a importância do coletivo, e que a transformação necessária é também construída nos compartilhamentos. Nesta proposta de socialização em que todos os sujeitos envolvidos no ambiente educativo estão ativos e partícipes no processo estão também sendo criadas e ressignificadas culturas, práticas e novos significados para este coletivo, que vão ao encontro dos princípios da escola democrática. Desta forma, a assembleia ou as



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

97

assembleias com as crianças são espaços de diálogos em que a oportunidade de regulamentação de sua representatividade se faz efetiva.

METODOLOGIA

A metodologia em que se propõe este trabalho envolve, inicialmente, realizar um debate referente à configuração dos espaços físicos, ou seja, quais espaços as crianças desejam ter para brincar, explorar e aprender? Pensando num ambiente acolhedor e em que as crianças se sintam confortáveis para relatar seus desejos e ideias, a gestão irá propor a roda de conversa na própria sala de cada grupamento. Além da escuta, algumas imagens de espaços serão mostradas através do projetor, caso as crianças aceitem. As turmas em que se realizarão as assembleias serão de 4 a 5 anos (4 turmas), 3 a 4 anos (4 turmas) e 2 a 3 anos (4 turmas). Almeja-se a participação das turmas de 1 a 2 anos (3 turmas) e 0 a 1 ano (2 turmas) para um próximo momento, através de fotos e também com o auxílio das famílias. Após o levantamento e a decisão com as crianças, é importante a exposição de um gráfico, refletindo a escolha das turmas e a conversa com as crianças sobre os espaços contemplados pela escolha da maioria. Também se faz necessária a reunião com o coletivo de funcionários para planejamento das ações a partir das escolhas das crianças. A assembleia também será realizada para a avaliação dos planejamentos coletivos realizados durante o ano e os possíveis planejamentos no próximo ano.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se com este projeto que as crianças vivenciem ativamente suas potencialidades, que contribuam para modificar e enriquecer os espaços coletivos em que estão inseridas e sintam-se acolhidas, partícipes, protagonistas e responsáveis em suas vivências e experiências. Deseja-se também transformar os sujeitos, o ambiente, as práticas docentes e institucionais, ampliando os conceitos de participação e compartilhamento coletivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 1990.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

98

DELGADO, Ana Cristina Coll. MÜLLER, Fernanda. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. In: Dossiê Educação & Sociedade, V. 26 n. 91, p. 351-360, maio/ago. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a02v2691>. Acesso em outubro 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática. 6. ed. rev. e ampl. - São Paulo: Heccus Editora, 2017.

LÜCK, Heloísa. **A escola participativa**: O trabalho do gestor escolar. 10ª ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PASCOAL, Raissa. (2015). **Crianças no comando de escolas democráticas**: O desafio de formar estudantes autônomos e cooperativos. In: Revista Nova Escola. Março, n. 280. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/3567/criancas-no-comando-de-escolas-democraticas>. Acesso em Outubro 2019.

PPP - Projeto Político Pedagógico do Centro de Desenvolvimento Infantil Maria da Silva “Vovó Lica” – Gaspar - SC, 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

99

PROJETO JOVENS LÍDERES MULTIPLICADORES

Silval, Fabiana Shirlei¹

RESUMO: Este estudo tem como objetivo descrever as experiências do projeto Jovens Líderes Multiplicadores onde se destaca o protagonismo juvenil no sentido de incentivar lideranças jovens que possam atuar como agentes de transformação e multiplicadores nas comunidades em que estão inseridos. A pesquisa é de natureza aplicada, de abordagem quali-quantitativa, de procedimentos técnicos descritivas por meio de estudo de caso sobre o projeto “Jovens Líderes Multiplicadores”. O estudo assume a importância de colaborar para a descrição de atividades que visam a formação de jovens conscientes e críticos de seu papel na sociedade, bem como, o fortalecimento de atitudes proativas a partir da autonomia e dos princípios de colaboração coletiva. O universo da pesquisa ocorre na Escola de Educação Básica Eliseu Guilherme, Ibirama, SC, realizada junto aos professores e estudantes do Ensino Fundamental do oitavo e sétimos anos, de faixa etária de 11 a 16 anos. As discussões teóricas voltam-se sobre o protagonismo juvenil, autonomia juvenil e projetos pedagógicos a luz de princípios teóricos da educação na perspectiva crítica e emancipadora.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia. Projetos Pedagógicos. Protagonismo juvenil.

INTRODUÇÃO

A escola assim como nossa sociedade passou por diversas transformações. Na antiguidade a escola era um espaço elitista, onde as famílias enriquecidas retinham o conhecimento para se manterem no poder, neste contexto, os processos de aprendizagens educacionais sempre permearam os modelos tradicionais que não



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

100

oportunizavam aos alunos um pensamento crítico e sim a reprodução por repetição e o professor retentor do saber.

Considerando os tempos atuais, de acordo com Saviani (2005) a escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela necessita organizar processos, descobrir formas adequadas a essa finalidade.²⁴

Desta forma, cabe destacar as contribuições de projetos pedagógicos nas escolas que visam atender as demandas dos “temas transversais” de modo a contribuir para o processo de formação escolar dos jovens com práticas²⁵ pedagógicas que colaboram para a formação de líderes que protagonizam ações colaborativas na sociedade.

Os temas transversais são indicados em documentos norteadores na área da educação básica, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2013). Sendo assim, o trabalho traz como proposta um olhar sobre o protagonismo juvenil através de projetos pedagógicos que incentivam discussões acerca dos temas transversais sem deixar de levar em consideração o protagonismo dos jovens estudantes.

Os projetos pedagógicos desenvolvidos no contexto escolar constituem uma proposta educacional que visa a articulação entre a pesquisa e o trabalho coletivo, em prol da aprendizagem e da autonomia dos estudantes. A sua utilização como estratégia de ensino ou organização do trabalho pedagógico docente, favorece uma perspectiva de construção conjunta do conhecimento, tornando o processo de ensino-aprendizagem motivador e estimulador para busca de novos conhecimentos. Eles partem da problematização de temas para que os conteúdos sejam trabalhados de forma crítica, reflexiva e democrática. A metodologia de Projetos tomou força nos últimos dez anos,

²⁴ Graduada em Pedagogia pela Unicessumar. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Atua como professora/educadora desenvolvendo projetos sociais para juventude, na empresa Create Educaiconal e-mail: profishirlei@gmailcom.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

101

como uma maneira de despertar o interesse dos estudantes e de promover a interdisciplinaridade. (BARBOSA, 2008)

Portanto, pretende-se relatar, através de estudo de caso, do projeto Jovens Líderes Multiplicadores a experiência deste projeto pedagógico que atua na linha dos temas transversais junto aos jovens estudantes de modo a incentivar sua formação humana na perspectiva da interdisciplinariedade e do estímulo ao protagonismo juvenil.

PROBLEMÁTICA

As contemporaneidades da juventude os colocam diante de inúmeros desafios mediante uma sociedade plural e complexa de modo que corre-se o risco de ofuscar a autonomia e o protagonismo juvenil. De acordo com Freire (1996), o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.

A educação da juventude, a sua relação com a escola, tem sido alvo de debates que tendem a cair numa visão apocalíptica sobre o fracasso da instituição escolar, com professores, alunos e suas famílias culpando-se mutuamente. Para a escola e seus profissionais, o problema situa-se na juventude, no seu pretense individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que estaria gerando um desinteresse pela educação escolar. (DAYREL, 2007)

A construção da condição juvenil, tal como esboçamos, expressa mutações mais profundas nos processos de socialização, seus espaços e tempos. Nesse sentido, a juventude pode ser vista como uma ponta de iceberg, no qual os diferentes modos de ser jovem expressam mutações significativas nas formas como a sociedade “produz” os indivíduos. Tais mutações interferem diretamente nas instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização das novas gerações, como a família ou a escola, apontando para a existência de novos processos. (DAYREL, 2007, P. 1006)

Nesse contexto, nos últimos anos vêm proliferando no Brasil a implantação de novas propostas político-pedagógicas nos sistemas oficiais de ensino, principalmente no âmbito municipal. Tais propostas, com pressupostos, dimensões e alcances variados, têm em comum o discurso da democratização do ensino público e a elevação da sua qualidade baseada nos princípios da justiça social e equidade, a partir do reconhecimento da diversidade sócio-cultural dos estudantes. O processo de implementação e avaliação dessas propostas vem colocando em questão, de alguma forma, a estrutura escolar, com determinada organização de tempos e espaços, o



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

102

currículo e sua adequação, o papel dos atores escolares, dentre outras dimensões, envolvendo educadores, pais e especialistas em um debate acalorado. (DAYREL, 2007)

Desta forma, surge novas demandas de práticas pedagógicas que possam contemplar o interesse e a motivação da juventude pela sua formação escolar e humana. Inclusive os dados estatísticos nos lançam novos desafios que nos permitem refletir sobre projetos pedagógicos com os jovens do ensino fundamental e médio.

De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2018) a distorção idade-série em classes comuns se torna mais intensa a partir do terceiro ano do ensino fundamental e se acentua também no sexto ano do ensino fundamental e na primeira série do ensino médio. A taxa de

distorção idade-série alcança 11,2% das matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental, 24,7% nos anos finais e 28,2% no ensino médio.

O ensino médio registrou 7,7 milhões de matrículas no ano de 2018, uma queda de 7,1% em relação aos últimos cinco anos. De acordo com o levantamento, o motivo está na menor entrada de estudantes vindos do ensino fundamental e melhor fluxo no ensino médio. (INEP, 2018)

Os jovens muitas vezes estão nas escolas sem motivações e estímulos para dar sentido as suas práticas. Neste contexto a escola também passa a assumir um papel de formação humana da juventude para além de seus conteúdos curriculares, muitas vezes trabalhados sobre a ótica do ensino tradicional.

Diante destes dados o desinteresse escolar e a falta de pedagogias inovadoras podem ser um ponto chave para discussão no sentido de verificar quais os caminhos para os jovens desenvolverem sentimento de pertencimento ao universo escolar e oportunidades para participarem do processo de ensino aprendizagem de modo autônomo.

Desta forma, a pergunta norte deste projeto volta-se para saber de que forma a juventude se sente envolvida no contexto escolar, além das questões de conteúdos tradicionais postos na Educação Básica?

E, neste sentido, têm-se outros questionamentos secundários, a saber: De que forma os projetos pedagógicos para juventude fortalecem o protagonismo juvenil? O que atrai os jovens para desenvolverem propostas de melhorias na escola?



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

103

JUSTIFICATIVA

A Constituição Federal de 1988, no artigo 205 garante:

a educação, 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 (BRASIL, 1988, não paginado).

Desta forma, quando se trata de desenvolvimento pleno do sujeito jovem e do exercício de sua cidadania se faz necessário dar oportunidade aos jovens para um desenvolvimento humano associado ao seu protagonismo e autonomia no processo de

tomadas de decisões. Assim, possibilita-se a autonomia para que ele possa desenvolver sua liderança referente as demandas que a sociedade lhe apresenta, ampliando seus saberes para prática da solução de problemas, tornando-se um ujeito proativo, crítico e reflexivo, portanto, contribuindo para uma sociedade mais harmoniosa.

Desta forma, o *protagonismo* está ligado ao fazer e a *autonomia* está relacionada as tomadas de decisões. Ou seja, ambos os conceitos estão diretamente relacionados, pois a *autonomia juvenil* é abordada como aliada do *protagonismo juvenil* porque ambos implicam uma tomada de decisão para um fazer. Este fazer é visto como uma transformação crítica sobre a realidade, possibilitando uma postura de liderança que implica dar significado às suas ações, ampliar seus olhares na expectativa de que a juventude possam se reconhecer enquanto multiplicadores de saberes adquiridos.

O processo de incentivo ao protagonismo juvenil permite expandir faculdades pertinentes, tais como: autonomia intelectual, formação ética-cidadã e pensamento crítico. Conforme afirma Morin (2011, p. 39).

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

104

frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida de despertar [...].

Portanto, os projetos pedagógicos voltados ao incentivo do protagonismo juvenil permitem uma visão ampliada sobre o que é ser um sujeito de direitos e de deveres em nossa sociedade civil. A luz do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990 consta que “*exercer a cidadania é, antes de tudo, ter preparo para atuar na sociedade de forma autônoma e consciente, conhecendo e cumprindo os deveres, mas também exigindo que os direitos sejam respeitados*” (BRASIL, 1990).

No entanto, é preciso ter conhecimento desses deveres e direitos e condições para exercê-los. Faz-se necessário, portanto, garantir educação de qualidade com práticas pedagógicas que visem desenvolver a consciência crítica e aptidões intelectuais para refletir sobre como relacionar a teoria na vida prática.

Sabe-se que apenas o esforço solitário de um jovem nos estudos não basta para que ele possa adquirir uma formação intelectual e profissional satisfatória. É preciso que o Estado

proporcione um sistema de ensino público de qualidade, sendo que esse é um dever do Estado para com o cidadão.

Envolver a juventude na busca de seu protagonismo e liderança é despertar cidadãos conscientes do seu papel civil. Assim, tornar-se-ão multiplicadores tirando das cegueiras do conhecimento ilusório.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A juventude brasileira passou por uma transformação na interação digital, iniciada na década de 90, esta comunicação se deve por meio da revolução digital, que trouxe para nossa sociedade diversos avanços tecnológicos. Sendo assim, os jovens começaram a interagir com



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

105

a tecnologia diferentemente das gerações anteriores, modificando rapidamente a forma de se comunicar e relacionar.

Diante da complexidade de muitas informações e pouco conhecimento efetivo os jovens se vêm imersos no universo digital. Neste novo cenário, cabe a escola acompanhar as mudanças que permeiam a vida dos jovens de modo que é preciso repensar os processos de formação que ainda encontram-se reduzidos às demandas do currículo tradicional.

Para Freire (2000) a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Portanto, os projetos pedagógicos que visam o protagonismo juvenil podem dar significado e motivações a juventude que se coloca na sociedade com suas particularidades e pluralidades.

A palavra protagonismo é formada por duas raízes gregas: *proto*, que significa "o primeiro, o principal"; *agon*, que significa "luta". *Agonistes*, por sua vez, significa "lutador". Protagonista quer dizer, então, lutador principal, personagem principal, ator principal. Uma ação é dita protagônica quando, na sua execução, o educando é o ator principal no processo de seu desenvolvimento. (FURTADO, 2016).

A visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se. (FREIRE, 2000, p. 8).

Desta forma, o centro da proposta é que, através da participação ativa, construtiva e solidária, o jovem possa envolver-se na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na sociedade. No interior dessa concepção, o educando emerge como fonte de

iniciativa (na medida em que é dele que parte a ação), de liberdade (uma vez que na raiz de suas ações está uma decisão consciente) e de compromisso. (FURTADO, 2016)

No entanto, para que haja o desenvolvimento do protagonismo juvenil considera-se fundamental o estímulo a autonomia dos jovens, no sentido de compreender que ao propiciarmos uma educação com base nos princípios da autonomia formamos jovens protagonistas. Ou seja, ambos os conceitos estão interligados no campo das práticas pedagógicas que visam formar jovens críticos e estimulados para fazerem parte de uma modelo de educação transformadora.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

106

Compreende-se que os projetos despertam a curiosidade dos estudantes por novos conhecimentos, pois através da pesquisa e da participação a juventude constrói sua própria aprendizagem.

Segundo Vasconcellos (1999, p. 176), “o projeto é uma forma de ajudar a enfrentar os conflitos e estabelecer uma relação de discussão e produção de ideias”.

Validar a autonomia dos nossos educandos faz parte do ofício do educador, pois ampliamos múltiplas inteligências empoderando-os em seu papel de multiplicador social.

[...] a essência da teoria é respeitar as muitas diferenças entre as pessoas, as múltiplas variações em suas maneiras de aprender, os vários modos pelos quais elas podem ser avaliadas, e o número quase infinito de maneiras pelas quais elas podem deixar uma marca no mundo. (ARMSTRONG, 2001, p. 6)

A construção de um projeto resulta de um processo de debate, cuja concepção requer não só tempo, mas também, estudo, reflexão e aprendizagem coletiva e cujas condições de execução, somente são possíveis, se implementado num ambiente favorável, fornecendo evidências para aprendizagem significativa, conforme garante Ausubel (1968, p. 156):

que ao procurar evidência de compreensão significativa, a melhor maneira de evitar a ‘simulação da aprendizagem significativa’ é formular questões e problemas de uma maneira nova e não familiar, que requeira máxima transformação do conhecimento adquirido.

Neste sentido, requer-se uma formação humana que colabora para formação de jovens interventores no mundo e agentes de transformação social sem perder de vista o enfrentamento dos novos desafios para o exercício de sua cidadania de forma mais consciente, saindo da zona de conforto, induzindo ações mais assertivas para a solução dos problemas cotidianos.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

107

Os projetos pedagógicos surgem como auxílio às defasagens do processo educacional; ressignificando novas possibilidades educacionais. Neste processo, o professor se torna um mediador interligando a construção de novos saberes, pois segundo Freire (1996, p. 21.):

[...] Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.[...]

De acordo Mannheim (1973, p. 41), “a juventude não é progressista nem conservadora por índole, porém é uma potencialidade pronta para qualquer oportunidade”. Compreender que este processo não é somente transitório é contemplá-los em seu inacabamento que permeia toda sua existência.

METODOLOGIA

A proposta do trabalho visa relatar as experiências do projeto Jovens Líderes Multiplicadores, destacando o processo de incentivo ao protagonismo juvenil na Educação Básica. Sendo assim, a pesquisa é de natureza aplicada, com abordagem quali-quantitativa, descritiva e com procedimento técnico de estudo de caso do Projeto Jovens Líderes desenvolvido na Escola de Educação Básica Eliseu Guilherme com jovens estudantes de 12 a 17 anos de idade, em um total de 70 participantes.

A metodologia foi dividida em 3 ciclos de encontros:

1º CLICO:

1º Encontro: Identificação das propostas de melhorias que elaboraremos (visita a campo), plenárias para decidir as propostas, elaboração de infográficos;

2º Encontro: Apresentação dos infográficos para equipes gestoras apreciar e aprovar, construção de cartazes para deixar fixados em todas as turmas da escola;

3º Encontro: Apresentação para todas as turmas das propostas na abertura escolar, aplicação do projeto e fiscalização.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

108

As principais temáticas abordadas durante o projeto foram: Saindo da Zona de Conforto, Educação Financeira, Infográfico para elaboração dos Projetos de Melhoria,

Empreendedorismo, Marketing, Trabalho Colaborativo, Inteligência Emocional, Postura Ética, Relacionamento Interpessoal etc...

A pesquisa aplicada é fundamentalmente motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, mais imediatos, ou não. Tem, portanto, finalidade prática, ao contrário da pesquisa pura, motivada basicamente pela curiosidade intelectual do pesquisador e situadas sobretudo no nível da especulação. (VERGARA, 1998, *apud* GOMES E FERNADES, 2003)

Optou-se pela pesquisa descritiva, com estudo de caso, para que o trabalho possa descrever as características do projeto “Jovens Líderes Multiplicadores”, atendendo-se sobre

os aspectos do protagonismo juvenil e o relato de avaliação dos resultados das práticas pedagógicas do projeto.

Para Vergara a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação. (VERGARA, 1998, *apud* GOMES E FERNADES, 2003).

RESULTADOS ESPERADOS:

O Projeto Jovens Líderes – Multiplicadores tem, como contrapartida social, desenvolver protagonismo juvenil, para que os mesmos possam compreender sua importância no contexto social, se transformando em multiplicadores em todos os âmbitos de atuação, fortalecendo atitudes proativas como a auto-gestão e o colaborativismo.

Ele visa despertar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, de tal forma que, quando tiverem a oportunidade, poderão intervir assertivamente nas mais variadas situações sociais, sendo capazes de sinalizar as necessidades de cada localidade, reportando-as para os órgãos competentes, articulando análises, propondo soluções e melhorias.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

109

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BARBOSA, Maria C. S.; HORN, Maria da Graça S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 17 maio 2019.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. MEC / SEF –3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

DAYREL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil**. Educação e Sociedade; Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007

BRASIL, Ministério da Educação. **Notas Estatísticas Censo Escolar 2019**, INEP. Disponível em: wnload.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf Acesso em ago, 2019.

FERNANDES, L. A.; GOMES, J. M. M. **Relatórios de pesquisa nas Ciências Sociais**. ConTexto, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 1º semestre 2003.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

110

FONTANA, Roseli A. C. **Mediação pedagógica na sala de aula.** Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FURTADO, Lucimara. **Protagonismo Juvenil e Formação Humana no Espaço Escolar.** Cadernos PDE, Governo do Estado do Paraná. 2016.

FREINET. **Pedagogia do bom senso.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

GARDNER. **Inteligências múltiplas:** a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

111

PROJETO MULTIDISCIPLINAR “A PISCICULTURA COMO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DE GASPAR”

LEAL, Francismara Cavalcanti²⁶

RESUMO: A pesquisa aqui delineada busca fazer um levantamento sobre a pedagogia historicocrítica e a psicologia histórico-cultural para delinear um projeto de pesquisa e prática pedagógica voltada a estudantes do 9º ano do ensino fundamental, de forma a levá-los à construção de conhecimentos multidisciplinares acerca do arranjo produtivo da piscicultura no município de Gaspar e sobre seu desenvolvimento econômico. Objetivamos igualmente pensar de que forma o desenvolvimento de pesquisas como esta pode interferir ou não no processo de ensino-aprendizagem em alunos. Este estudo tem como referencial teórico alguns estudiosos da área como Saviani, Freire e Vygotsky. Foi a partir dessa fundamentação teórica que levantamos a problemática que é de que forma o desenvolvimento de projetos de pesquisa vinculados ao contexto social em que os estudantes estão inseridos, neste caso a piscicultura, pode colaborar para a melhoria do ensino-aprendizagem, trazendo a teoria para a prática por meio da mediação do professor, com vistas à construção da autonomia no aprendizado, relacionado com realidade cultural dessa sociedade, trazendo de forma clara um sentido na formação intelectual desses alunos.

PALAVRAS CHAVES: pedagogia histórico-crítica, piscicultura, multidisciplinaridade.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasceu da necessidade de se tornar mais atrativas as aulas de História, Ciência, Geografia e Matemática da Escola de Educação Básica Norma Mônica Sabel, que está localizada na Rua Pedro Sabel, Bairro Margem Esquerda, Gaspar - Santa Catarina, construindo cidadania, estimulando o pensamento crítico dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, respeitando as suas singularidades intelectuais e sociais e buscando superar a dificuldade de integrar em sala de aula com

²⁶ Graduada em História e Pedagogia pela Faculdade Sumaré. Pós-graduanda em Pesquisa e Prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina Campus Gaspar. E-mail: francismaracl@yahoo.com



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

112

conhecimentos cotidianos. Escolheu-se trabalhar com o arranjo produtivo da piscicultura continental, uma vez que averiguamos, em pesquisa realizada com os estudantes, sua falta de percepção sobre a importância desse arranjo produtivo de Gaspar e como isso interfere na economia local. Este estudo sobre piscicultura é de natureza aplicada, pois através de fundamentação teórica relativa à pedagogia historicocrítica, busca-se propor uma metodologia para responder à problemática deste estudo. No que se refere à abordagem, esta é exploratória, porque se fez necessário conhecimento prévio sobre o objeto de estudo e sobre o universo de desenvolvimento da pesquisa para que as hipóteses de pesquisa fossem construídas e para que após o desenvolvimento do projeto de pesquisa proposto, os estudantes possa utilizar os conhecimentos construídos em benefício de sua qualidade de vida, do desenvolvimento econômico do município e para a construção de novos saberes. Esta pesquisa se mostrou ainda explicativa, porque busca investigar o espaço da sala de aula, o contexto de desenvolvimento do projeto de pesquisa e construir conhecimento sobre um arranjo produtivo crescente na cidade de Gaspar. Por fim, ela se define como pesquisa-ação, porque tem como proposta o desenvolvimento de projeto de pesquisa multidisciplinar com alunos do 9º ano e posterior reflexão sobre os resultados adquiridos.

A pesquisa desenvolvida pelos alunos tem como objetivo geral analisar a piscicultura como forma econômica na sociedade gasparense e como essa economia impacta na vida dos alunos, além de proporcionar aos alunos a reflexão sobre os vários momentos em que a multidisciplinaridade se faz presente no dia a dia em nossas atividades, assim desenvolvendo melhor estratégias de ensino aprendizagem.

Como objetivos específicos à pesquisa por eles desenvolvida visa entender a piscicultura como prática multidisciplinar e despertar o pensamento crítico do aluno para que ele se reconheça nesse contexto histórico e social.

Assim, este projeto visa gerar uma melhora na capacidade de investigação e raciocínio lógico, buscando a construção de conhecimentos significativos e situados no contexto de interação dos estudantes por meio de atividades diferenciadas e metodologias ativas – neste caso – a metodologia de projetos. Que proporcionam meios



para desenvolver as habilidades. Segundo Saviani (2012, p. 124), educar é “[...] o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Educar é integrar teorias e práticas pedagógicas para que se amplie a realidade.

1.1 PROBLEMÁTICA

A problemática da pesquisa é: de que forma o desenvolvimento de projetos de pesquisa vinculados ao contexto social em que os estudantes estão inseridos, neste caso a piscicultura, pode colaborar para a melhoria do ensino-aprendizagem, trazendo a teoria para a prática por meio da mediação do professor, com vistas à construção da autonomia no aprendizado, relacionado com realidade cultural dessa sociedade, trazendo de forma clara um sentido na formação intelectual desses alunos. O desenvolvimento do projeto, por parte dos estudantes, envolve a ampliação da percepção da piscicultura como arranjo produtivo de Gaspar e sua importância econômica.

1.2 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa se justifica na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e suas discussões a respeito do protagonismo dos estudantes, professores e conhecimento no processo de ensino e aprendizagem, com vistas à construção de um sujeito crítico e reflexivo. Utiliza-se a metodologia sugerida por Saviani (2012), a qual se baseia no desenvolvimento do espírito investigativo dos estudantes e incentivo ao trabalho cooperativo, mediado pelo professor.

Além de promover uma análise a respeito da piscicultura como arranjo produtivo e seu papel no desenvolvimento econômico do município de Gaspar, este projeto de pesquisa permite utilizar a multidisciplinaridade como forma de integração dos próprios alunos, dos professores, das diferentes disciplinas curriculares e propor uma reflexão sobre a própria vida. Outro ponto fundamental é trazer para esse aluno uma nova



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

114

oportunidade de conhecimentos correlacionados para o desenvolvimento de uma possível fonte de renda no futuro.

Ainda, a escolha do tema do projeto de pesquisa a ser desenvolvido visa proporcionar uma análise sobre como a piscicultura influencia suas vidas e o meio social, com a finalidade de que nossos alunos possam alcançar o sucesso acadêmico e social através de todo conhecimento desenvolvido e levá-los a entender a Matemática, Geografia, Ciência e História, fazendo-os usarem esse conhecimento com ética e sabedoria através do raciocínio lógico. Tendo como meta elevar o nível de aprendizagem do 9º ano.

1.3 OBJETIVOS

Esta pesquisa procura contemplar objetivos gerais e específicos descritos a seguir.

1.3.1 OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa tem por objetivo geral planejar, desenvolver e avaliar junto com uma turma de 9º. Ano do ensino fundamental um projeto de pesquisa seguindo a Metodologia histórico-crítica acerca da piscicultura como arranjo produtivo em Gaspar e de que forma ela impacta na vida de nossos alunos.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver no aluno o interesse pela aprendizagem e a iniciação científica através de realização de pesquisa multidisciplinar, relacionando os assuntos estudados com a vida ou na história evolutiva dos povos.
- Entender como a piscicultura trabalha com a multidisciplinaridade
- Despertar o pensamento crítico do aluno para que ele se reconheça nesse contexto histórico e social.

2. REFERENCIAL TEÓRICO



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

115

O referencial teórico desta pesquisa foi alicerçado por alguns pensadores que têm como foco a mudança educacional através de contextos sociais e suas relações culturais e como o docente deve respeitar essas singularidades. A aprendizagem do aluno sempre é foco de toda e qualquer prática pedagógica, é entender que se faz fundamental a construção de uma proposta educacional mais dinâmica, mais contextualizada com a realidade dos discentes, trazendo para a sala de aula práticas pedagógicas transformadoras.

Segundo Vygotsky (1984, p.99), “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica de um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”. Baseados nesse ponto de vista, podemos afirmar que o meio onde discente vive influencia diretamente sua aprendizagem e isso muda todo o modo de ver o ensino: é necessário adaptar ou resignificar a prática pedagógica, logo não pode ser feita de maneira tradicional. Saviani traz uma reflexão sobre o modelo tradicional de ensino aprendizagem, o qual: “[...] encontra seu fundamento na teoria da pedagogia tradicional segundo a qual no processo educativo a razão deve prevalecer sobre a emoção, o aspecto lógico sobre o psicológico e os conteúdos sobre os métodos ou procedimentos.” (SAVIANI, 2011, p. 3).

A descrição do modo tradicional de ensino e aprendizagem que Saviani nos apresenta deixa claro que o discente deve deixar seus conhecimentos culturais de lado já que esses estão carregados de emoções e ser simplesmente um absorvedor de conteúdo, o que não é sinônimo de um aprendizado real. Nesse contexto, Saviani discorre sobre o docente e seu papel no processo de ensino e aprendizagem, apontado que esse não deveria ser “[...] apenas um transmissor de conhecimentos já compendiados; ele deveria ser também alguém que se posicionasse ativamente em relação à sua área, tendo condições de contribuir para o seu desenvolvimento [...]” (SAVIANI, 2011, p.4).

Outro autor que nos remete a essa teoria é Freire que também fez uma reflexão sobre o papel do docente, dizendo que “[...] saber que ensinar não é transferir conhecimento [...]” (1996, p. 21).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

116

Navegando por esses pensamentos, percebemos claramente que é necessário uma mudança pedagógica na maneira de ensinar, pois o homem faz parte da história e ao mesmo tempo é sujeito histórico, com isso ele é inserido dentro da educação, pois, segundo Saviani (2011), a educação proporciona acesso aos elementos culturais para a formação da humanidade. E nessa formação social e cultural através de conhecimentos passados entre gerações se constrói uma relação de ensino e aprendizagem, na qual não se pode ignorar que os conhecimentos estão vinculados com o desenvolvimento do trabalho.

Saviani traz uma reflexão sobre a educação relacionada ao trabalho e vice e versa: “ela é, ao mesmo tempo uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é ela própria, um processo de trabalho” (2012, p.13).

Nesse aspecto, o autor nos revela que a escola tem como função social preparar o discente através do trabalho educativo, preparar para a construção de uma humanidade produtiva, e a educação não pode ser restringida apenas ao ambiente escolar.

A piscicultura vem ao encontro dessa ideologia porque está inserida dentro do âmago cultural do município de Gaspar por isso a importância de trazer esse conhecimento para dentro da sala como uma forma de integrar formação intelectual com assuntos pertinentes à comunidade dando um objetivo concreto de aprendizagem a esses alunos.

Segundo Freire (1996), um docente não pode esgotar suas práticas pedagógicas e apenas ficar em discursos teóricos, mas trazer as discussões para o âmbito concreto e prático, envolver e ser envolvido por essa construção. Foi buscando a identidade desses discentes no contexto histórico de Gaspar e da construção do caráter dessa sociedade que surgiu essa ponte entre a piscicultura e o saber desses alunos, objetivando que eles levem esses conhecimentos para a vida adulta, fazendo que isso possa se tornar até uma fonte de renda e com isso trazendo uma autonomia do aprender. Afinal, “[...] A construção de uma pessoa mais autônoma, no processo de aprender, torna-a mais



autônoma no processo de viver – de definir os rumos de sua vida. [...]” (LEITE, 2009, p.204).

Nesse processo, o professor deve ser o mediador dos conhecimentos para que toda essa experiência não se torne um conhecimento individualista e sim que tenha um impacto social e intelectual, mudando também o entorno.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia de pesquisa envolve o planejamento, desenvolvimento e avaliação, em uma turma de 9º ano do ensino fundamental, de um projeto de pesquisa, seguindo as etapas da Metodologia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2011): Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. A metodologia utilizada para a obtenção dos resultados iniciará com um questionário direcionado aos alunos dos 9º anos da Escola de Educação Básica Norma Mônica Sabel, situada no bairro Margem Esquerda – Gaspar SC, para uma avaliação prévia do conhecimento relacionado à piscicultura de Gaspar (coleta de dados). Após a verificação desse documento, a sala será dividida em vários grupos. Os grupos deverão conter quatro alunos, que realizarão uma pesquisa com temas determinados.

- (Grupos: a) Como surgiu a piscicultura em Gaspar?
b) O que é piscicultura?
c) No que a geografia de Gaspar influenciou na piscicultura?
d) Técnicas usadas na piscicultura
e) Que benefícios econômicos a piscicultura trás para a cidade de Gaspar?
f) Quais os benefícios que a piscicultura trás para Gaspar?
g) Piscicultura trabalho ou lazer?
h) Qual investimento que Gaspar fez nesta economia?
i) A piscicultura no dia a dia da cidade de Gaspar



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

118

Após essa pesquisa ser entregue e avaliada abriremos um debate para trocas de informação sobre o assunto.

Na etapa de instrumentalização, os estudantes serão levados à propriedade Nossa Senhora de Fátima, que fica localizada na Rua Egídio Romualdo da Silva, 1855 - Gaspar

Grande, Gaspar SC, cujos proprietários são Ofélia Maria Campigotto e Paulo Marangoni. Esta visita se faz necessária para verificação dos tanques e para trabalharmos os conceitos de volume e capacidade, em que os alunos deverão calcular os volumes dos tanques e a capacidade de água que os mesmos podem suportar a quantidade de tilápias que são colocados nesses tanques e qual a quantidade de ração com que eles são alimentados.

Na disciplina de matemática, ao longo do processo de catarse, deverão desenvolver gráficos estatísticos mostrando o número de peixes que são exportados e o ganho gerado para a economia da cidade. Através dessas informações utilizarão a construção de maquetes e jogos para a ampliação desses conhecimentos.

Em ciências, aprenderão com o professor Marcelo sobre anatomia das Tilápias e seu modo reprodutivo e os cuidados que devemos ter com as larvas e alevinos para que eles não adquiram parasitoses e como os animais passam pelo processo de aclimação para que o peixe se adapte à temperatura, PH e oxigênio dissolvido.

Em uma segunda fase do trabalho, acompanhados pela professora de Geografia Gracia Margarida Russi Prade, também como estratégia de instrumentalização, os alunos farão uma visita à secretaria da agricultura com a finalidade de pesquisar quantos piscicultores existem em Gaspar para a localização no mapa. Qual o ambiente adequado para a criação de tilápia, tipo de solo, relevo e clima. Além disso, as condições do local, infraestrutura das estradas para facilitar o acesso e a distância do mercado consumidor e no que isso influencia na escoação da mercadoria. Assistirão também a uma palestra, dada por um especialista da área (estamos ainda em negociação).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

119

Na terceira fase, os alunos coletarão depoimentos orientados pela professora de História Francismara Cavalcanti Leal na feira do peixe vivo, no festival da Tilápia, nos pesque-pagues da região, nos produtores e pessoas que estão envolvidas com essa economia para levantarem qual foram os investimentos desses produtores para o desenvolvimento dessa economia, entre outros questionamentos que envolvem esse conhecimento.

Na última fase, na etapa relativa à prática social final, montaremos um documentário a respeito de tudo que foi levantado de informação (fotos, gráficos, tabelas, porcentagem, entrevistas, visita...) que será passado no auditório para toda a escola assistir a finalização do projeto. O início desse projeto dia dois de março e será finalizado no dia dois de julho de dois mil e vinte, terá o tempo de três meses para sua finalização.

O embasamento deste projeto tem como referencial teórico Saviani (2011) com a “Pedagogia histórica crítico”, Freire (1996) em “Pedagogia da autonomia”, Pereira (2016) em “Piscicultura Continental com Enfoque Agro ecológico” e a BNCC (BRASIL, 2018).

O intuito deste projeto, além de levar conhecimento do assunto, é possibilitar uma

nova fonte de renda a essa comunidade e provar que, no de processo de ensino e aprendizagem, além de se propor um diálogo multidisciplinar é preciso que se tenha um objetivo claro e prático atrelado à realidade do dia a dia.

Na aplicação desse projeto foi observado como é importante à interação entre as disciplinas para a aprendizagem do aluno. Em matemática houve um desempenho no qual os alunos analisaram a importância da matemática dentro da produção de peixes e participaram da feira de matemática municipal e foram classificados para a regional e também convidados para participar da MIPE (Mostra Integrada de Pesquisa Extensão e Cultura).

Nas disciplinas de Geografia e Ciência houve uma evolução e os alunos observaram de forma prática a necessidade de preservar eco sistema para a manutenção



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

120

das espécies. Na formação do solo e na pureza da água para que esses peixes estejam de acordo com as normas para o consumo humano.

Em história os alunos tiveram um contato direto com pesquisas científicas sobre o desenvolvimento dessa atividade e todo o processo de desenvolvimento econômico houve uma melhora no desenvolvimento das pesquisas feitas nessa disciplina porém o trabalho ainda não foi finalizado e ainda cabem outras considerações que ficarão quando o projeto for finalizado.

4. CONSIDERAÇÕES PARCIAIS DE PESQUISA

Na aplicação deste projeto foi observado como é importante a interação entre as disciplinas para a aprendizagem do aluno. Em matemática, os alunos analisaram a importância da matemática dentro da produção de peixes e participaram da feira de matemática municipal e foram classificados para a regional, sendo também convidados para participar da MIPE (Mostra Integrada de Pesquisa Extensão e Cultura).

Nas disciplinas de Geografia e Ciência, os alunos observaram de forma prática a necessidade de preservar ecossistema para a manutenção das espécies, na formação do solo e na pureza da água para que esses peixes estejam de acordo com as normas para o consumo humano.

Em história, os alunos tiveram um contato direto com pesquisas científicas sobre o desenvolvimento dessa atividade e todo o processo de desenvolvimento econômico. Houve uma melhora no desenvolvimento das pesquisas feitas nessa disciplina, porém o trabalho ainda está em desenvolvimento e ainda cabem outras considerações que ficarão quando o projeto for finalizado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

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

GALDINO, Fabricio Romão Eng. Aquicultura Agencia Rural Supervisão de Produção



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

121

Animal (CSPA). Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/1240861/>

LEITE, C. A. R.; LEITE, E. C. R.; PRANDI, L.R. A aprendizagem na concepção histórico cultural. Akrópolis Umuarama, v. 17, n. 4, p. 203-210, out./dez. 2009.

PEREIRA, Graciane Regina. Piscicultura Continental Com Enfoque Agroecológico. 1. ed. IFSC Gaspar, 2016 SAVIANI, Demerval. Origem e Desenvolvimento da Pedagogia Histórico-crítica. In: VII Colóquio Internacional Marx e Engels, São Paulo: IFCH UNICAMP, 2012.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia Histórico-Crítico: primeiras aproximações. 11. Ed. rev. reimpr. Campinas: Autores Associados, 2012. (Coleção Educacional contemporânea).

VYGOTSKY, L. S. a formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS PROPORCIONADAS PARA AS CRIANÇAS DE 4 A 9 ANOS EM UMA BRINQUEDOTECA

MARTINS DOS SANTOS, Dirlene²⁷

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo descrever um projeto de extensão realizado em uma brinquedoteca inserida em um espaço não escolar que atende cerca de 60 crianças. Proporcionar as crianças de 4 a 9 anos momentos e experiências variadas a fim de ampliar seu repertório cultural, despertar o gosto pelo brincar e estimular a criança se relacionar com o grupo de forma agradável e prazerosa. É sobre esse assunto que este artigo se propõe, apresentando ações deste espaço localizado nas dependências do clube social e esportivo. No primeiro momento, introduz o tema do brincar; logo após, apresenta o projeto da Brinquedoteca, explicando-o. A seguir a importância da brinquedoteca na aprendizagem, como também entender o papel da brinquedista no processo de mediadora.

Palavras-Chave: Espaço não escolar, Brinquedoteca, Infância. Brincar.

1 INTRODUÇÃO

Na infância, uma das ações principais da infância é o brincar, em especial o faz de conta, o imaginar, o descobrir. Brincar com os amigos, com os brinquedos ganhos ou até mesmo com os brinquedos que eles mesmos inventam. Vygotski (2010) afirma que

²⁷ Dirlene dos Santos Martins, graduanda em pós lato-sensu em Pesquisa e Prática Pedagógica pelo IFSC-Instituto Federal De Santa Catarina. Email: dirlenedossantosmartins@hotmail.com



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

123

o brincar é uma necessidade infantil. Elas adoram realizar suas fantasias de crianças, colocar sua imaginação em ação, incorporando personagens de seu cotidiano: do mundo adulto, do mundo do trabalho, de histórias infantis ou desenhos animados.

Na visão histórico-cultural de Vygostsky, (2010) o brinquedo é a principal atividade da criança e a fonte mais importante para a formação da experiência social das crianças.

A brincadeira constitui-se em um momento de aprendizagem em que a criança tem a possibilidade de vivenciar papéis, de elaborar conceitos e ao mesmo tempo exteriorizar o que pensa da realidade. A brincadeira é uma atividade humana e social, produzida a partir de seus elementos culturais; deixando de ser encarada como uma atividade inata da criança.

As crianças querem participar da vida dos adultos e é através do jogo de papéis (faz de conta) que isso se torna possível. É uma forma de as crianças interpretarem e assimilarem o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas.

Justificando tal afirmação, temos Wajskop (1995, p. 28), que nos diz que a brincadeira na perspectiva sócio-histórica é uma atividade social, humana, em que a criança “recria a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios”. É uma atividade específica da infância.

O jogo é a atividade principal das crianças em idade pré-escolar; não porque a criança de hoje passe a maior parte do tempo se divertindo, o que não deixa de ser verdade, mas porque o jogo dá origem a mudanças qualitativas na psique infantil” (MUKHINA, 1995, p.155).

O brincar, além de ser um direito da criança, é importante para todo o processo de formação, aprendizagem e desenvolvimento infantil, ou melhor, é uma necessidade. Pensando nisso é que se destaca a importância de momentos, tempos e espaços para a ludicidade, para o brincar. Assim, pensa-se a Brinquedoteca como uma destas



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

124

possibilidades, tornando-a um lugar de alegria onde as crianças e os professores sintam prazer de estar. A forma lúdica é um instrumento que contribui para o processo de aprendizagem, por isso não devemos afastar o lúdico da vivência das crianças. De acordo com Santo Agostinho: “O lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsionadora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda a descoberta e de toda a criação” (BELTRAME, 2000, p. 20).

Segundo Pereira (2004), a Brinquedoteca é um lugar onde as crianças aprendem brincando, criando, cantando, ouvindo e contando histórias. É um lugar para ser feliz, em que o direito de brincar está garantido.

O objetivo da Brinquedoteca é proporcionar para as crianças de 4 a 9 anos momentos e experiências variadas a fim de ampliar seu repertório cultural e despertar o gosto pelo brincar; estimular a criança se relacionar com o grupo de forma agradável e prazerosa. Existem inúmeros espaços, lugares, tempos em que as crianças podem concretizar os diferentes brincares.

A Brinquedoteca é um dentre muitos. É sobre esse assunto que este artigo se desenvolve, apresentando ações deste espaço localizado nas dependências de um clube social e esportivo. Na primeira seção, introduz-se o tema do brincar; logo após, apresenta-a o projeto da Brinquedoteca, explicando-o. A seguir a importância da brinquedoteca na aprendizagem, como também entender o papel da brinquedista no processo de mediadora.

1.1 Problemática

A proposta de estudo acredita-se na brinquedoteca como mediadora do brincar. Compreendemos que ela não pode mais ser vista como apenas um espaço para passar o tempo, mas sim como espaço significativo para o processo do brincar, onde a brincadeira é planejada (mesmo sendo livre) com o objetivo de desenvolver todo o



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

125

intelecto da criança. Vale ressaltar, os processos de mudança que vem influenciando de várias maneiras o brincar de hoje.

As crianças sempre brincaram e hão de fazê-lo sempre, no entanto, com o passar dos anos as tecnologias foram avançando, a mídia com suas propagandas foram adentrando as casas e a urbanização desenfreada das cidades acabou ocupando os espaços de brincar. Fazer essa comparação do brincar de ontem com o de hoje é importante para compreendermos e resgatarmos brincadeiras. Tanto os jogos e brincadeiras, assim como os brinquedos, foram se modificando ao longo dos tempos, nas suas mais variadas formas.

A tecnologia está ocupando todo espaço do brincar das crianças e a iniciativa da brinquedoteca está oportunizando uma proposta diferenciada para as crianças, através da qual estimulará o desenvolvimento de uma série de habilidades e o contato com as brincadeiras tradicionais que não seriam oportunizados se a criança estive em contato com o as mídias sociais.

A brinquedoteca vem proporcionando brincadeira tradicional e pessoal, saindo do comodismo do celular.

1.2 Justificativa

Vive-se numa época em que a criança não tem mais liberdade de brincar como antigamente nas ruas, nas praças, seja por falta de espaços, ou por falta de segurança nos espaços disponíveis. O fato é que as crianças de hoje passaram a brincar menos, pois gastam grande parte de seu tempo na escola ou na soma do tempo da escola com o do deslocamento de casa para a escola. Carneiro (2008, p. 1) apud Lima e Delmônico (2010) descreve que, "as brincadeiras voltam-se para o individualismo e a competitividade, o uso dos brinquedos eletrônicos, a televisão passaram a disputar a atenção das crianças", acarretando problemas de sociabilização, integração e interação



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

126

entre as pessoas, e principalmente entre as crianças. Enquadram-se neste grupo de brinquedos os eletrônicos, com isso o brinquedo industrializado e a televisão passaram a disputar a atenção das crianças.

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é proporcionar para as crianças de 4 a 9 anos momentos e experiências variadas em uma brinquedoteca a fim de ampliar seu repertório cultural e despertar o gosto pelo brincar. Este tema é de extrema importância, pois traz a tona muitas considerações trazidas pela criança diante de suas necessidades encontradas no cotidiano familiar e escolar. Por ser um ambiente propício onde a criança certamente desenvolverá a maioria das habilidades referentes à cognição, socialização, linguagem e também motora.

Neste sentido a brinquedoteca é um espaço onde a criança passa a vivenciar situações do seu cotidiano, criar e desenvolver sua própria personalidade, valores éticos e atitudes diante outras crianças.

A educação, nos seus diversos aspectos, não formal e formal, tem a possibilidade de medir uma construção sadia da vida. Na medida em que grande parte da população mundial passa por ela, é imenso o poder que tem a educação de interferir numa direção sadia dada à vida. (LUCKESI, 2000 p10).

No jogo a criança desenvolve o conhecimento e a tolerância, estabelecendo relações entre o espaço, tempo e lugar. Brincar é uma ação que ocorre no campo da imaginação, assim, ao brincar estar-se-á fazendo uso da linguagem simbólica. Assim, a função dos jogos simbólicos, de acordo com Piaget (1969, p. 29), consiste em satisfazer o “eu” por meio de uma transformação do real em função dos desejos.

Considerando que na brincadeira a criança exercita as relações intrapessoais agregando conhecimentos cognitivos, sociais e afetivos, constata-se que o encontro da criança consigo mesma se faz através do brincar. É o lúdico que possibilita a elaboração de suas vivências e sentimentos cotidianos. A compreensão dos acontecimentos que lhe dizem respeito se torna possível pelo reviver que o seu brincar produz, expressando o



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

127

que ela ainda não é capaz de formular pela linguagem e encontrando alternativas para solucionar cada impasse.

1.3 Objetivos

Nas subseções a seguir serão apresentados o objetivo geral e os específicos deste estudo.

1.3.1 Objetivo Geral

Consistiu-se em estabelecer a importância da brinquedoteca e suas implicações no desenvolvimento global das crianças entre 4 a 9 anos em um espaço não escolar.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Conceituar brinquedoteca e a importância do brincar.
- Entender o papel da brinquedista como mediadora.
- Propor estratégias por meio de oficinas para fomentar as brincadeiras individuais e coletivas.
- Verificar como a brinquedoteca impacta no processo de ensino/aprendizagem das crianças envolvidas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A BRINQUEDOTECA E O BRINCAR

A primeira ideia de Brinquedoteca surgiu em 1934, em Los Angeles, quando o dono de uma loja de brinquedos queixou-se ao diretor da escola municipal de que as crianças estavam roubando brinquedos. Para o diretor, elas agiam assim porque não



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

128

tinham com o que brincar. Após essa constatação, iniciou-se um serviço de empréstimo de brinquedos como um recurso comunitário (AZEVEDO, 2004).

No Brasil, a primeira ideia de Brinquedoteca surgiu em 1971, em São Paulo, instalada no Centro de Habilitação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Em 1984, foi fundada a Associação Brasileira de Brinquedos (ABB), que se tornou um espaço mágico de brinquedos e brincadeiras (PEREIRA, 2004).

A Brinquedoteca é uma instituição que nasceu no século XX para garantir à criança um espaço destinado a facilitar o ato de brincar tanto individual como coletivamente, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente especialmente lúdico. É um espaço que convida a explorar, sentir, experimentar; valorizando assim a cultura infantil, a socialização, a interação social e a construção de representações infantis. Esse espaço permite à criança conviver com situações interativas e lúdicas, possibilitando diferentes oportunidades de expressão das múltiplas linguagens e vivência das diversidades culturais.

No mês de outubro de 2017, inaugurou-se a Brinquedoteca nas dependências do clube social e esportivo, localizado na cidade de Gaspar-SC, criada sob a perspectiva de lazer infantil. Ela objetiva possibilitar às crianças de 4 a 9 anos um espaço lúdico e educativo, incentivando a brincadeira como forma de construção e desenvolvimento. Neste espaço, as crianças têm acesso a jogos, livros, brinquedos, de diferentes formas e tamanhos.

A Brinquedoteca do clube iniciou-se como proposta de lazer, mas atualmente trabalha com um programa de oficinas pedagógicas, desenvolve um trabalho educativo permanente com as crianças associadas. O trabalho oportuniza aprendizagens significativas por meio das diferentes linguagens e de momentos lúdicos e desafiantes que envolvem a criança e o grupo na construção de relações de convivência, de socialização, de autoconfiança. Visa também incentivar a brincadeira e o desenvolvimento integral das crianças para seu desenvolvimento de relações interativas,



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

129

interpessoais e afetivas, tudo isso por meio de oficinas, brincadeiras, jogos educativos e inúmeras ações lúdicas.

2.2 A IMPORTÂNCIA DA BRINQUEDOTECA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Em um primeiro momento, a brinquedoteca é encarada com estranhamento pelas crianças, pois tudo é diferente do âmbito familiar; são diferentes culturas interagindo num mesmo local. Por isso, é importante que a brinquedista facilite a inserção da criança neste “novo mundo”.

Segundo Walter Benjamin (2002), o mundo da percepção infantil está impregnado em toda parte pelos vestígios da geração mais velha, com os quais as crianças se defrontam. O brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto, e, na verdade não tanto da criança com o adulto, mas deste com a criança. Pois é o adulto que fornece primeiramente a criança os seus brinquedos.

E embora reste a ela uma certa liberdade em aceitar ou recusar as coisas, não poucos dos mais antigos brinquedos (bola, arco, roda de penas, pipa) terão sido de certa forma impostos a criança como objetos de culto, os quais só mais tarde, e certamente graças a força da imaginação infantil, transformaram-se em brinquedos. (BENJAMIN, 2002, p. 96).

Neste sentido, o brincar é tão necessário para a criança como o alimento que ingerimos todos os dias. Proporcionar momentos diários em que o brincar esteja presente é fundamental para o processo de aprendizagem.

Como escrevem Imma Marín e Silvia Penón (2003/2004, p. 30), especialistas em brinquedo e educação, brincar é a principal atividade da infância. Responde à necessidade de meninos e meninas de olhar, tocar, satisfazer a curiosidade, experimentar, descobrir, expressar, comunicar, sonhar. Brincar é uma necessidade, um



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

130

impulso primário e gratuito que nos impele desde pequenos a descobrir, conhecer, dominar e amar o mundo e a vida. Por meio da brincadeira de faz de conta a criança interpreta vários papéis, representa, incorpora e vive o personagem com intensidade. Cria e recria situações, resolve conflitos, faz descobertas e supera desafios. Ao observar uma criança brincando podemos compreender seu processo de socialização.

Nesse sentido é importante que a brinquedista, mediadora deste processo, estimule as crianças a brincar, afinal, o brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da autonomia e da identidade da criança. Para Vygotsky (1991) o brincar é essencial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois os processos de simbolização e de representação a levam ao pensamento abstrato. Pensando na brinquedoteca como mediadora do brincar, compreendemos que ela não pode mais ser vista como apenas um espaço para passar o tempo, mas sim como espaço significativo para o processo do brincar, onde a brincadeira é planejada (mesmo sendo livre) com o objetivo de desenvolver todo o intelecto da criança.

A brinquedoteca, junto com os mediadores, deve ter o intuito de valorizar o ato de brincar, com suas desmistificações, preconceitos e tabus.

O espaço da brinquedoteca pode ser um aliado na construção do processo de aprendizagem, pois como já vimos o brincar é fundamental para a criança, “a brinquedoteca é o espaço criado com o objetivo de proporcionar estímulos para que a criança possa brincar livremente” (Cunha, 2010, p. 13). Tendo em vista também que os espaços para o brincar estão ficando cada vez mais escassos, é que a brinquedoteca pode se apropriar destas mudanças para enriquecer ainda mais seu repertório de brincadeiras. Outro aspecto relevante é a mediação que acontece na brinquedoteca. Geralmente, o trabalho realizado é mediado por uma brinquedista. É esta profissional que irá auxiliar o desenvolvimento das atividades, intervindo quando necessário, propondo ações, mediando o conhecimento, através do brincar. Trata-se de um profissional cuja formação não é específica, mas que tenha recebido capacitação para trabalhar com crianças nestes locais. Que “seja uma pessoa com sensibilidade, entusiasmo,



determinação, dinamismo, que chora, que ri, que canta e que brinca” (Santos, 1997, p.100).

Segundo Negrine (2000) é fundamental que esta profissional possua três tipos de formação: a primeira é a “teórica” (conhecer e refletir sobre os conceitos teóricos); a segunda é a “pedagógica” (saber intervir na prática) e a terceira é a “pessoal” (“gostar de brincar” e ter vivido experiências nesta área). Neste sentido, o brinquedista precisa estabelecer uma conexão com o brincar, mediando este processo, tomando cuidado para não alterar completamente a maneira da criança brincar.

Cunha, (2001), ressalta a importância da brinquedoteca ser constituída com brinquedos e jogos de qualidades e de diversos tipos, além de possuir vários cantinhos diferenciados como, por exemplo: o canto do faz de conta, com mobílias, bonecas, roupas, diversos tipos de fantasia; o cantinho da leitura com livros, almofadas, tapetes, para que a crianças se sinta à vontade e bem acomodada para o manuseio de livros; cantinho destinado para teatros, deixando de fácil acesso fantoches para o manuseio da criança na criação de histórias; canto com jogos de regras, como: dama, xadrez, dominó, quebra-cabeça, entre outros.

3 METODOLOGIA

O trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória, de natureza bibliográfica, documental e de campo, dentro de uma visão pedagógica moderna em parceria com uma empresa privada, com objetivo de contrarturno escolar desenvolvida em uma brinquedoteca em espaço não escolar, centrada em investigar as contribuições deste espaço lúdico nas aprendizagens das crianças da faixa etária de 4 a 9 anos de idade, deste contexto educativo.

Em 2018, criou-se a parceria com uma empresa de atividades de contrarturno escolar e trabalhou-se com o projeto “Resgate de jogos e brincadeiras infantis”. Neste



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

132

ano de 2019 está se dando continuidade ao projeto, ou seja, às oficinas pedagógicas. Trabalhou-se uma relação com o conhecimento e ludicidade através de atividades ludoeducativas nos períodos vespertino e noturno, todos os dias da semana com as crianças de 4 a 9 anos divididas por especificidades de sua faixa etária. Estas oficinas objetivam proporcionar ações lúdicas e educativas que oportunizem interação entre as crianças com a finalidade de que conheçam a si mesmas e as outras, criando, assim, relações de afetividade com seus colegas, respeito, amizade, e participação na construção do desenvolvimento global e lúdico.

As oficinas serão realizadas individuais ou em grupos. De acordo com o número de participantes do dia, são estipulados os grupos de trabalho. As atividades são desenvolvidas diariamente totalizando cinco encontros semanais, com duração de 1 hora cada, sendo realizadas duas oficinas por dia. Esse espaço permanece aberto ao público participante no período de 6 horas semanais. A brinquedoteca é de uso exclusivo dos associados e dependentes.

Através de um diálogo informal, as crianças serão convidadas a participar das oficinas, levando em consideração os interesses gostos e necessidades, assim fica a critério de cada criança a participação nas oficinas. Nesse momento é feita uma abordagem de qual atividade será realizada, explicando regras e descrevendo o passo a passo da atividade, dando modelo. Também nesse momento será feita a distribuição dos grupos e os materiais necessários para a atividade referente. Ao término dessa atividade, as crianças recebem o *feedback* e são convidadas a organizar o espaço. Em seguida, são orientadas a desenvolver atividades aleatórias, porém, sempre monitorados.

As atividades desenvolvidas são: dança da cadeira, brincadeiras de faz-de-conta, teatro de fantoches, brincadeiras de roda, pula elástico, confecção de massa de modelar, slime, oficina culinária, entre outras. Possibilitando também brincadeiras com jogos, como: quebra-cabeça, jogo da memória, tiro ao alvo, pega vareta, boliche, encaixe, dominó, jogo de perguntas e respostas, leitura de livros infantis, pintura livre e com desenhos prontos.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

133

Os dados serão coletados com base na observação das crianças participantes durante o momento da oficina/brincadeira na brinquedoteca. O registro será feito sob forma de diário de bordo, de forma descritiva. Esse diário de bordo conterá os registros de cada uma das oficinas, a frequência dos participantes nas atividades e terá algumas perguntas dirigidas às crianças e à pesquisadora para nortear os registros. As perguntas dirigidas oralmente às crianças serão:

- Por que as crianças gostam de estar na brinquedoteca?
- O que as motiva ir e permanecerem lá?
- Quais as oficinas preferidas dos participantes das atividades e por que?

E a pergunta dirigida à pesquisadora será:

- Como se deu a evolução nos quesitos sociabilidade, comunicação, habilidade motora dos participantes frequentes das oficinas?

Ao final do período dessa coleta de dados, eles serão analisados de forma qualitativa.

5 RESULTADOS ESPERADOS

Por meio desse trabalho espera-se aprimorar os conhecimentos acerca da brinquedoteca situada no clube social e esportivo e sua importância no processo de desenvolvimento das crianças que frequentam este espaço. Também se pretende com este trabalho de pesquisa desenvolver nas crianças o senso de organização, socialização e responsabilidade diante das atividades do dia a dia, além de diminuir neste espaço por parte das crianças o uso de aparelhos eletrônicos como meio que oportuniza momentos de ludicidade e prazer.

Ao se destacar os benefícios da brinquedoteca para o desenvolvimento comunicativo, social e motor do indivíduo nesta pesquisa, espera-se estimular a valorização deste espaço não escolar, mas que muito tem a contribuir com o



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

134

desenvolvimento infantil. Além disso, espera-se estimular a criação de mais espaços como esse não somente no âmbito privado, mas também de brinquedotecas públicas, hospitalares, escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço oferecido pelas brinquedotecas deve ser pensado seriamente, com propostas que venham ao encontro das necessidades do público que se pretende atender. O brincar não pode continuar sendo interpretado de maneira equivocada, como algo supérfluo e desimportante para a infância.

A brinquedoteca proporciona o espaço para o brincar da criança, pois ela, nesse processo, descobre novos lugares, se torna um sujeito autônomo, consegue estabelecer relações tanto individuais como em grupo, transforma as brincadeiras e os brinquedos no seu faz de contas, e neste momento ela está inteiramente ali, criando relações com o real e o imaginário, construindo conceitos, conhecimento e conseqüentemente aprendendo.

E como se viu durante o trabalho, o profissional que está na brinquedoteca para mediar esta aprendizagem precisa estar preparado para compreender este processo. Não basta deixar a criança brincar sem orientação, é necessário estar presente antes, durante e depois da brincadeira, se envolvendo ou mesmo observando e criando laços.

Sendo assim, a brinquedoteca para se manter viva precisa ter projetos que a sustentem, pessoas que acreditam no verdadeiro sentido do brincar e que sonhem junto com as crianças, que percebam o que está faltando, o que pode ser mudado, melhorado, que procurem recursos para que o espaço não seja apenas um depósito de prateleiras cheias de brinquedos e jogos.

REFERÊNCIAS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

135

AZEVEDO, A. C. P. **Brinquedoteca no diagnóstico e intervenção em dificuldades escolares.** São Paulo: Alínea, 2004.

BELTRAME, L. M. **O papel do jogo no desenvolvimento de relações interpessoais na educação infantil.** 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Videira, 2000.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.** São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

CUNHA, N, H. S. **Brinquedoteca.** 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2001.

CUNHA, N, H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar.** 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos, “**Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**”, in Educação e Ludicidade, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01, organizada por Cipriano Carlos Luckesi, publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2000.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

NEGRINE, A. **Brinquedoteca: teoria e prática.** Dilemas da formação do brinquedista. In: SANTOS, S.M.P. dos (org.) **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos.** Petrópolis: Vozes, 1997, p. 83-94.

PEREIRA, N. **Brinquedoteca: jogos e brincadeiras.** São Paulo: Paulinas, 2004.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

136

PIAGET, Jean; FRAISSE, Paul. **Tratado de Psicologia Experimental**: Motivação, emoção e personalidade. Trad. Agnes Cretella. Rio de Janeiro: Florense, v. 5, 1969.

SANTOS, S.M.P. dos (org.) **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. Petrópolis: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

137

JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE TURMAS DE 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NUMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE BLUMENAU - SC.

MUELLER, Ana Paula¹

CARNEIRO, Fernanda Maria Trentini².

RESUMO:

Este estudo é caracterizado por uma pesquisa-ação, o qual visa comparar duas turmas de sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública na cidade de Blumenau - SC, quanto à utilização dos jogos eletrônicos como ferramenta pedagógica nas aulas de Educação Física escolar, auxiliando na elucidação da unidade curricular: Atletismo, bem como contribuindo na motivação dos alunos durante a prática da modalidade esportiva. A coleta dos dados será realizada mediante a aplicação de dois questionários adaptados e semi-estruturados, sendo o primeiro questionário aplicado antes das seis aulas propostas e o segundo questionário será aplicado após a vivência dos JEM's, além de um relatório de observações com registros das aulas desenvolvidas pela professora-pesquisadora. A análise dos dados será realizada a partir do método qualitativo, tendo como finalidade compreender as características que influenciam na motivação e possíveis diferenças de aprendizagem relacionadas à motivação entre as turmas selecionadas.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos eletrônicos, Educação Física escolar, Atletismo.

¹ Pós-graduanda do curso de Pesquisa e Prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. E-mail: ana.pm17@ifsc.edu.br

² Doutora em Artes Visuais. Professora do curso de pós-graduação em Pesquisa e prática docente do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. E-mail: fernanda.trentini@ifsc.edu.br

INTRODUÇÃO



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

138

A Educação Física é a disciplina curricular que utiliza o corpo e as suas possibilidades de movimento como instrumento de trabalho. É a partir dos movimentos socialmente construídos que nós nos comunicamos e estabelecemos relações em coletividade e na sociedade.

Com a respectiva demanda de atender as tecnologias no contexto escolar a Educação Física (EDF) visa contribuir no desenvolvimento de uma cultura digital a partir da utilização de jogos eletrônicos de movimento - JEM, bem como reforçar os conteúdos desenvolvidos anteriormente ou de acordo com os moldes convencionais, utilizando-se apenas dos movimentos técnicos para desenvolver a unidade curricular do Atletismo. É sob esta perspectiva de utilizar os JEM como aliados no roteiro pedagógico que nos aprofundaremos neste estudo.

A questão que norteia este estudo se dá pela pouca adesão e/ou interesse dos alunos nas aulas de atletismo no modelo convencional - demonstração dos movimentos por parte do professor ou colegas e a execução dos movimentos técnicos de cada submodalidade. De que forma a utilização de jogos eletrônicos pode contribuir para estimular a motivação nas aulas de atletismo, bem como tornar as aulas mais atrativas e interessantes para os alunos dos sétimos anos do ensino fundamental, de modo que estimulem a aprendizagem destes educandos?

Deste modo, neste estudo buscaremos analisar a utilização dos jogos eletrônicos de movimento – JEM, e suas possibilidades pedagógicas que ampliem e/ou facilitem a aprendizagem dos movimentos técnicos do Atletismo em duas turmas de sétimo ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de ensino de Blumenau – Santa Catarina.

Ao nos debruçarmos sobre os estudos realizados a cerca dos jogos eletrônicos nas aulas de educação física escolar como aliados do professor no desenvolvimento da unidade curricular: Atletismo; percebemos ser um campo muito vasto a ser explorado. Nos estudos averiguados previamente, constatamos relatos a partir da prática docente em uma determinada turma ou grupo de alunos com as tecnologias como ferramentas pedagógicas, porém não encontramos até o presente momento referências de estudos que façam um comparativo entre turmas, que possam vir a demonstrar quais as possibilidades positivas de aprendizagem que uma turma pode ter em relação à outra que não utilizou tais recursos.

Todavia, utilizaremos a inserção dos jogos eletrônicos, visando minimizar a desmotivação dos alunos das turmas de sétimo ano do ensino fundamental da escola selecionada, bem como perceber a aprendizagem por meio deles, assim como buscar



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

139

nos documentos legais sobre a educação física em todo o território nacional e estadual, a Proposta Curricular da rede estadual de ensino (2014), a nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017/2019) e o documento inspirado na BNCC proposto por um grupo de professores da rede estadual denominado: Território catarinense publicado também neste ano de 2019.

Desta forma, salientamos a relevância deste estudo, para que os professores e as professoras de Educação Física possam se utilizar dos recursos digitais como aliados em suas práticas educativas, formando aos seus alunos para além do gesto motor, incorporando instrumentos da cultura digital, como os jogos de videogame, para reforçar e/ou ampliar os conhecimentos técnicos das modalidades esportivas e aproximando-se mais do modo de vida digital no qual os alunos encontram-se inseridos.

Objetivo Geral

Investigar a utilização dos jogos eletrônicos como ferramentas pedagógicas no desenvolvimento das aulas de Educação Física de modo que minimize a desmotivação dos alunos durante a aplicação do conteúdo Atletismo.

Objetivos Específicos

Contribuir nas aulas de Educação Física de forma a complementar a unidade curricular do Atletismo por meio dos jogos eletrônicos de movimento;

Verificar, por meio do método comparativo, a motivação dos alunos pela unidade curricular Atletismo com o uso dos jogos eletrônicos de movimento;

Reconhecer o uso dos jogos eletrônicos de movimento como ferramenta pedagógica no ensino de Educação Física.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA



A Educação Física escolar

A Educação Física enquanto disciplina escolar vem passando por modificações à medida que a sociedade também se modifica, desde sua inserção no ambiente escolar, quando possuía um viés higienista, trazendo como foco principal os cuidados com o corpo que passara a ser social, devido a crescente demanda de famílias vindo do interior para as cidades, além disto, buscando domesticar estes corpos, de forma que se enquadrassem ao estilo de vida em coletividade, evitando doenças e ocupando o ócio de modo ativo.

Após este momento, a educação física absorveu referências dos movimentos militares, trazendo além dos cuidados com o corpo, o patriotismo, a moral e cívica e o foco passa a ser a técnica dos movimentos ginásticos, a calistenia e os esportes inserindo-os dentro das escolas anos mais tarde, difundindo uma educação para a aptidão física e pautada pela técnica.

Conforme o levantamento documental realizado por Soares (2004) em seu livro Educação Física: raízes europeias e Brasil, a autora buscou identificar as bases científicas que permear a inserção da Educação Física enquanto disciplina curricular no contexto escolar e as suas atribuições no decorrer dos anos.

Nesta configuração de trabalho focada nos esportes percebemos traços ainda nos dias atuais, uma educação física – EDF, escolar pautada na técnica, onde aquele que consegue realizar o movimento e tem sucesso em determinada modalidade esportiva é o aluno com melhor avaliação e, aquele que não possui alguma familiaridade com os esportes acaba por se sentir excluído e muitas vezes não gosta de participar das aulas de EDF e por consequência não atinge bons resultados. Estas discussões tornaram-se mais expressivas na década de 1980, sendo um período de grande importância para a educação brasileira:

Foi nesse período em que começaram a emergir novas formas de conceber a Educação Física que, com o passar do tempo, concretizaram originais e inovadoras propostas pedagógicas. Nessa época a educação física começa a superar antigos paradigmas dominantes, respaldados na aptidão física e na biologia, e incorpora análises sociais e políticas até então inexistentes. (HERMIDA, 2009, p.9)



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

141

No decorrer dessas discussões a cerca de uma EDF mais reflexiva e crítica, visando desenvolver no aluno não somente a técnica, surgindo à perspectiva crítico-emancipatória, sendo o Coletivo de autores (1992) intitulado: Metodologia do Ensino de Educação Física o qual recebeu uma 2ª edição em 2009; sendo uma das obras mais relevantes sobre esta nova configuração da educação física brasileira.

Passando a tratar da EDF como um conjunto de cinco áreas de conhecimento, sendo elas: o Esporte, o Jogo, a Dança, a Ginástica e as Lutas.

Nos dias atuais, com o decorrer de grandes mudanças ocorridas na educação em específico, trazendo a inclusão social (aqui nos referimos à inclusão de mais habilitados e menos habilitados, para determinada atividade física), além de incluir também as pessoas com deficiência, utilizaremos a perspectiva da cultura corporal para discutir a formação humana integral e como inserir as tecnologias no contexto escolar, tendo em vista este viés da inclusão de um modo mais amplo.

Para tanto a Educação física não pode permanecer com o enfoque biológico e técnico. É preciso remodelá-la, pois aquela disciplina que trabalha seus conteúdos em espaços abertos, com seus alunos em movimento, e que em muitas vezes é onde os alunos mais demonstram seus interesses e suas contribuições, precisa se moldar a esta nova concepção de sociedade mais inclusiva e com respeito à diversidade.

A perspectiva da cultura corporal visa compreender para além da técnica dos movimentos, visa discutir valores ligados à competição, cooperação, superação, respeitar as diferenças e compreender que cada pessoa é única e tem características que irão leva-la a compreender com maior facilidade determinadas atividades e com dificuldades para outras situações.

Jogos eletrônicos na escola e nas aulas de Educação Física

Compreendendo que o aluno do século XXI, já nasce em uma sociedade tecnológica e desde cedo é estimulado aos jogos digitais, e que está hoje inserido numa escola regular, já dominando muitas formas de tecnologia, podendo ser chamado de nativo digital. Este sujeito domina muito bem smartphones e aplicativos, bem como computadores e videogames para o entretenimento e diversão. No universo da escola destes sujeitos necessitamos estar alinhados a estas necessidades e buscar desenvolver nossas aulas contemplando aqueles instrumentos que os alunos dominam, buscando



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

142

além do entretenimento um aliado ao trabalho pedagógico, que em muitos casos parece desinteressante e maçante para o aluno em seu modelo tradicional (transmitir conhecimento e avaliar o que foi captado via esta transmissão).

Com a finalidade de contemplar esta demanda é necessário incorporar aos documentos legais da educação, para que se garanta a utilização destes recursos tecnológicos, bem como que se ofereçam infraestrutura (sala de recursos áudio visuais, jogos, console, internet, entre outros) para que se efetive na prática esta nova demanda. Por isto, observamos o documento que norteará a educação em nível nacional e que buscará servir como norteador do trabalho pedagógico em todo o país, para que haja a aplicação do mesmo conteúdo em qualquer canto do país, o qual é conhecido por BNCC e está sendo redigido e alterado por grupos de professores em todo o território nacional.

Segundo o documento da BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017) os jogos eletrônicos podem ser desenvolvidos nas turmas de sexto e sétimo anos do ensino fundamental, conforme a unidade temática = Brincadeiras e jogos - Jogos eletrônicos, em duas Habilidades, EF67EF01 e EF67EF02:

Experimental e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários. Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos. (BRASIL, 2017)

Tendo este documento como objetivo ser um norteador do trabalho dos professores e que muito em breve estará sendo colocado em prática, percebemos que para a efetivação desta proposta de trabalho, a inclusão dos jogos eletrônicos deverá ser primeiramente estudada, posteriormente testada e analisada, afim de que possamos perceber suas características pedagógicas e quais as possibilidades para sua intervenção.

Monteiro; Velásquez; Silva (2016) ao realizarem uma revisão de artigos científicos produzidos sobre os jogos eletrônicos de movimento e seus usos para o campo da educação física, encontraram dentre as finalidades: de reabilitação, de promoção de saúde, a possibilidade de prática pedagógica.

Dentre os estudos cita-se a investigação dos Jogos eletrônicos de movimento - JEM em rede com uso para a educação à distância, podendo ser utilizados tanto na educação básica quanto na formação inicial em Educação Física. (VAGHETTI, MUSTARO E BOTELHO, 2011).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

143

Em outro estudo, Vaghetti et.al (2012) realiza uma análise crítico-reflexiva sobre a utilização dos JEM e a forma como ainda hoje são ministradas as aulas de Educação Física, muito ainda pautadas no esporte de rendimento e, que por consequência desenvolvem a desmotivação e a exclusão dos alunos que não possuem as habilidades para a prática esportiva, em contra partida os JEM desenvolveriam aulas mais atrativas, lúdicas e inclusivas.

No estudo de Vieira et al (2014) os autores desenvolvem com turmas de sexto ano do ensino fundamental experiências a partir do console Nintendo Wii, como ferramenta de intervenção para analisar a percepção destes alunos quanto as aulas ministradas no modelo convencional e com os exergames - games que utilizam a movimentação do corpo para a realização do jogo minimizando a passividade dos jogadores em relação aos outros jogos eletrônicos em que os praticantes permanecem sentados por horas. (SALGADO, 2016). A partir da análise Vieira et al (2014) os estudantes perceberam as semelhanças pois os esportes abordados eram os mesmos dos jogos e para os autores, a importância deste modelo de aulas contemplaria também uma formação para a cultura digital.

Jogos eletrônicos de movimento e os Jogos de Atletismo

Os jogos eletrônicos de movimento trazem as características das atividades físicas (esportes, dança, lutas) em relação aos jogos que utilizem apenas os comandos manuais. O enfoque desta configuração de jogo eletrônico considera que a inatividade física é um dos fatores mais atrelados os praticantes de jogos de videogame e, portanto, busca trazer mais atividade ao praticante. Nos jogos eletrônicos de movimento essa passividade é superada pela reprodução de movimentos no jogo, além de contribuir na interação social, tendo em vista que existem jogos que podem ser jogados em até quatro pessoas simultaneamente. Esta forma de interatividade permite que os praticantes possam experimentar o movimento mais próximo ao gesto técnico, no caso de uma modalidade esportiva.

Em se tratando do Atletismo, como modalidade esportiva e unidade curricular escolar, a qual estabelece padrões de movimento base para demais outras modalidades esportivas como, por exemplo: correr, saltar, lançar, arremessar, sua importância é de extrema significância para o desenvolvimento das aulas de educação física escolar.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

144

O Atletismo aparece como uma das possibilidades no mercado tecnológico dos jogos de videogame através do pacote de jogos Kinect Sports para Xbox 360, como relata Camuci (2017):

Diante o potencial desse recurso em termos pedagógicos, observamos que dentre os diversos videogames existentes, há um que merece especial destaque, visto que utiliza os 64 movimentos do corpo para a realização do jogo. Falamos do Kinect para Xbox 360, lançado em 2010 e que pode ser jogado, apenas com o movimento do corpo, isto é, sem o uso de controles manuais. Um dos jogos para esse videogame é o Kinect Sports que, entre outras possibilidades, possui provas do atletismo (corrida de velocidade, corrida com barreiras, salto em distância, lançamento do dardo e lançamento do disco).

No decorrer do artigo Camuci (2017) busca relacionar as proximidades e os distanciamentos da prática esportiva do Atletismo com a prática dos jogos eletrônicos de movimento – JEM's, utilizando-se da observação visual, registros no caderno de campo e analisando os dados a partir das possibilidades pedagógicas, nos permitindo uma aproximação com um dos objetivos elencados na construção deste artigo.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracterizar-se-á de natureza qualitativa e aplicada, pois buscará identificar no contexto de ensino-aprendizagem das aulas de Educação Física, através de exploração das questões práticas das aulas a utilização dos jogos eletrônicos como ferramentas pedagógicas, propondo novas alternativas de trabalho no âmbito escolar. Gil (2010, p.26-27) denomina a pesquisa aplicada como uma categoria de pesquisa que abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem e, voltadas para a aquisição de conhecimentos com o foco de aplicação em uma específica situação.

Por se tratar de uma pesquisa que tem por objetivo estudar características de um determinado grupo e com finalidade profissional, será utilizado um relatório (diário de bordo) para registrar as observações decorrentes das aulas realizadas, portanto, uma pesquisa descritiva.

Quanto ao método será utilizada uma pesquisa bibliográfica a cerca de estudos existentes selecionados sobre a temática dos jogos eletrônicos de movimento e a



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

145

educação física escolar, quanto ao ambiente ser uma instituição de ensino, e, este projeto estar pautado numa intervenção de um determinado grupo com vistas à resolução de um problema coletivo, onde pesquisador e participantes estão envolvidos de modo cooperativo. (GIL, 2010, p.42)

A escolha da escola ocorreu por ser o ambiente de trabalho da professora-pesquisadora, tendo por sua responsabilidade de regência das turmas de 7º anos bem como elas serem oportunizadas no mesmo período, matutino. Esta escola faz parte da rede pública estadual de ensino, situada na cidade de Blumenau - SC e atende alunos do 1º ano 9º anos de ensino fundamental.

Para a proposta de ação serão organizadas seis aulas, sendo que, nas turmas A e B, serão desenvolvidas três aulas práticas na quadra ou pista e as outras três aulas serão incorporados os jogos eletrônicos de movimento – JEM's, na sala de multimídias, buscando observar as características de cada turma investigada para elucidar os objetivos elencados e buscar novas percepções sobre a inserção dos JEM's como ferramentas pedagógicas.

A coleta dos dados acontecerá por meio dos registros realizados pela professora-pesquisadora em seu relatório bem como a utilização de um questionário estruturado com perguntas abertas, contendo questões descritivas, previamente definidas e que será aplicado aos participantes da pesquisa. Cada aluna ou aluno participante terá dois questionários para preencher, sendo de um questionário adaptado será entregue e preenchido antes da aplicação dos JEM's e o segundo questionário será entregue logo após a aplicação destas seis aulas para ambas as turmas e de forma anônima.

Vale ressaltar que, nesta intervenção de seis aulas, cada aluna e aluno levou ao conhecimento de seus responsáveis legais o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, o qual explica quais as intenções desta pesquisa e autoriza ou não a participação da aluna ou do aluno no desenvolver da pesquisa.

O tratamento dos dados será realizado a partir de uma análise qualitativa dos dados encontrados e que serão discorridos ao longo do artigo, buscando encontrar maiores informações sobre a inserção das tecnologias, em especial, dos jogos eletrônicos de movimento – JEM's no cotidiano escolar e nas aulas de Educação Física.

RESULTADOS ESPERADOS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

146

Tendo como foco principal deste estudo, investigar as possibilidades de intervenção das tecnologias por meio dos jogos eletrônicos de movimento – JEM, no cotidiano da educação física escolar, buscando analisar a participação de duas turmas distintas de uma mesma escola, buscando compreender como se dá a motivação destes alunos durante as propostas das aulas, bem como a contribuição dos JEM como ferramenta pedagógica para auxiliar na aprendizagem do conteúdo Atletismo.

No decorrer do mês de Outubro de 2019, foram entregues os termos TCLE – para todos os alunos matriculados nas duas turmas selecionadas para que levassem ao conhecimento de seus pais ou responsáveis, assim o mais breve possível deveriam retornar com os termos assinados para dar-mos prosseguimento a aplicação desta pesquisa-ação. Neste momento percebemos o primeiro obstáculo: a falta de comprometimento das famílias em ler e compreender a relevância do termo para o desenvolvimento do projeto, então tivemos que atrelar a participação no projeto com uma nota.

Após o recebimento dos TCLE's, os alunos que preencheram o primeiro questionário, o qual buscava criar um perfil de cada turma, contendo as idades e gênero dos/das participantes, quais os tipos de eletrônicos que eles possuem qual o eletrônico favorito e quanto tempo eles utilizam por dia estes equipamentos, em se tratando de videogames, quais os jogos que mais gostam e se costumam jogar jogos esportivos, além de investigar o conhecimento sobre os JEM's – Jogos eletrônicos de movimento? O que de primeiro momento eles estranhavam e não sabiam do que se tratava, quando mencionado que era o kinnect uns poucos sabiam do que se tratava e a grande maioria não conhecia.

E quando foi pedido para que eles dessem as suas opiniões quanto à utilização de videogames nas aulas de educação física, a grande maioria acredita que a partir dos jogos é possível aprender, entretanto, não conseguiam justificar como.

Aguardaremos a etapa da coleta dos dados e do questionário após a prática dos JEM's para ter mais informações e perceber se as turmas conseguem explicar e/ou justificar melhor cada questão.

REFERÊNCIAS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

147

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas – NBR 6023:2018 Disponível em: <https://www.gedweb.com.br/visualizador-lite/Viewer.asp?ns=5262&token={0452083F-C462-4756-8C35-9B457618B1CC}&i=True&sid=857956585&cnj=11.402.887/0001-60&email=&tracking> Acesso em: 10/08/2019 16:20

BORGES, Carla Gomes; COLOMBO, Bruno Dandolini. Os jogos eletrônicos como instrumento pedagógico nas aulas de educação física escolar. *Kinesis*, v. 37, jun. 2019. ISSN 2316-5464. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/33484>>. Acesso em: 27 jul. 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 27 de Julho 2019 as 16:49

CAMUCI, Guilherme Correa; MATTHIESEN, Sara Quenzer; GINCIENE, Guy. O jogo de videogame relacionado ao atletismo e suas possibilidades pedagógicas. *Motrivivência*, v. 29, n. 50, p. 62-76, 2017.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. 2. ed. rev. - São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010

HERMIDA, J. F. Educação Física: conhecimento e saber escolar. 1a. ed. João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB, 2009. v. 1000. p. 9

MONTEIRO, Letícia de Castro Silva; VELÁSQUEZ, Fátima Solange Castillo; SILVA, Ana Paula Salles da. Jogos eletrônicos de movimento e Educação Física: uma revisão sistemática. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 2, abr./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/39153/pdf>> Acesso em: 27 de Julho de 2019

SALGADO, Karen Regina. Press start: os exergames como ferramenta metodológica no ensino do atletismo na educação física escolar. 2016. 136 p. Dissertação de Mestrado em Educação Física - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/305337>>. Acesso em: 27 de julho de 2019.

SOARES, Carmen Lúcia, Educação Física: raízes europeias e Brasil 3. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2004. - (Coleção educação contemporânea)

VAGHETTI, C. A. O. et al. Exergames: um desafio à educação física na era da tecnologia. In: *Rev. Educação & Tecnologia*. v.12, p. 1-15, 2012.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

148

VAGHETTI, C.; MUSTARO, P.; BOTELHO, S. Exergames no Ciberespaço: uma possibilidade para a Educação Física. In: Tecnologia Educacional, v. 40, p.32, 2011.

VIEIRA, K. L. et al. Características comportamentais de escolares e sua percepção sobre a utilização dos exergames nas aulas de educação física. In: Cinergis. v.15 n.2, p. 65-69, abr/jun, 2014.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

149

RELATOS DE EXPERIÊNCIA



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

150

ESCOLA CRIATIVA EM MOVIMENTO

Costa, Giana²⁸

RESUMO: Este relato vem apresentar resultados de um projeto pensado com as crianças e funcionários no início do ano letivo. Em roda de conversa foi lançado às crianças a seguinte pergunta: o que podemos fazer para deixar nossa escola mais bonita e colorida este ano? Várias respostas foram apresentadas, desde a parte física com construção e reconstrução de novos espaços, até questões relacionadas à ampliação de repertório cultural. Nesse sentido cada turma pensou como poderia colaborar com o projeto e as ações foram surgindo. Percebeu-se a vontade das crianças em ter na escola música, teatro, contação de histórias, movimentos envolvendo diversas linguagens. Para intensificar estes momentos montamos um chá literário e usamos como autor o grande escritor brasileiro Monteiro Lobato. Durante meses diversas atividades foram realizadas envolvendo as diferentes linguagens, a leitura e a escrita fizeram parte constante deste processo. Em agosto fizemos o chá literário na escola. Tivemos participação de 11 escolas e Centros de Desenvolvimento Infantis, com participação de mais de 700 crianças, autoridades, convidados especiais e familiares. Foram momentos de magia, fantasia e interação entre as crianças e funcionários da escola com os visitantes que passaram pelo chá literário.

PALAVRAS-CHAVE: Linguagens, letramento, conhecimento, repertório cultural

INTRODUÇÃO

Escolas inovadoras e criativas quebram muros (reais e invisíveis), **dão voz às crianças**, querem os pais e a comunidade por perto, **repassam responsabilidades** aos pequenos e dão importância ao **pensar** e ao **argumentar** em vez da repetição e exposição de conteúdo. Nessas escolas, o professor desce do tablado para mediar os

²⁸ Especialista em Educação Infantil, séries iniciais e Gestão escolar pela Faculdade de Educação de Joinville. Graduada em Pedagogia anos iniciais pela FURB – Universidade Regional de Blumenau e Normal Superior pela Uniasselvi – Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Diretora Escolar na Rede Municipal de Educação de Gaspar/SC. Contato: profgiana@hotmail.com.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

151

alunos na construção do conhecimento e a brincadeira, a leitura e a escrita se tornam a melhor forma de aprender para a vida e ampliar o repertório cultural.

A escola é o espaço de encorajar as crianças a transformarem realidades, reconhecendo-os como protagonistas de suas próprias histórias de mudança. O protagonismo, a criatividade e o trabalho em equipe são os pilares centrais deste projeto que busca envolver crianças, professores e equipe gestora na atuação em sua comunidade.

As ações transformadoras valorizam a diversidade e a identidade dos estudantes na construção de uma escola mais conectada à comunidade.

A aquisição do processo de leitura inicia-se pela leitura de mundo, compreendendo que ela é processual. A leitura, em suas diferentes linguagens, verbais e não verbais, é fundamental para a construção do conhecimento, desde que seja valorizada a compreensão crítica do leitor e o seu conhecimento de mundo, podendo ser visto em uma das afirmações mais conhecidas e citadas de Freire:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p.9)

Na perspectiva da dialogicidade, numa das principais categorias das teorias de Paulo Freire, nascem as práticas sociais e culturais de mediação da leitura. Assim, o diálogo apresenta-se como essencial à construção e à apropriação do conhecimento, numa ação libertadora e autônoma, na qual todas as pessoas envolvidas encontram-se inseridas e precisam se sentir valorizadas.

Do interesse em aprender, surge o desejo de ler e de conhecer. Dessa forma, quando as leituras propostas estão relacionadas às experiências, o processo de



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

152

construção do leitor não tem apenas a relevância teórica do discurso pedagógico, situa-se, também, no lugar social dos envolvidos, reconhecendo aspectos da vida que são fundamentais para a compreensão da realidade apresentada nas argumentações, nos exemplos e nas linguagens do texto lido mediado.

A leitura, portanto, faz parte do processo de comunicação cotidiana que ocorre entre os sujeitos e que envolve interações sociais e trocas, fomentadas em situações diversas, expressas pela memória, cultura, tradições e contextos sociais.

Nesse contexto trazer para a realidade escolar a ampliação de repertório cultural, através das diferentes linguagens, foi nosso foco principal na aplicação deste trabalho.

OBJETIVOS

Ampliar o repertório cultural, levando crianças e adultos a sensibilizar-se através de histórias, teatros, músicas, interações e oficinas. Instigar as crianças para reconhecerem o quanto a escola é importante na vida de todos e assim perceberem que é essencial preservar e cuidar da escola.

METODOLOGIA

Cada professor (a) fez uma roda de conversa com a turma e juntos elencaram o que iriam desenvolver dentro deste projeto. Neste processo foi envolvida as famílias com pesquisas, registros e construção de maquetes e personagens de Monteiro Lobato. Fizemos saída de estudos para apreciar apresentações de teatro, música e dança em outros espaços. Fizemos dias de integração entre as crianças e as famílias na escola, trouxemos companhias de teatros para apresentar também na escola. Durante os meses foram realizadas leituras em diversos espaços da escola, organizamos feira interna com exposição de trabalhos. Para fechar esses momentos realizamos o chá literário, com feira de livro e declamação de poesias.

Durante todos os momentos diversas atividades envolvendo leitura e escrita foram realizadas, como também a construção da biografia individual das crianças. Os



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

153

professores participaram de formação sobre a vida e obras de Monteiro Lobato e a diretora foi conhecer o museu histórico, folclórico e pedagógico de Monteiro Lobato na cidade de Taubaté/SP.

RESULTADOS

Os espaços que as crianças solicitaram de construção e reconstrução foram realizados. Construímos um pergolado para utilizar como espaço de leitura e interações, realizamos a pintura de alguns espaços externos, construímos um palco para apresentações e adquirimos uma caixa de som com microfones.

O chá Literário teve como tema: Histórias ao vento: Memórias e Fábulas, foi realizado dias 14, 15 e 16 de agosto. A abertura aconteceu com a apresentação da turma do Período da Infância III A, com a coreografia do Sítio do Picapau Amarelo e também com um teatro sobre a biografia de Monteiro Lobato pela turma do 4º ano. Na sequência a contadora de histórias Karina Schramm apresentou a contação: Histórias reviradas e após, o grupo Amigos da Leitura da Biblioteca Pública Dom Daniel apresentou a História do casamento de Dona Baratinha. Tivemos nos 3 dias a feira do livro com a



Flávia livros.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

154



Foto 1: Teatro: Histórias reviradas

Foto 2:

História: O Casamento de Dona Baratinha



Foto 3: Apresentação da Música do sítio do picapau amarelo

No dia 15 continuaram as atividades com as visitas das escolas e outras autoridades e familiares. Ocorreram apresentações do 1º ano, PI III B e 3º ano. Nas tendas muitas contações de histórias. Houve apresentação do teatro: Cadê meu Aumigo?



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

155



Foto 4: apresentação da turma do 3º ano.
infantil



Foto 5: Apresentação da Educação infantil



Foto 6: Teatro: Cadê meu AUmigo?

No dia 16 houveram também visitas, contações de histórias, apresentações das turmas do 2º ano, 5º ano e PIII A e B. Para encerrar o chá fizemos um recital de poesias. Durante os três dias, servimos um delicioso chá.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

156



Foto 7: Contação de histórias.



Foto 8: Recital de poesias.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

157



Foto 9: Espaço organizado para teatros
Lobato

Foto 10: Nosso inspirador: Monteiro



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

158



Foto 11: Taubaté/SP
amarelo



Foto 12: Personagens do sitio do picapau
amarelo

REFERÊNCIAS

CAMPOS, André Luiz Vieira de. **A república do Picapau Amarelo: uma leitura de Monteiro Lobato**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

CAVALLEIRO, Edgard. **Monteiro Lobato**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.

DEBUS, Eliane. **Monteiro Lobato: e o leitor, esse conhecido**. Florianópolis, UFSC,

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

LOBATO, Monteiro. **A chave do Tamanho**. São Paulo, Globo Kids, 2012

LOBATO, Monteiro. **Emília no País das Gramática**. São Paulo, Globo, 2009

LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo, Globo, 2009

LOBATO, Monteiro. **A geografia de Dona Benta**. São Paulo, Círculo do Livro AS.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo, Globo, 2014.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

159

LOBATO, Monteiro. **Memórias de Emília**. São Paulo, Editora Brasiliense.

SANDRONI, Luciana. **Minhas memórias de Lobato**. São Paulo, Companhia das Letrinhas, 2006.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

160

METODOLOGIAS ATIVAS E A SALA DE AULA: A PRODUÇÃO DE VÍDEO COMO PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM HISTÓRIA.

GRANDI, Marcela A.²⁹

OECHSLER, Vanessa³⁰

RESUMO: O presente artigo visa trazer um relato de experiência quanto à aplicação de uma prática pedagógica pautada nos princípios das Metodologias Ativas, com o enfoque da Produção de Vídeo em História. O Projeto Pedagógico encontra-se em fase final de aplicação e concentra-se nos alunos do Segundo ano do Ensino Médio da Escola de Educação Básica Marina Vieira Leal, no bairro Barracão em Gaspar/SC. Os dados foram obtidos por meio das transcrições das orientações dadas aos alunos, assim como pela elaboração e análise de um diário de bordo com as observações da pesquisadora. A Metodologia de aplicação do trabalho segue os moldes da Pedagogia Histórico Crítica e está dividida em cinco etapas. Ao longo do texto é possível identificar os desafios suscitados pela proposta pedagógica, bem como os caminhos traçados para o alcance de seu objetivo/resultado final. Espera-se com este trabalho apresentar um caminho para criação e planejamento de práticas pedagógicas inovadoras que busquem aliar os saberes dos educandos aos saberes construídos no âmbito escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, História, Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem por temática o uso de metodologias ativas como a produção de vídeo nas aulas de História. O público alvo para a aplicação refere-se à

²⁹ Acadêmica do curso de Especialização em Pesquisa e Prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) Câmpus Gaspar. marcela.g03@aluno.ifsc.edu.br

³⁰ Professora de Matemática do IFSC Câmpus Gaspar. vanessa.oechsler@ifsc.edu.br Professora de Matemática do IFSC Câmpus Gaspar. vanessa.oechsler@ifsc.edu.br



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

161

turma do segundo ano do Ensino Médio, da Escola de Educação Básica Marina Vieira Leal, no Bairro Barracão em Gaspar/SC, que totalizam vinte e um estudantes. A problemática surgiu graças à necessidade de se pensar em uma prática pedagógica que promova o protagonismo discente e, portanto, leve em consideração os saberes dos educandos e busque aliá-los aos saberes a serem adquiridos, criando, assim, um processo de ensino aprendizagem mais democrático e que produza sentido.

Para tanto é necessário não apenas levar em consideração os saberes previamente adquiridos pelo educando, mas também proporcionar ao mesmo a junção destes saberes aos saberes a serem adquiridos. Segundo BAGNO (2008):

O importante é mostrar aos alunos que existe na escola uma vontade de acompanhar as transformações que estão se processando do lado de fora da sala de aula e que todos os meios e multimeios oferecidos pelas novas tecnologias também devem ser usados para tornar o aprendizado mais atraente, mais atualizado, mais vivo. (BAGNO, 2008, p.62).

Em uma sociedade em que o uso de tecnologias é cada vez mais crescente e natural aos nativos digitais, torna-se imprescindível que a escola adapte-se a tais questões proporcionando ambientes e oportunidades de reflexão, criticidade e de desenvolvimento de autonomia. A tecnologia vem a contribuir e por vezes facilitar este processo, uma vez que proporciona maior troca de ideias, acesso e divulgação de informações (TORRES; ALCANTARA e IRALA, 2004).

Além disso, podemos analisar que atualmente vivemos um cenário cada vez mais midiático e tecnológico, haja vista o fenômeno dos Youtubers (OECHSLER; FONTES; BORBA, 2017). Utilizar-se desta característica da sociedade atual pode apresentar-se como um bom caminho para produzir significados no processo de ensino aprendizagem e, portanto, transformação.

Por essa razão optou-se pelas metodologias ativas como base teórica desta prática pedagógica. As metodologias ativas apresentam-se como ferramentas eficazes no processo de compreensão do mundo que cerca o educando uma vez que são entendidas



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

162

como uma prática pedagógica reflexiva, onde o aluno assume o papel de protagonista em seu próprio processo de aprendizagem, pois torna-se ativo e participativo, desenvolvendo a autonomia e a criticidade necessária ao sujeito histórico (MORAN, 2017).

No que diz respeito à disciplina de História a prática docente aqui relatada, torna-se relevante uma vez que buscou promover ao educando a consciência de sua condição como sujeito histórico que compõe a História ao mesmo tempo em que a analisa.

O processo de composição e análise da História tem seu início em pequenos acontecimentos relacionados ao cotidiano e a histórias locais. Por essa razão optou-se pela abordagem da História Local uma vez que seu estudo proporciona maior proximidade do educando com o meio que o cerca e faz com que eles percebam como esta relação implica em transformação e interferência na sua história pessoal, estabelecendo o maior envolvimento e sentimento de pertencimento ao grupo social em que está inserido (ZAMBONI *apud*, BARROS, 2013).

Por História Local entende-se:

[...] é a história que trata de assuntos referentes a uma determinada região [...]. Apesar de estar relacionada a uma história global, a história local se caracteriza pela valorização dos particulares, das diversidades, ela é um ponto de partida para formação de uma identidade regional (BARROS, 2013, p15.).

O estudo da História Local pode lhe oferecer um ponto de partida para construção de sua identidade de forma a tornar-se membro ativo da sociedade, fazendo prevalecer seu direito de acesso aos bens culturais produzidos por ela (BARROS, 2019).

Desta forma, tratar da importância da História na sociedade, bem como evidenciar o papel do aluno/indivíduo como agente construtor e transformador da história, os levará a questionar a ideia errônea que se tem de que história é apenas passado e está focada nos grandes “heróis”, levando-os a constatar que a história é feita



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

163

por cada um de nós, que somos ao mesmo tempo agentes da história e também seu objeto de estudo, caracterizando-nos como sujeitos da história (COTRIM, 2014).

Este relato tem como expectativa contribuir como base e/ou incentivo às práticas docentes inovadoras que atendam as novas discussões e teorias educacionais, bem como que se adaptem à crescente inserção de tecnologias de educação nas escolas brasileiras.

Pretende-se, ao longo de seu desenvolvimento, apresentar uma proposta pedagógica que não só contemple tais aspectos, mas demonstre a possibilidade de adequação dos métodos de ensino de forma simples e prática, apontando os desafios e riscos de tal proposta, mas principalmente discutindo sobre as possibilidades e caminhos para rompê-los.

METODOLOGIA

A aplicação deste Projeto de Pesquisa Ação segue a metodologia da Pedagogia Histórico Crítica que se organiza em Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final. Desta forma a metodologia de trabalho está dividida em cinco etapas que serão descritas a seguir.

Como Prática Social Inicial buscou-se realizar uma discussão com os seguintes temas norteadores: os conhecimentos dos estudantes sobre técnicas de edição de vídeo; análise da influência e do grande desenvolvimento de conteúdos digitais, além de uma discussão sobre o fenômeno dos Youtubers, bem como o alcance desses meios para difusão de conhecimentos. O Objetivo desta primeira etapa é evidenciar quais os saberes adquiridos pelos educandos sobre esta temática. Sendo assim, os alunos puderam expor os tipos de vídeos que costumam assistir e quais os conhecimentos adquiridos e/ou compartilhados através deles.

Ainda nesta primeira etapa, realizou-se a apresentação da proposta do Projeto Pedagógico de Produção de Vídeo em História, que consiste em elaborar um



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

164

documentário em história acerca de uma temática escolhida pela turma. Foi esclarecido que a temática precisa estar centrada em um acontecimento da história local.

A partir de então, partiu-se para a segunda etapa de aplicação do projeto: a Problematização, onde teve início o processo dialógico de discussão de ideias sobre possíveis temas e definição de objetivo de pesquisa que resultaria na produção de vídeo.

Com o tema definido partiu-se para a terceira etapa de aplicação do projeto: a Instrumentalização dos alunos para o alcance dos objetivos. Nesta etapa foram apresentadas várias modalidades de vídeos (animação, vídeo com material manipulativo, documentário e etc), conforme indicam Oechsler, Fontes e Borba (2017), para que o grupo de forma coletiva definisse a modalidade a ser adotada. Além disso, foram disponibilizados aos alunos alguns textos contendo etapas da produção de vídeo, como elaborar um roteiro e etc. No prazo de uma semana os alunos deveriam ler e realizar fichamento destes textos a fim de formar um referencial para elaboração das etapas de trabalho. Ao fim deste prazo, em sala de aula, ocorreu um debate e compartilhamento de ideias e observações contidas no texto.

Na quarta etapa, entendida como Catarse, os alunos foram divididos em Grupos de Trabalho de acordo com as etapas da produção de vídeo. Cada aluno pôde optar em qual Grupo de Trabalho gostaria de atuar, tendo em vista suas habilidades para o cumprimento das tarefas propostas. Caso desejasse, o mesmo estudante poderia fazer parte de mais de um Grupo de Trabalho. A pesquisa acerca da temática foi desenvolvida por todos os alunos, independentemente da equipe em que estavam inseridos. Os Grupos de Trabalho foram definidos como: Análise de Dados, Roteiro Geral; Atores; Materiais, Entrevistas e Filmagem/Edição de Vídeo. As funções de cada Grupo de Trabalho são expostas no Quadro 1.

Quadro 1: Separação das funções de cada Grupo de Trabalho no projeto de produção de vídeo

GRUPOS DE TRABALHO



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

165

GTs	FUNÇÃO
Roteiro Geral	<input type="checkbox"/> Elaboração de roteiro geral do documentário <input type="checkbox"/> Detalhar as etapas de Produção do Documentário
Análise de dados	<input type="checkbox"/> Junção de toda a Pesquisa Bibliográfica, Iconográfica, Documental realizada pela turma <input type="checkbox"/> Redação de um Texto com a Versão Final sobre o fato.
Atores	<input type="checkbox"/> Elaboração de um roteiro de falas <input type="checkbox"/> Definir os Papeis que serão representados
Materiais	<input type="checkbox"/> Figurino <input type="checkbox"/> Cenário (Consultar Roteiro de Cena). <input type="checkbox"/> Verificar materiais necessários em cada grupo de trabalho.
Entrevistas	<input type="checkbox"/> Elaborar uma lista de possíveis entrevistados <input type="checkbox"/> Elaborar um roteiro de entrevista contendo as perguntas <input type="checkbox"/> Coleta de assinatura nos termos de concessão de entrevista.
Filmagem/Edição de Vídeo	<input type="checkbox"/> Elaborar um Roteiro de Cena <input type="checkbox"/> Fazer as Filmagens e a Edição de vídeo. <input type="checkbox"/> Junção das imagens, vídeos e efetivação do roteiro.

Com os Grupos de Trabalho formados, seus membros deveriam traçar suas estratégias e ações. A cada quinze dias, no horário de aula, foram oferecidos aos alunos orientações por grupo/etapa de produção, onde foram esclarecidas as dúvidas e realizado o acompanhamento do cumprimento das atividades idealizadas pelo grupo. Após três semanas de orientação aos grupos, realizou-se uma reunião geral onde cada Grupo de Trabalho pôde apresentar seus planejamentos e/ou resultados iniciais de pesquisa.

Ao unir o planejamento de cada Grupo de Trabalho, a turma redigiu um Projeto de Pesquisa e Elaboração do Documentário em História, contendo todas as etapas de cada Grupo de Trabalho e um Roteiro do Documentário, com narração baseada na coleta de dados que já haviam realizado.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

166

A partir de então, ainda na etapa de Catarse, os alunos deram início às filmagens e edição de imagens que iriam compor o documentário. Devido aos horários de trabalho no contra turno escolar e a inviabilidade de encontros fora do ambiente escolar, os alunos optaram por efetuar as filmagens na escola e no horário de aula. Assim sendo, foi cedido o total de oito aulas para realização das filmagens de cada cena que compunha a dramatização da morte de Ivo Renaux.

Em sequência, os alunos deram início à junção e edição de cada filmagem e cena para composição do documentário. Esta etapa foi realizada inteiramente pelos alunos, sem mediação do professor e contou apenas com a coordenação do Grupo de Trabalho Edição de Vídeo.

Ao fim de dois meses de trabalho os alunos apresentaram uma prévia do documentário. Neste dia realizaram-se novas discussões entre os Grupos de Trabalho para possíveis correções e/ou inserções de cena. Por tratar-se de um projeto em execução, ainda não foi realizada a apresentação da versão final do documentário, ou seja, os alunos ainda encontram-se na etapa de Catarse.

Como Prática Social Final, última etapa de trabalho, será realizado na escola um evento intitulado “História em Cena” que seguirá os moldes da premiação dividida em categorias ainda a serem definidas, além da premiação do melhor vídeo.

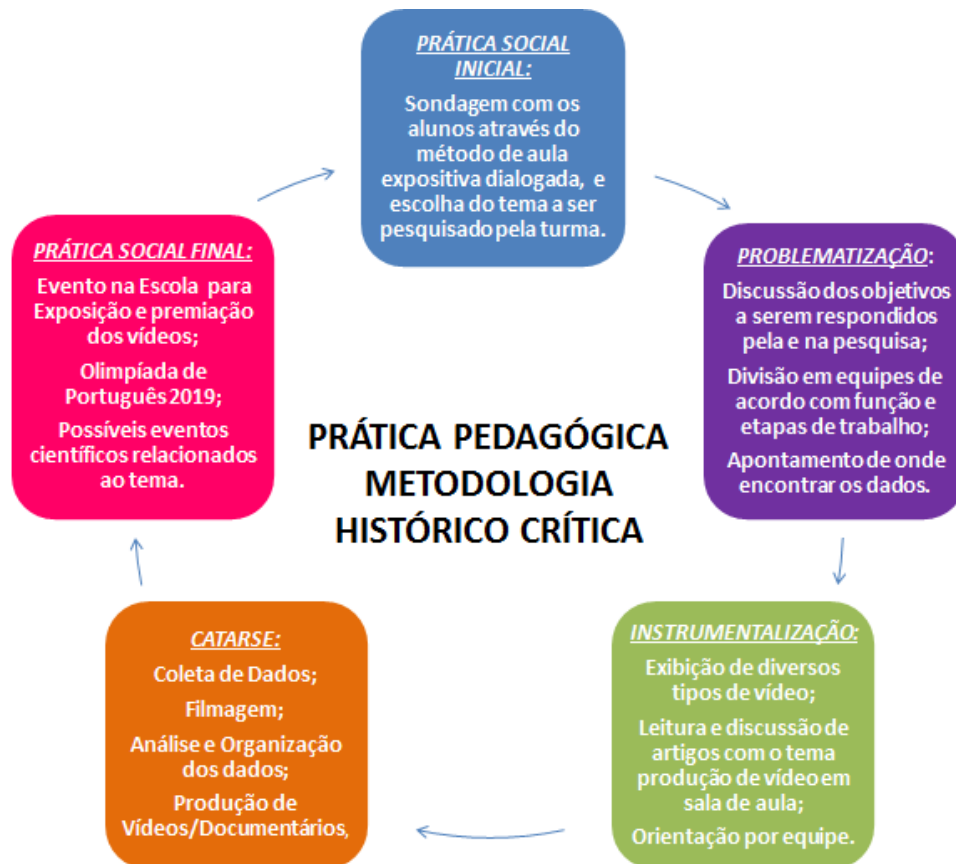
Sendo assim a Metodologia de Aplicação deste Projeto pode ser exemplificada pelo seguinte infográfico:



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

167



RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme citado anteriormente, este Projeto Pedagógico encontra-se em fase de aplicação. Assim sendo, os resultados aqui apresentados referem-se aos resultados parciais que, portanto, ainda estão em fase de análise e estudo.

Seguindo o já descrito na metodologia, na primeira etapa, com o intuito de suscitar a discussão, deu-se início a uma roda de conversa onde os alunos e a professora puderam expor seus conhecimentos e interesses em relação à temática da Produção de Vídeo. Na apresentação da proposta do Projeto Pedagógico, notou-se grande interesse da turma, bem como familiaridade com o assunto. Os alunos relataram que já haviam feito pequenas produções de vídeo para as atividades da escola como Programa Cooper Jovem, Homenagens Cívicas e até mesmo para a Rádio da Escola.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

168

A E.E.B. Marina Vieira Leal possui um programa de atividades que visa desenvolver e valorizar as habilidades dos educandos, oportunizando algumas atividades extraclasse como é o caso da Rádio Marina. Além disso, até meados de agosto a escola contava com o Programa Cooper Jovem que visa adequar os planejamentos pedagógicos às práticas de cooperação e ação social. Tais princípios já fazem parte do cotidiano escolar e do processo de construção de conhecimento dos educandos.

Nesta discussão inicial, era preciso definir qual o tema seria escolhido pela turma para o desenvolvimento do documentário. Os temas partiram dos próprios alunos e estavam relacionados às suas práticas cotidianas, seja por vivência direta, ou pela busca e estudo dos acontecimentos da História Local. Dentre os temas sugeridos, os estudantes optaram pelo tema “A Morte de Ivo Renaux em 1940”, ocorrido em Brusque/SC.

A Justificativa apresentada para a escolha do tema refere-se ao fato de que no ano anterior todos tiveram contato com um conto acerca da temática o que despertou o interesse pelo mistério envolvido na causa real da morte de Ivo Renaux. Tal questão os levou a realizar uma pesquisa prévia sobre o caso, o que tornou o tema não só relevante, mas próximo à realidade dos educandos, já que a escola fica próxima à cidade de Brusque.

A partir da temática escolhida, os alunos partiram para problematização do tema. Diversas questões foram levantadas, dentre elas:

1. Quais os processos de investigação criminal utilizados na época?
2. Qual a importância da família Renaux para Brusque e Região?
3. Quais as produções bibliográficas/históricas sobre o tema?
4. Quais as versões existentes sobre a morte de Ivo Renaux?

Pensou-se ainda sobre as possíveis causas do crime ou suicídio e discutiu-se sobre quais as hipóteses para que a perícia da época não conseguisse constatar tal fato.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

169

Em sequência, partimos para a instrumentalização onde os alunos tiveram contato com artigos científicos explicando as etapas de elaboração de roteiro. Ao fim do prazo para leitura e fichamento dos textos percebeu-se que a maioria não havia feito a tarefa. Isso dificultou o desenvolvimento desta etapa de forma autônoma uma vez que necessitou da intervenção direta da professora que precisou utilizar-se de aula expositiva para definir com mais clareza as etapas da produção de vídeo. As orientações precisaram ser mais específicas e definir exatamente quais as funções e tarefas que cada equipe precisaria desempenhar. É possível afirmar que a turma encontrava-se ainda em alguns momentos, em certo nível de imaturidade o que dificultou a autonomia, uma vez que o processo de aquisição de autonomia está intimamente ligado à maturidade dos envolvidos (PEIXOTO e CARVALHO, 2007).

Devidamente instrumentalizados e organizados em grupos de trabalho, os alunos precisavam organizar as tarefas a serem realizadas. A junção destes planejamentos daria origem a um Projeto Único de Pesquisa. Ao realizar-se a reunião para redigir tal projeto procurou-se observar o nível de compreensão quanto à importância de um projeto/Roteiro para elaboração do Documentário. Um dos alunos da equipe de roteiro descreveu o que compreendeu:

Ah, montar o roteiro é pegar os dados. Primeiro tem que saber o que aconteceu, daí a gente bota no papel: Ah, aconteceu isso. Aí tem que escrever isso e como a gente vai narrar o documentário, a gente vai escrever. Na entrevista a mesma coisa. Tem que fazer um roteiro pra entrevista: as perguntas, o que tem pra falar sobre isso (fala do ALUNO 1³¹ durante a aplicação da atividade em sala).

Outro aspecto evidenciado na fala do aluno é a importância de uma pesquisa detalhada sobre o fato, já que entender como tudo ocorreu era imprescindível para a elaboração do roteiro. A principal fonte de pesquisa escolhida pela turma consistiu no

³¹ Optou-se por nominar os alunos como aluno 1, 2, etc, para manter a identidade deles em sigilo. Apesar de termos as autorizações para o uso dos dados na pesquisa, optamos por manter as transcrições em sigilo uma vez que gravamos apenas os áudios nas discussões e, muitas vezes, os alunos falavam juntos, dificultando a identificação do nome do aluno que expunha a sua opinião.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

170

site do jornal O Município, de Brusque. Nele há diversas reportagens sobre a Morte de Ivo Renaux, além de entrevistas e relatórios policiais da época.

Cogitou-se ainda a possibilidade de visita ao Casarão onde ocorreu a morte de Ivo, mas descobriu-se que a propriedade foi vendida a um empresário local e encontrase em reforma e, portanto, fechada para visitação.

A orientação dada aos alunos foi de prosseguir com o projeto, porém pensando em outros locais de filmagem e em uso de vídeos e fotos já disponíveis em outros acervos, desde que citando as fontes.

A turma considerou inviável a entrevista uma vez que não havia mais parentes próximos que pudessem relatar versões do fato, além do tempo hábil para elaboração e realização de entrevistas e a falta de acesso as pessoas que constavam na lista de entrevistas (empresário que adquiriu o casarão, e diretora do arquivo histórico de Brusque). Tal fato fica evidente na fala do Aluno 2: *“Não foi a gente que não quis. Mas foi por terceiros que não deu certo. Foi porque a gente não conseguiu ter acesso a nem sequer falar com alguém quase”*.

Com roteiro e projeto definido, os alunos deveriam dar início à produção do documentário. No prazo determinado para exibição de cenas iniciais, os alunos pediram um adiamento de prazo trazendo como justificativa o acúmulo de funções e tarefas relativas à Feira de Matemática e demais trabalhos escolares que culminaram na mesma data de entrega. O prazo foi estendido por mais uma semana

Novamente os alunos não realizaram a filmagem. Fizemos uma roda de conversa para identificar quais os empecilhos que surgiram. A alegação foi de que os trabalhos das demais disciplinas tornaram-se mais difíceis e roubaram-lhe o tempo necessário para a continuidade do projeto. Percebeu-se um desânimo em relação aos estudos por parte da turma.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

171

Além disso, evidenciou-se a falta de tempo e desencontro de horários no período extraclasse para as filmagens externas, pois todos trabalham. Assim sendo, ficou acordado que o roteiro seria modificado e as filmagens ocorreriam na escola e nos horários das aulas de história. As gravações ficaram agendadas para o período após as férias, pois assim os alunos teriam como dedicar-se aos demais trabalhos, além de terem tempo de readequar o projeto.

Novamente fez-se necessária a intervenção direta da professora para definir quais as tarefas que precisariam ser realizadas. Percebeu-se que os alunos se encontravam preocupados com os rumos do projeto, mas não sabiam como seguir.

Outro fator que complicou o desenvolvimento do trabalho foi o não companheirismo e envolvimento dos demais professores. O projeto pedagógico adequava-se perfeitamente a um projeto interdisciplinar, porém não houve interesse por parte do corpo docente em engajar-se. Dessa forma tratou-se de um projeto interdisciplinar desenvolvido em uma única disciplina e as tarefas que poderiam ser divididas em mais tempo e com maior mediação, recaíram a um único mediador e aos próprios alunos.

Após o período de férias escolares os alunos iniciaram as filmagens, porém, mostraram-se despreparados e não havia entrosamento entre as equipes. A equipe de figurino e material não providenciou o necessário para adequação dos espaços delegando essa função exclusivamente aos atores que por sua vez, não sabiam suas falas e nem as cenas que deveriam atuar.

Foi necessária a intervenção pedagógica para adequação de figurino, organização de cena, etc. Além disso, a equipe de Roteiro assumiu as filmagens, pois constatou-se que a equipe de filmagem não havia lido o roteiro disponibilizado a todos e não levou os equipamentos necessários para filmagem. Os alunos que não demonstraram envolvimento com o projeto foram encaminhados à coordenação, uma vez que o projeto envolve a avaliação.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

172

Após um mês das primeiras filmagens os alunos deveriam apresentar uma prévia do documentário, porém, não apresentaram o resultado. Foi reivindicada a intervenção a coordenação e direção. Novamente os alunos foram questionados sobre quais os fatores que impediam a realização o projeto, ao que os alunos responderam que havia falta de iniciativa por parte dos membros das equipes e que a turma num geral, estava delegando a função a um único colega. E, este, sem ajuda e colaboração, não conseguia realizar as tarefas. Evidenciou-se mais uma vez os princípios de um trabalho cooperativo e a importância de que cada um assumisse seu papel para a realização do documentário.

Ficou acordado que os alunos efetuariam gravações de cena na escola utilizando-se de mais algumas aulas de história, a começar na semana seguinte.

Na data combinada os alunos retomaram as gravações e não precisaram de intervenção pedagógica nem da coordenação e nem da professora. Sabiam suas falas e utilizaram os elementos necessários para elaboração do trabalho, além dos materiais necessários para a adequação dos ambientes para filmagem. Houve envolvimento de toda a turma no desenvolvimento do projeto conforme evidencia-se na fala do Aluno 3:

Na real é que a gente só fez os grupos na hora que a professora separou lá bonitinho. Depois fez todo mundo junto. Todo mundo se metendo na edição do vídeo, na parte de direção, na parte de atores, foi todo mundo junto na ora [...] Lá no começo quando a professora chegou e mostrou o trabalho a gente se dividiu em grupo [...]. Ai começou a dar errado [...], aí a professora veio e deu a bronca aí a gente fez todo mundo junto[...](fala do ALUNO 3 durante a aplicação da atividade em sala).

Duas semanas depois os alunos apresentaram a prévia do documentário. Todas as equipes encontravam-se engajadas e desenvolvendo suas funções com capricho. Neste dia realizou-se uma reunião geral onde cada aluno pôde opinar sobre quais as adequações necessárias para a finalização do documentário. Notou-se o uso repetido de imagens e a necessidade de regravar algumas cenas. Além disso, os alunos haviam optado por não haver fala nas dramatizações, porém na exibição do documentário ficou claro que as falas dariam um sentido maior nas cenas, assim como afirma o Aluno 4:



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

173

“Professora, É que a ideia principal era sem o áudio e só com a narração. Só que agora vendo, a gente acha que ficou melhor com o áudio”.

Em meio a essa discussão uma das alunas identificou que a turma estava tomando decisões sem consultar a equipe de edição:

Ah, tipo, Era melhor com o áudio, mas tem que ver com o Jean também como é que fica para ele. Não é só a gente que vai fazer todas essas coisas. Vocês estão discutindo aí entre vocês, mas estão esquecendo de ver com ele (fala do ALUNO 4 durante a aplicação da atividade em sala).

Por decisão unânime e com o aval da equipe de edição, agendaram-se novas gravações que realizaram-se na semana seguinte.

No momento essas cenas, bem como as demais imagens e vídeos coletados pela equipe de análise de dados encontram-se em processo de edição e o resultado final do documentário está previsto para final de outubro de 2019.

Caminhado para finalização desta prática é possível perceber que os alunos sentiram-se a vontade para expor seus conhecimentos e interesses dentro do processo de aprendizagem. Isso demonstra uma ruptura com a ideia de que a escola e em especial a disciplina de História, referem-se a práticas e saberes já ultrapassados.

A troca de informações e experiências entre os Grupos de Trabalho proporcionou uma construção coletiva de saberes. Estudando elementos da história local os alunos puderam compreender a sociedade em que estão inseridos uma vez que questionaram padrões culturais, avanços tecnológicos e investigativos. Além disso, os educandos puderam compreender as bases de uma pesquisa científica que vão muito além de digitar alguns termos e tópicos em *sites* de busca.

Foi possível instrumentaliza-los para a vida acadêmica, mostrando-lhes outras oportunidades de estudo e mesmo de trabalho proporcionando pensar em novos horizontes e caminhos a seguir.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

174

É possível concluir que uma Prática Pedagógica voltada aos princípios das Metodologias Ativas exige um planejamento e estratégias definidas. O êxito de sua aplicação encontra-se neste ponto.

Como toda prática pedagógica, a Produção de Vídeo em Sala de Aula exige persistência e o docente que deseja aventurar-se nesta Prática Pedagógica deve levar em consideração que embora haja a intenção de promover o protagonismo discente, bem como a autonomia do educando, este processo ocorre de forma lenta e gradual, seguido do amadurecimento natural do aluno e não anula o papel do professor. Desta forma, promover a autonomia não é deixar o aluno por si só, mas sim o oposto disto. A mediação do professor se faz necessária para que o aluno possa alcançar tais objetivos e possa tornar-se o protagonista em seu processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na Escola: O que é, como se faz.** 22^oed. São Paulo: Loyola, 2008

BARROS, Carlos Henrique Farias de. **Ensino de História, Memória e História Local.** Criciúma, v.2, n.2, 2013. Disponível em :<<http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/1247>> Acesso em: 10 de ago. de 2019.

COTRIM, Gilberto. RODRIGUES, Jaime. **Saber e Fazer História.** Editora Saraiva. São Paulo, 2014.

MORÁN, José. **Metodologias Ativas e modelos híbridos na educação.** In: Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba, 2017.

OECHSLER, Vanessa; FONTES, B.C; BORBA, M.C. **Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática.** Revista



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

175

Brasileira de Educação Básica v.1, p.71-80, 2017.

PEIXOTO, J.; CARVALHO, R. M. A. . **Os desafios de um trabalho colaborativo.** Educativa (UCG), v. 10, p. 191-210, 2007.

TORRES, P. L.; ALCANTARA, Paulo Roberto de Carvalho; IRALA, Esrom Adriano Freitas. **Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino - aprendizagem.** Revista Diálogo Educacional (PUCPR), Editora Champagnat, Curitiba, v. 5, n.13, p. 134-150, 2004.



LACRE SOLIDÁRIO TAMBÉM NOS AJUDA NA MATEMÁTICA

SCOTTINI, Ida Luciani³²

RESUMO: O Lacre Solidário é uma campanha do LIONS, a maior organização internacional voltada para serviços humanitários. Trata-se de uma campanha socioambiental, no qual recolhe-se os lacres das latas, vende-se e compra-se cadeiras de rodas, que beneficia pessoas necessitadas com limitações. A Escola de Educação Básica Ervino Venturi aderiu à campanha com os alunos dos 3º anos, totalizando 52 estudantes, que participaram ativamente na campanha com arrecadação de lacres. Os objetivos com esse trabalho foram: conscientizar os alunos sobre um jeito simples de colaborar com a natureza e ajudar pessoas com necessidades especiais e promover a aprendizagem matemática. Os conceitos matemáticos trabalhados durante o desenvolvimento do projeto foram: fazer e utilizar estimativas de medida/capacidade; comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes formas e tamanhos; identificar os números e sequências, bem como a sua posição/valor (unidade, dezena, centena, unidade de milhar...); resolver as quatro operações matemáticas de forma lúdica, concreta através de experiências e jogos. Desta forma foi possível promover uma aprendizagem mais significativa e divertida através de jogos, além de saber usar o quadro valor de lugar e/ou o ábaco. Este projeto colaborou significativamente na ampliação e efetivação dos conhecimentos matemáticos.

PALAVRAS-CHAVE: lacre, matemática, campanha.

INTRODUÇÃO

Há tempos que o papel da escola deixou de ser somente ensinar conteúdos, fazer avaliações e obter resultados. Hoje, espera-se que contribua na formação do aluno como cidadão consciente de seus direitos e deveres, com capacidade para conviver em harmonia, contribuindo para tornar a sociedade mais justa. Nesse novo contexto, a escola precisa promover a construção de valores morais, a formação de cidadãos conscientes e críticos, de pessoas que saibam participar da vida comunitária e que dão valor ao bem estar pessoal e coletivo, atuando na construção de um mundo melhor.

Lacre Solidário é uma campanha do LIONS, de cunho socioambiental, que ao recolher os lacres das latas de bebidas e trocar por cadeiras de rodas, beneficia pessoas e

³² Dados do autor: Curso de Pedagogia e Pós Graduação Metodologia de Ensino de Projetos Interdisciplinares, Rede Municipal de Gaspar / Escola de E.B. Ervino Venturi, e-mail: idaluciani@hotmail.com



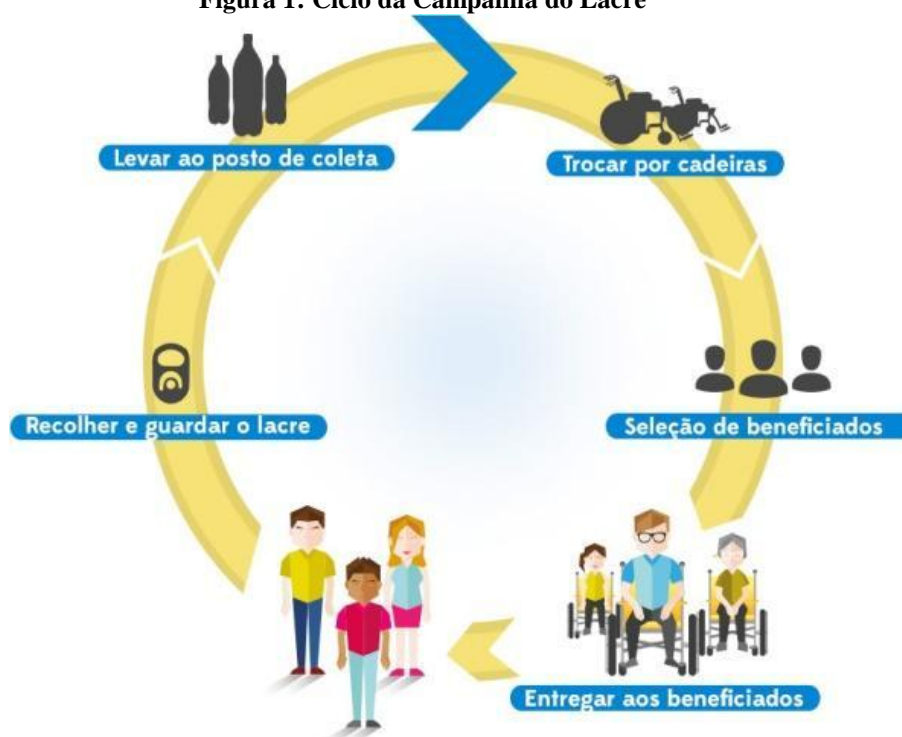
entidades necessitadas. Através disso, busca desenvolver uma cultura voltada ao cuidado com o meio ambiente, com o consumo consciente e principalmente como ser humano. Juntando certa quantidade de lacres, os mesmos serão revertidos em cadeiras de rodas, andadores, muletas, possibilitando as pessoas com limitações motoras de terem uma vida mais acessível e dando a elas a oportunidade de locomoção ajudando temporariamente ou permanentemente quem precisar, proporcionando assim mais qualidade de vida para essas pessoas.

Os objetivos com esse trabalho foram: conscientizar os alunos sobre um jeito simples de colaborar com a natureza, ajudar pessoas com necessidades especiais e promover a aprendizagem matemática.

METODOLOGIA

A campanha do Lions já faz parte da rotina escolar, pois todos os anos a escola se mobiliza para arrecadar lacres e participar ativamente do ciclo da campanha (figura 1), nesse ano iniciou na sala dos 3º anos quando alguns alunos trouxeram muitos lacres e destacaram que os mesmos foram juntados pelas famílias e amigos dos alunos, afinal juntar os lacres faz parte do cotidiano desses alunos.

Figura 1: Ciclo da Campanha do Lacre





III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

178

Fonte: Página da [Campanha](#) Lacre Solidário.

Os alunos trouxeram muitos lacres, no qual alguns levantaram a seguinte problemática: *Quantos lacres cabem na embalagem PET de 2 litros utilizados na campanha?* Durante a conversa outros alunos destacaram: *Para sabermos precisamos contar!* Desta forma iniciamos a contagem dos lacres.

A contagem foi realizada em dezenas, de 10 em 10 para facilitar e aprimorar o conhecimento dos alunos (figura 2).

Figura 2: Contagem dos lacres para saber quantos cabem na embalagem da campanha.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Depois, lançamos um desafio para todos os integrantes da escola, descobrir utilizando estimativas e intuitivamente a quantidade de lacres dentro do recipiente de 2 litros. Todas as pessoas da comunidade escolar puderam dar o seu palpite. O palpite certo foi premiado com uma caixa de bombom arcado pela gestão escolar, APP e Conselho Escolar (figura 3).

Figura 3: participação da comunidade escolar no desafio.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

179



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Para que os alunos tivessem melhor compreensão na sala de aula, reduzimos as embalagens para 1 litro, 500ml e 200ml, respectivamente, já que os valores quando menores proporcionam aos estudantes uma melhor compreensão para a efetiva aprendizagem. Desta forma, cada embalagem teria um número de lacres e, assim, foi possível aplicar os conteúdos matemáticos de: adição, subtração, divisão e multiplicação, grandezas e medidas.

Além da matemática abordamos a importância da reciclagem para o meio ambiente e ainda a importância de ajudar socialmente as pessoas que precisam, que devemos ser solidários quando podemos, isso nos ajuda a sermos seres humanos melhores, mais humanizados.

Convidamos o presidente do LIONS de Gaspar para explicação de como funciona a campanha (figura 4), nesta oportunidade reunimos todos os alunos e profissionais da escola.

Figura 4: Presença do LIONS para explicar a campanha a todos os alunos.



Fonte: Acervo pessoal da professora.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

180

A curiosidade em saber quantos lacs cabiam naquela embalagem motivou e incentivou ainda mais a campanha em sala de aula. Bem como questões como reciclagem e reutilização vêm sendo consideradas cada vez mais importantes na sociedade, pois o futuro da humanidade depende da relação estabelecida entre a natureza e o uso pelo homem dos recursos naturais disponíveis. Pesquisamos curiosidades sobre os lacs e como é reutilizado antes da reciclagem (figura 5).

Figura 5: Resultado da pesquisa sobre uso dos lacs antes da reciclagem e contagem dos lacs.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

A contagem aconteceu em vários dias, pois as embalagens com os lacs que foram contados pela equipe da manhã foram conferidas pela turma da tarde e vice-versa (figura 6). Neste processo aproveitamos para trabalhar diversos conteúdos matemáticos, como: sequencia numérica, dobro, triplo, as quatro operações, capacidades, grandezas e medidas.

Figura 6: Contagem dos lacs.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

181



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Realizamos várias experiências com água para analisarmos a capacidade dos recipientes (figura 7). De modo geral, os conteúdos trabalhados contemplam aos educando as diferentes maneiras pelas quais podemos conhecer quantitativamente nosso ambiente de convivência. Tudo que vemos pode ser medido, isso reforça a grande importância deste conhecimento para o dia-a-dia do indivíduo.

Figura 7: Experiência com água no concreto sobre capacidade.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

A aprendizagem de qualquer conteúdo estudado em sala de aula ocorreu paulatinamente obedecendo a uma ordem sistemática de acontecimentos, equilibrando-se aos níveis educacionais e organização das turmas em séries. Na grade curricular, os temas relacionados à disciplina de Matemática aparecem organizados desde os mais simples até os mais avançados, abrangendo vários assuntos como: números, operações fundamentais, grandezas, entre outros.

São vários os motivos pelos quais os educandos sentem dificuldades em conhecer e interpretar situações que envolvem



III Seminário

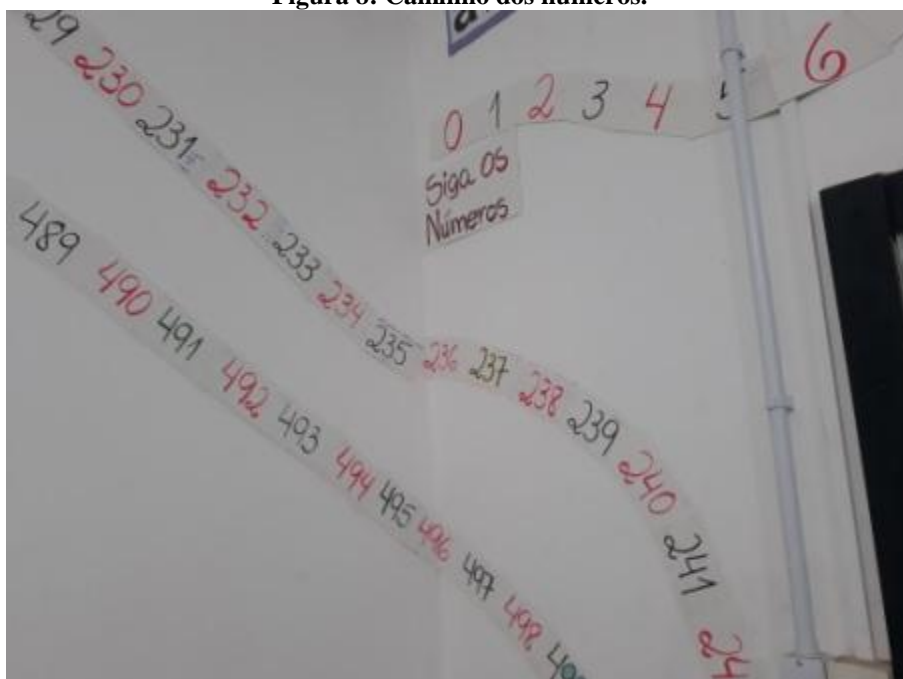
de Pesquisa e Prática Pedagógica

182

medidas, um tema indispensável para nossa vida. Isso acontece muitas vezes em razão da falta de interesse por parte dos jovens, metodologia utilizada pelo professor em paralelo à realidade da sala ou até mesmo a didática do profissional da educação. (CARVALHO, p. 168, 2010)

Construímos um caminho dos números que deu várias voltas pelas paredes da sala de aula (figura 8), deixamos fixado o ano inteiro para que todas as dificuldades fossem sanadas, porem esse caminho não termina pois os números são infinitos. O uso do ábaco também foi muito valioso e deixou a aprendizagem mais eficaz.

Figura 8: Caminho dos números.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Com a prática desenvolvida as crianças puderam vivenciar os conceitos matemáticos, tornando a aprendizagem mais concreta, lúdica, divertida e significativa. Desta forma, os números tiveram mais significados. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

[...] é consensual a ideia de que não existe um caminho que possa ser identificado como único e melhor para o ensino de qualquer disciplina, em particular, da Matemática. No entanto,



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

183

conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática (Brasil, 1998, p. 42).

Diante disso, a aplicação da sequência didática com o material concreto, estimulou o aluno a pensar, a refletir e a descobrir.

CONCLUSÃO

Oportunizamos aos alunos o direito de aprender. Não um “aprender” mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e porque faz. Muito menos um “aprender” que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo, do qual o aluno participe raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade.

De forma interdisciplinar foi trabalhado a questão do meio ambiente, a reciclagem, a coleta seletiva, bem como a língua portuguesa e a matemática. Assim foi possível ampliar a oralidade, a escrita e as operações matemáticas, que aconteceram voluntariamente, pois ao estender a contagem para outras embalagens como de 1 litro, 500 ml e 200 ml, automaticamente o conhecimento e aprendizagem aconteceram.

Observamos que a postura de nossos alunos mudou, eles estão mais atentos às questões da natureza. Mesmo após o encerramento de cada ano letivo, eles continuam recolhendo os lacres. Além de beneficiar nossos alunos que desenvolveram um hábito saudável de recolher os lacres ao invés de descartá-los, há também a possibilidade de ajudar as pessoas que necessitam de cadeira de rodas. Os alunos passaram a recolher os lacres das latinhas não só em casa, mas em casa e nos locais onde frequentam.

Os alunos estão mais conscientes e agem como "fiscais" para que o lacre seja recolhido e encaminhado de forma correta, favorecendo e desenvolvendo a solidariedade e ainda tendo um olhar especial a inclusão social quanto a importância do uso das cadeiras de rodas, já que na escola, temos dois alunos cadeirantes, e a cadeira possibilita a eles mais qualidade de vida e oportunidades de frequentar todos os ambientes da escola de forma acessível.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

184

Os resultados alcançados com esse trabalho foram: desenvolver uma cultura voltada ao cuidado com o meio ambiente, com o consumo consciente e, principalmente, com o ser humano; fazer e utilizar estimativas de medida/capacidade; comparar intuitivamente capacidades de recipientes de diferentes formas e tamanhos; identificar os números e sua sequência, bem como a sua posição/valor (unidade, dezena, centena, unidade de milhar...); reconhecer termo como dezenas/centena/unidade de milhar associando as respectivas quantidades e resolver as quatro operações matemáticas.

Desta forma, o trabalho desenvolvido com os estudantes do 3º ano da Escola de Educação Básica Ervino Venturi proporcionou a conscientização socioambiental de alunos, familiares e comunidade. Um simples lacre de lata de alumínio pode mudar a vida de muitas pessoas.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, J. B. P. F. **Matemática**: Ensino Fundamental. (Coleção Explorando o Ensino, v.17). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 248.

GASPAR. **Proposta Pedagógica para a Infância no Ensino Fundamental de Nove Anos**. Gaspar, SEMED/PMG, 2011.

SITE: **Campanha do Lacre Solidário**. Disponível em: <<https://www.campanhalacresolidario.com.br/conheca-lacre.php>> Acesso em out, 2019.



TUDO ACABA EM PIZZA

CALEFI, Josiani Bernardo

RESUMO: Este relato de experiência expõe uma prática pedagógica significativa, apontando uma aprendizagem centrada no educando, na perspectiva do Desenho Universal para aprendizagem (DUA). Tudo acaba em pizza surgiu com intuito de reciclar as caixas das pizzas. Porém, no decorrer dos atendimentos, ao realizar o trabalho de reciclagem e arte, pintura das caixas, começou surgir curiosidades por parte dos alunos, com relação à origem da pizza, seu formato, e etc.. A partir destas constatações, iniciamos o projeto interdisciplinar com objetivos de compreender de forma lúdica e divertida que a matemática está em tudo, a importância da reciclagem, desenvolver a empatia, atenção, concentração, a coordenação viso-motora, além de aprimorar a linguagem oral, escrita, raciocínio lógico-matemático, os raciocínios operatórios, interpretação, compreensão e resolução de situações-problemas, as formas geométricas, unidades de medidas e fração. Diante deste projeto, ficou evidente, a compreensão dos conceitos matemáticos trabalhados, que ocorreu pela exploração, discussão e análise durante os atendimentos, onde, os alunos elaboram conceitos, tiraram conclusões e construíram novos conhecimentos matemáticos. Este projeto participou das feiras de matemática no ano de execução e o trabalho foi indicado para VII Feira Nacional de Matemática, que será realizada em 2020 na cidade de Campos Novos.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizagem, projeto, significativo.

INTRODUÇÃO

Este projeto foi realizado com alunos público alvo da educação especial que, frequentaram em 2018 no contra turno a sala de recurso multifuncional, contando com a garantia do Atendimento Educacional Especializado – AEE como complemento à escolarização, diminuindo as barreiras da exclusão na sala de aula do ensino regular e na sociedade. Os atendimentos ocorreram individualmente ou em pequenos grupos, duas vezes por semana com duração de uma hora. Alguns alunos de outras escolas que pleiteiam deste serviço, devido à distância, eram atendidos uma vez por semana com duração de duas horas. Fizeram parte deste projeto os 28 alunos com idades entre 5 a 15 anos.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

186

Tudo acaba em pizza inicialmente surgiu com intuito de reciclar as caixas das pizzas. Porém, no decorrer dos atendimentos, ao realizar o trabalho de reciclagem e arte, pinturas das caixas, surgiram curiosidades por parte dos alunos, com relação à origem da pizza, seu formato e etc.. A partir desta constatação, iniciamos o projeto interdisciplinar com objetivos de compreender de forma lúdica e divertida que a matemática está em tudo, a importância da reciclagem, desenvolver a empatia, atenção, concentração, a coordenação viso-motora, compreender a pirâmide alimentar, além de aprimorar a linguagem oral, escrita, raciocínio lógico-matemático, os raciocínios operatórios, interpretação, compreensão e resolução de situações-problemas, as formas geométricas, unidades de medidas e fração.

Durante as pesquisas, os alunos Eduardo e Maria Eduarda, acharam jogos feitos com formato de pizzas, dando a ideia de criá-los para facilitar a compreensão dos conteúdos relacionados ao ano que estão inseridos. Perante esta ideia, criamos mais jogos que pudessem atender as necessidades e dificuldades de todos os alunos que frequentam o AEE, atendendo um currículo universal. De acordo com Pacheco et al (2016) citado por Cast (2011);

O DUA tem por finalidade a remoção de toda e qualquer barreira para a efetivação do processo de aprendizagem, orienta uma prática educacional que proporcione flexibilidade na maneira que a informação é apresentada aos alunos e flexibilidade de resposta pelos alunos ao demonstrarem conhecimentos e competências. Reduz as barreiras oferecendo adequações, suportes e desafios e mantém as expectativas de realizações independente de suas limitações (MARTELLO et al, 2016 apud CAST, 2011, p.3).

Diante deste paradigma, o DUA constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, independente das suas condições, favorecendo uma prática pedagógica significativa e inclusiva.

Foi notório o envolvimento dos alunos no projeto, deixando de serem meros receptores sendo os protagonistas de suas próprias aprendizagens.

CAMINHOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO



Inicialmente, o projeto surgiu com intuito de reciclar as caixas das pizzas com o objetivo de desenvolver a coordenação viso motora, criatividade, atenção e concentração, além de atender o potencial e as necessidades dos alunos.

Figura 1- Reciclando e usando a criatividade



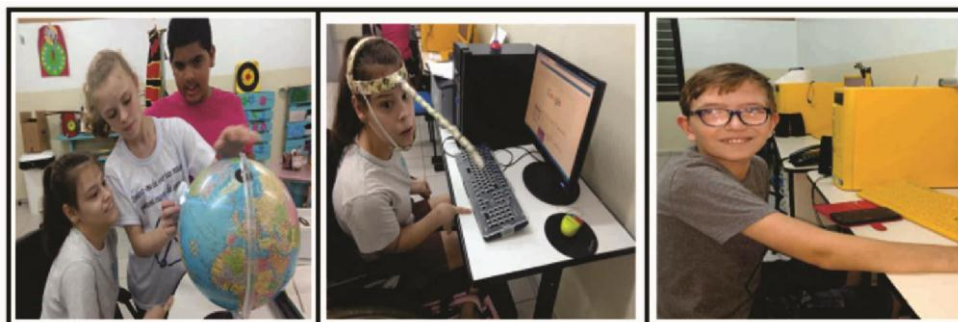
Fonte: Acervo da professora (2018)

No decorrer dos atendimentos, ao realizar o trabalho de reciclagem e arte, pinturas das caixas, surgiram curiosidades por parte dos alunos, Eduardo e Maria Eduarda, sobre a origem da pizza, seu formato, e etc... A partir desta constatação, iniciamos o projeto interdisciplinar.

Os alunos realizaram a pesquisa sobre a origem da pizza, e durante a investigação acharam a primeira pizzaria do planeta e ficaram encantados com o país de origem, pesquisaram no globo e Google maps, a localização e a distância.

Perante as pesquisas o Eduardo sugeriu que fizéssemos uma pizza, Maria Eduarda, Keli e a Ana adoraram a ideia, e realizaram a pesquisa de pizza rápida e prática para ser feita no próximo atendimento.

Figura 2- Pesquisa sobre a origem da pizza e a primeira pizzaria do planeta.



Fonte: Acervo da professora (2018)



Durante o preparo da pizza, aproveitamos o momento para aprofundar o conhecimento sobre as unidades de medida, de capacidade e de massa. Compreendemos que 1(L) litro de leite equivale a 1,000 mililitro, fomos descobrindo que $\frac{1}{4}$ de 1 litro de leite equivale a 250 ml e aproveitamos e aprendemos a fração, que surgiu para representar a parte de um todo... Também descobrimos o miligrama (mg) que é uma unidade de massa, que usamos para medir a massa de pequenas porções de amostras sólidas. Conhecemos os submúltiplos do grama (decigrama/dg, centigrama/cg, miligrama/mg) e compreendemos que 1 kg de farinha equivale a 1000 gramas, e assim fomos explorando as unidades de medida e compreendendo cada vez mais.

Unidades de medida são grandezas que compõem o sistema métrico decimal. Medidas de capacidade também são muito importantes no nosso cotidiano. A unidade padrão para essa grandeza é o litro (l). A grandeza de massa é muito utilizada no dia-a-dia, principalmente quando estamos na cozinha seguindo uma receita, a unidade padrão: quilograma (kg) (NOVAES, 2018).

Foi um momento muito produtivo, os alunos puderam compreender com facilidade as unidades de medida trabalhadas, articulando a teoria com a prática de forma lúdica e interativa.

Figura 3: Trabalhando as unidades de medida

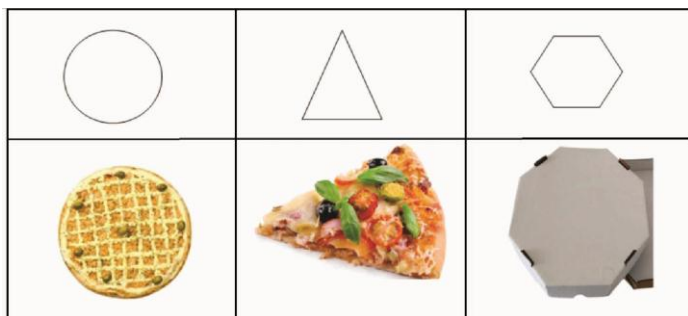


Fonte: Acervo da professora (2018)

Consequente, surgiu a curiosidade de entender o porquê que a pizza é redonda, foi quando começaram as evidências de que a matemática está em tudo. Compreenderam que a pizza tem formato de um círculo, e quando cortamos ganha outra forma geométrica, um triângulo, mas não parou por ai, quiseram pesquisar o conceito de triângulo e círculo.



Figura 4: As formas geométricas da pizza



Fonte: Acervo da professora (2018)

E quando achei que havia acabado o trabalho com as formas geométricas, os alunos começaram a questionar sobre o formato da caixa da pizza, descobriram outras formas geométricas (hexágono, heptágono, octógono, etc.) e os vários tamanhos das caixas/pizzas (35 cm, 45 cm, etc.), e neste momento houve a necessidade de trabalhar a unidade de medida de comprimento.

Figura 5: Trabalhando medida de comprimento



Fonte: Acervo da professora (2018)

Enquanto realizávamos as pesquisas, encontramos jogos feitos com formato de pizza e resolvemos recriá-los para facilitar a compreensão do conteúdo relacionado ao ano que estão inseridos no contra turno, além de atender às peculiaridades e potencial de cada aluno público alvo da educação especial.

Atualmente, existe um consenso de que o lúdico é fator determinante na aprendizagem da criança. O ensino utilizando meios lúdicos cria ambientes gratificantes e atraentes servindo como estímulo para o desenvolvimento integral da criança. Por isso, no âmbito do universo lúdico, foram criadas as brinquedotecas, os jogos



educativos, os brinquedos pedagógicos e outros materiais (MENEZES; SANTOS, 2018).

Diante desta hipótese, compreende-se que a atividade lúdica favorece a aquisição da aprendizagem significativa.

Figura 6: Explorando jogos no formato de pizza



Fonte: Acervo da professora (2018)

Após a exploração dos jogos, realizamos pesquisas sobre a nova pirâmide alimentar, e com auxílio dos pais, os alunos fizeram o cardápio da alimentação. E foi neste momento que notamos a necessidade de trabalhar um pouco mais a pirâmide, de maneira com que os alunos percebessem que, podemos nos alimentar comendo de tudo, porém, na medida certa.

Figura 7: Atividades sobre a pirâmide alimentar



Fonte: Acervo da professora (2018)

Consequente, pesquisaram receitas de pizzas saudáveis, e comparamos os ingredientes da pizza anterior. Notamos o quanto é importante, estarmos atentos à pirâmide alimentar, para o alcance de uma alimentação saudável.



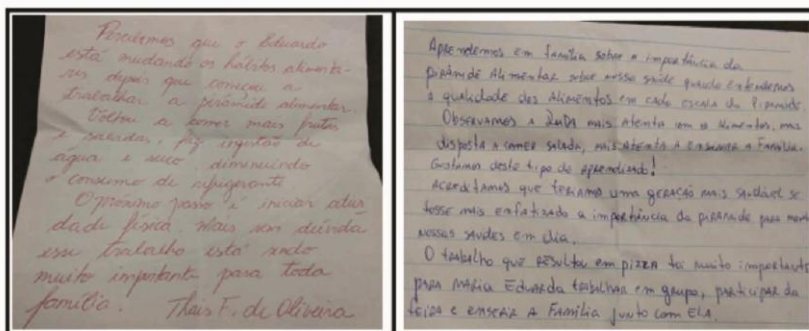
III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

191

No decorrer dos atendimentos, os pais relataram que este projeto estava refletindo em casa de maneira positiva.

Figura 8: Relato dos pais



Fonte: Acervo da professora (2018)

E foi neste momento, que demos conta de quanta aprendizagem significativa ocorreu durante a realização deste projeto interdisciplinar, o qual deixa claro que a matemática está em tudo! Ficou evidente, a compreensão dos conceitos matemáticos trabalhados, que ocorreu pela exploração, discussão e análise durante os atendimentos, onde, os alunos elaboram conceitos, tiraram conclusões e construíram novos conhecimentos matemáticos.

Ao receber os relatos dos pais, percebemos o quanto o professor deve ter um olhar mais apurado em relação ao aluno, estar atento aos sinais que eles demonstram durante as aulas. Assim, foi o que aconteceu durante os atendimentos, iniciamos apenas com a ideia de reciclar as caixas de pizzas, e de repente, as curiosidades dos alunos levaram a realização deste projeto maravilhoso, onde tudo acaba em pizza!

REFERÊNCIAS

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes lúdico. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/ludico/>>. Acesso em: 23 de set. 2018.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

192

NOVAES, Jean Carlos. **Matemática básica:** unidades de medida. Disponível em: <https://matematicabasica.net/unidades-de-medida/>. Acesso: 17 set. 2018.

SINECT, 5, 2016, Bagé. **Desenho universal para aprendizagem: reflexões para uma prática pedagógica no ensino de ciências.** Bagé: Ed. da UNIPAMPA, 2016.



O ENSINO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS ATRAVÉS DA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS: ESTUDO DE CASO NA E.E.B. FERANDINO DAGNONI, EM GASPAR - SC

ROEDEL, Tamily³³

RESUMO: O aprendizado das disciplinas escolares deve trazer o conhecimento do cotidiano e relacioná-lo com a grade curricular. Ao educar pela pesquisa se contempla a investigação como princípio educativo. Os objetivos deste artigo são apresentar dois trabalhos feitos com os alunos da E.E.B. Ferandino Dagnoni nas aulas de Ciências, onde foram explicados conceitos matemáticos, para a sua participação nas Feiras de Matemática, Escolar e Municipal; além de descrever a sequência didática usada com os alunos. A abordagem da pesquisa é quali-quantitativa, de natureza aplicada, método descritivo. Os trabalhos escolhidos para serem abordados neste artigo são “A matemática dos agrotóxicos” e “Barragens de rejeitos: os números dos maiores desastres ambientais do Brasil”. Os alunos se empenharam muito no desenvolvimento das atividades. A aplicação desta metodologia deixou as aulas mais dinâmicas, e contribuiu para o processo de investigação científica.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Matemática. Ciências.

1 INTRODUÇÃO

O aprendizado das disciplinas escolares, hoje, conhecidas como componentes curriculares segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), deve trazer o conhecimento do cotidiano e relacioná-lo com a grade curricular.

Skora (2012, p. 14) cita que “os professores poderiam buscar mecanismos motivadores que promovam a aprendizagem, interligando áreas de conhecimento e contextualizando os conteúdos curriculares”. Neste sentido, este trabalho, procurou aliar as áreas de Matemática e Ciências, com pesquisas e investigações em torno de

³³ Bacharel em Ciências Biológicas, Licenciada em Matemática, Professora da rede municipal de Gaspar – SC. E-mail: bio4tami@yahoo.com.br



dois temas centrais, os desastres das barragens de rejeitos e o uso de agrotóxicos nas plantações.

O componente da BNCC (2018, p. 321) de Ciências da Natureza afirma que ela “tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico) [...]”. E a Matemática não se deve restringir “[...] apenas à quantificação de fenômenos determinísticos – contagem, medição de objetos, grandezas – e das técnicas de cálculo com os números e com as grandezas” (BNCC, 2018, p. 265).

Pauletti (2018, p. 14) complementa que “educar pela pesquisa [...] concebe a investigação como princípio educativo. [...] Por conseguinte, a pesquisa em sala de aula, com aproximação teórica à abordagem anterior, apresenta-se também como um modo prático”.

Os objetivos deste artigo são apresentar dois trabalhos feitos com os alunos da E.E.B. Ferandino Dagnoni nas aulas de Ciências, onde foram explicados conceitos matemáticos, para a sua participação nas Feiras de Matemática, Escolar e Municipal; além de descrever a sequência didática usada com os alunos.

2 METODOLOGIA

A abordagem da pesquisa é quali-quantitativa, de natureza aplicada, método descritivo.

Pesquisas quali-quantitativas “interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)” (KNECHTEL, 2014, p. 106).

A pesquisa aplicada é aquela voltada “à aquisição de conhecimentos com vistas à aplicação numa situação específica” (GIL, 2010, p. 27).

Conforme Raupp e Beuren (2009, p. 81) “a pesquisa descritiva tem como principal objetivo descrever características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis”.



Foram desenvolvidos sete trabalhos, ou seja, um trabalho com cada turma que a autora possui na E.E.B. Ferandino Dagnoni, bairro Gasparinho, Gaspar - SC (Quadro 1)

Quadro 1 - Trabalhos desenvolvidos.

SÉRIE	TRABALHO DESENVOLVIDO
7º C	Os números das espécies ameaçadas de extinção no Brasil
8º A	A matemática dos agrotóxicos
8º B	Desrotulando: transformando informações nutricionais em dados matemáticos
8º C	Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST em números
9º A	Barragens de rejeitos: os números dos maiores desastres ambientais do Brasil
9º B	Matematizando a colorimetria
9º C	A matemática e a química do tratamento da água

Fonte: A autora (2019).

Os trabalhos escolhidos para serem abordados neste artigo são “A matemática dos agrotóxicos” e “Barragens de rejeitos: os números dos maiores desastres ambientais do Brasil”.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 OS AGROTÓXICOS

Os agrotóxicos são produtos e agentes de processos físicos, químicos ou biológicos, utilizados nos setores de produção, armazenamento e beneficiamento de produtos agrícolas, pastagens, proteção de florestas, nativas ou plantadas, e de outros ecossistemas e de ambientes urbanos, hídricos e industriais. (AGRICULTURA, 2019).

Existem vários tipos de agrotóxicos: fungicidas (fungos); herbicidas (plantas); inseticidas (insetos); acaricidas (ácaros); rodenticidas (roedores) (ECYCLE, 2019). A intoxicação por agrotóxicos pode acontecer de forma direta, por meio do contato, ou indireta, pela ingestão.

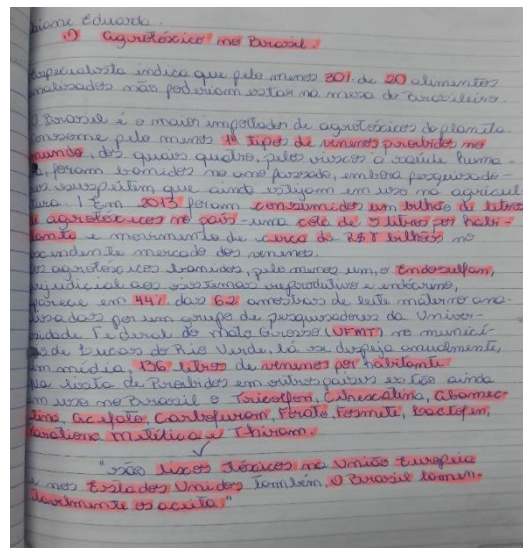
Os trabalhos desenvolvidos com os alunos iniciaram com a pesquisa sobre o tema (Figura 1).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

196

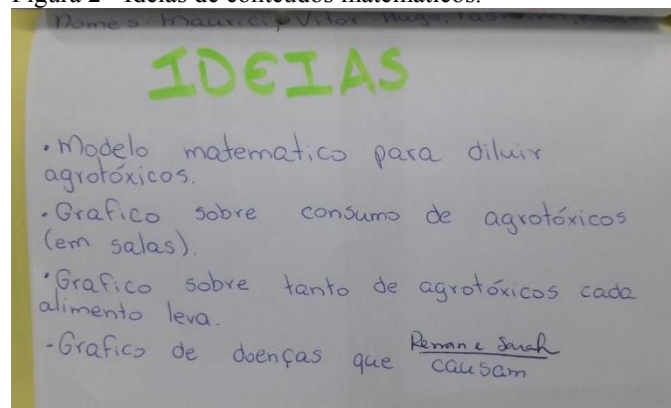
Figura 1 - Pesquisa sobre o tema.



Fonte: A autora (2019).

Foram realizadas rodas de conversa sobre o trabalho. Foram delegadas tarefas para os alunos, como conteúdos matemáticos (Figura 2) que poderiam ser abordados, digitação do trabalho.

Figura 2 - Ideias de conteúdos matemáticos.



Fonte: A autora (2019).

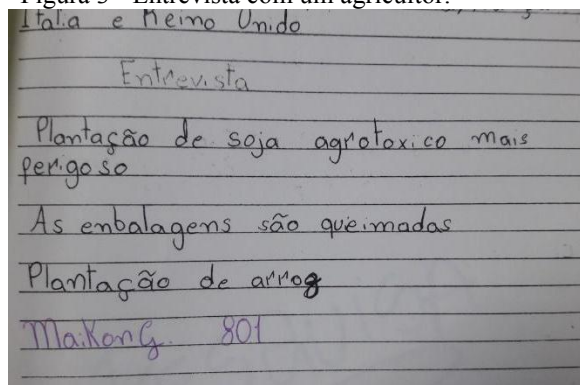
Um dos alunos conseguiu uma entrevista com um agricultor (Figura 3).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

197

Figura 3 - Entrevista com um agricultor.



Fonte: A autora (2019).

Foram pesquisados os números dos problemas causados pelos agrotóxicos (Figura 4).

Figura 4 - Os números dos problemas causados pelos agrotóxicos.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

198

CRISE AGUDA



Entre 1999 e 2012, o Brasil teve

Neste número estão incluídas intoxicações causadas por produtos de uso agrícola e de uso doméstico

114.598

registros de intoxicações agudas causadas por agrotóxicos

De cada 100 desses registros:

1
É ACIDENTE AMBIENTAL

19
SÃO ACIDENTES OCUPACIONAIS

36
SÃO TENTATIVAS DE SUICÍDIO

Esses números representam:

1
INTOXICAÇÃO A CADA 65 MINUTOS

22
INTOXICAÇÕES POR DIA

8
TENTATIVAS DE SUICÍDIO POR DIA



329
IDOSOS COM 60 ANOS OU MAIS

145
CRIANÇAS ENTRE 0 E 14 ANOS

CONTATO MORTAL

2.449

peçoas morreram intoxicadas por agrotóxicos entre 1999 e 2012 no Brasil. Dessas:

Infância envenenada

25% DOS REGISTROS ENVOLVEM CRIANÇAS



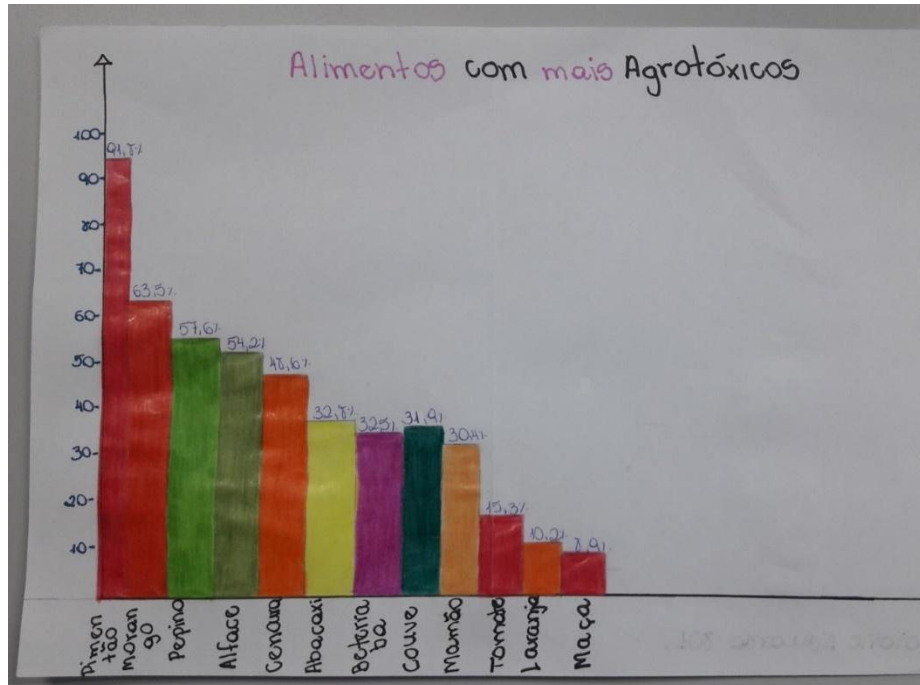
28.561 FOI O TOTAL DE INTOXICAÇÕES POR AGROTÓXICOS REGISTRADAS ENTRE 1999 E 2012 ENVOLVENDO CRIANÇAS

Fonte: MS / Fiocruz / Sinitox

Fonte: Desconhecida.

Pesquisou-se quais os alimentos com mais agrotóxicos e foi elaborado um gráfico (Figura 5).

Figura 5 - Métodos construtivos das barragens.



Fonte: A autora (2019).

Se pesquisou, e descobriu-se que existe uma classificação toxicológica dos agrotóxicos (Figura 6).

Figura 6 - Classificação toxicológica dos agrotóxicos.

Classe	Grau	Cor da faixa
Classe I	Extremamente tóxico	Red
Classe II	Altamente tóxico	Yellow
Classe III	Mediamente tóxico	Blue
Classe IV	Pouco tóxico	Green

Fonte: A autora (2019).

Descobriu-se que em 2018 foram registrados 2.149 agrotóxicos no Brasil (Figura 7).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

200

Figura 7 - Agrotóxicos registrados no Brasil em 2018.

Em 2018 foram registrados 2.149 agrotóxicos no Brasil, sendo:

Extremamente tóxicos	715	33,27%
Altamente tóxicos	309	14,37%
Mediamente tóxicos	1073	49,93%
Pouco tóxicos	52	02,41%
total	2149	100%

Fonte: A autora (2019).

Para encontrar as porcentagens, realizaram-se os cálculos por regra de três (Figura 8).

Figura 8 - Cálculos de porcentagens.

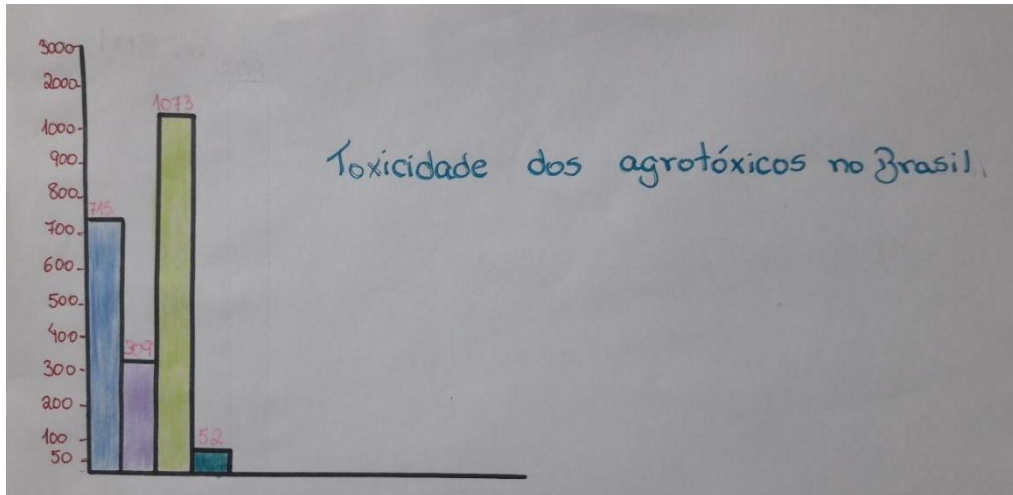
Handwritten calculations for percentages using the rule of three:

$2149 \quad x = 715 \cdot 100$	$2149 \quad x = 309 \cdot 100$
$2149 \quad x = 71500$	$2149 \quad x = 30900$
2149	2149
$x = 33,27\%$	$x = 14,37\%$
$2149 \quad 100$	$2149 \quad 100$
$1073 \quad x$	$52 \quad x$
$2149 \quad x = 1073 \cdot 100$	$2149 \quad x = 52 \cdot 100$
$2149 \quad x = 107300$	$2149 \quad x = 5200$
2149	2149
$x = 49,93\%$	$x = 2,41\%$

Fonte: A autora (2019).

Com os cálculos, elaborou-se um gráfico (Figura 9).

Figura 9 - Gráfico da toxicidade dos agrotóxicos no Brasil.



Fonte: A autora (2019).

O alimento com o maior número de agrotóxicos é o pimentão.

Concluiu-se também que há graus para classificar os agrotóxicos e que a pior é a classe I. No Brasil, a classe I, em 2018, representou 33,27% dos agrotóxicos registrados.

3.2 BARRAGENS DE REJEITOS

Uma barragem de rejeitos é um local destinado a conter os resíduos sólidos e a água resultantes de processos de extração dos minérios.

Os maiores desastres ambientais do Brasil foram:

☹️ **Desastre de Mariana**, ocorreu em 5 de novembro de 2015, e provocou o rompimento da Barragem do Fundão, da empresa Samarco, que causou a morte de 17 (19) pessoas (G1 GLOBO, 2019) (Figura 10);

Figura 10 - Desastre de Mariana.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

202



Fonte: Correio 24horas (2019).

⊕ **Desastre de Brumadinho**, que ocorreu em 25 de janeiro de 2019, e provocou o rompimento da Barragem da Mina do Córrego do Feijão, da empresa Vale do Rio Doce, que causou 217 (219) mortes e 88 desaparecidos, sendo que 315 pessoas foram localizadas (TODA MATÉRIA, 2019) (Figura 11).

Figura 11 - Desastre de Brumadinho.



Fonte: Correio 24horas (2019).

Inicialmente foi solicitado aos alunos pesquisassem sobre o tema.

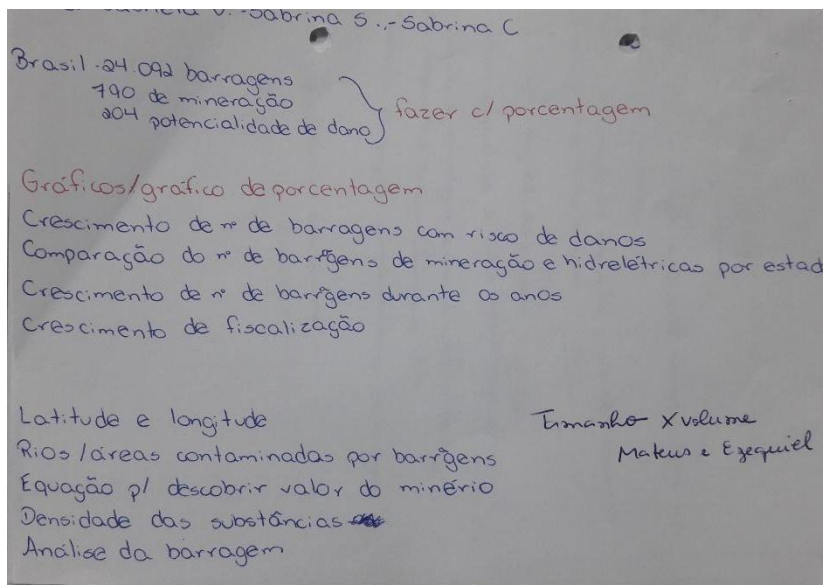
Foram realizadas rodas de conversa sobre o trabalho. Foram delegadas tarefas para os alunos, como conteúdos matemáticos (Figura 12) que poderiam ser abordados, digitação do trabalho.

Figura 12 - Conteúdos matemáticos que poderiam ser abordados no trabalho.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

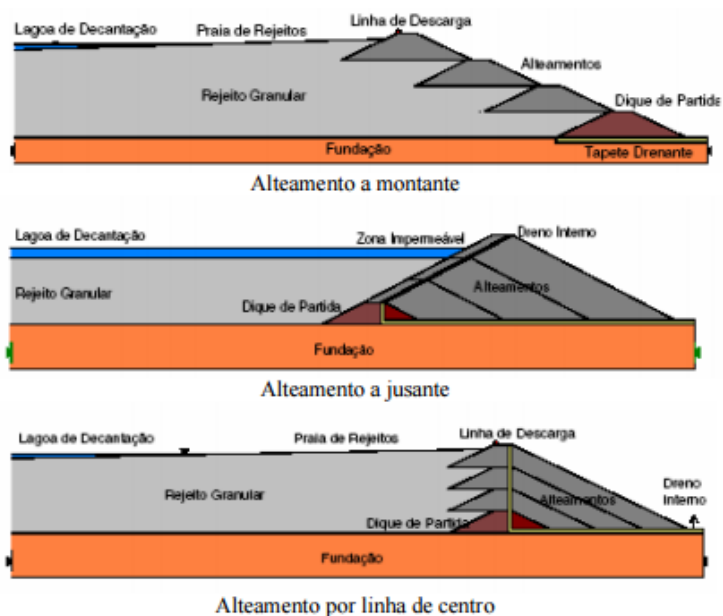
203



Fonte: A autora (2019).

Foi pesquisado quais eram os métodos construtivos utilizados nas barragens de rejeitos pesquisadas. Encontraram-se três métodos (Figura 13).

Figura 13 - Métodos construtivos das barragens.



Fonte: Organic News Brasil (2019).

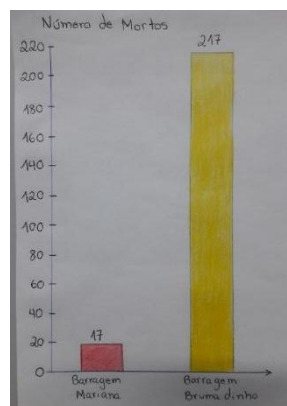


III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

204

Com o número de mortos das duas barragens, foi feito um gráfico para mostrar a diferença de gravidade entre as duas barragens (Figura 14).

Figura 14 - Gráfico com o número de mortos.



Fonte: A autora (2019).

Foi analisado um laudo do rio afetado pelo Desastre de Mariana (Figura 15), que mostrou que a água estava com muitos metais pesados. Com os elementos encontrados no laudo, foram consultados na tabela periódica, o símbolo, número atômico e número de massa.

Figura 15 - Métodos construtivos das barragens.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

205

Nome: Edvânia Rosa da Costa. Série: 901

METAIS PESADOS.

Os metais pesados abaixo foram encontrados na análise dos rios após o desastre de Mariana:

- Arsênio.
- Cádmio.
- Mercúrio.
- Chumbo.
- Cobre.
- Zinco.

Nome do elemento	Símbolo	Z Atômico	Número de massa
Arsênio	As	33	74,92
Cádmio	Cd	48	112,41
Mercúrio	Hg	80	200,59
Chumbo	Pb	82	207,21
Cobre	Cu	29	63,55
Zinco	Zn	30	65,41

Fonte: A autora (2019).

A palavra “pesado” é literal. Os metais pesados são mais densos, e seus átomos ficam mais próximos uns dos outros. Em contato com o organismo, esses metais acabam atraindo para si dois elementos essenciais do corpo: proteínas e enzimas, impedindo que funcionem – o que pode levar até à morte. Em concentrações altas, eles são tóxicos.

Consultaram-se informações sobre a localização geográfica das duas cidades afetadas nos desastres naturais (Figura 16).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

Figura 16 - Localização geográfica.

Nome: Elaar Loiana Buffon Série: 901 Data: 16/05/19

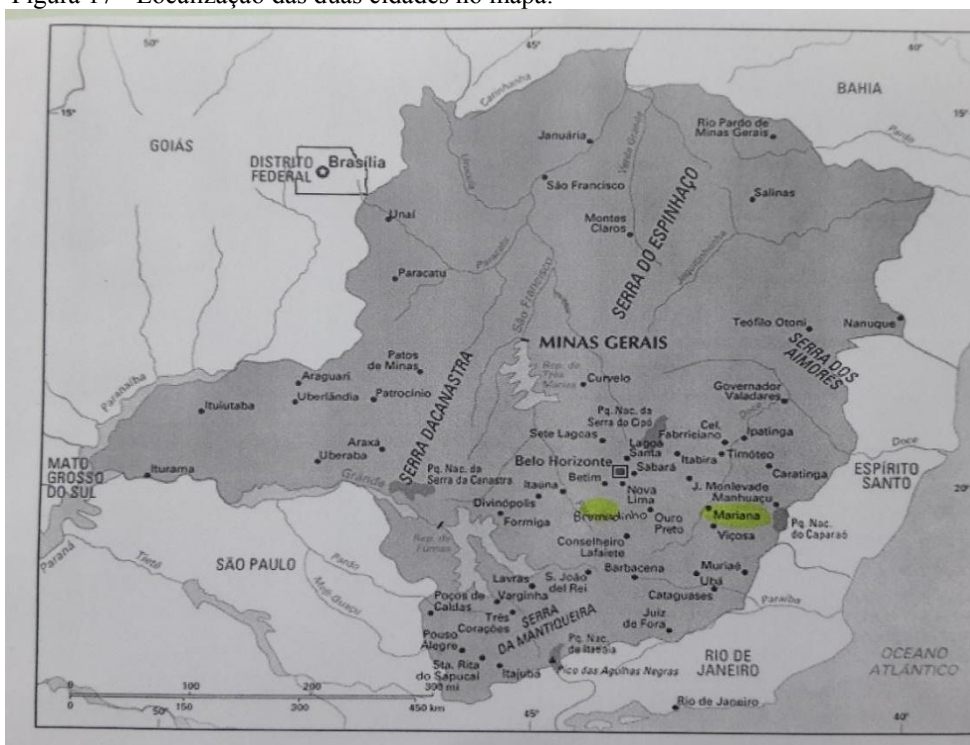
Localização Geográfica

Município	Estado	Região	Latitude	Longitude	Altitude	Área
Mariana	Minas Gerais	Sudeste	20° 22' 40" S	43° 24' 58" W	712 m	1196,7 km ²
Brumadinho	Minas Gerais	Sudeste	20° 08' 36" S	44° 11' 59" W	892 m	634,3 km ²

Fonte: A autora (2019).

Foram localizadas no mapa do estado de Minas Gerais as duas cidades (Figura 17).

Figura 17 - Localização das duas cidades no mapa.

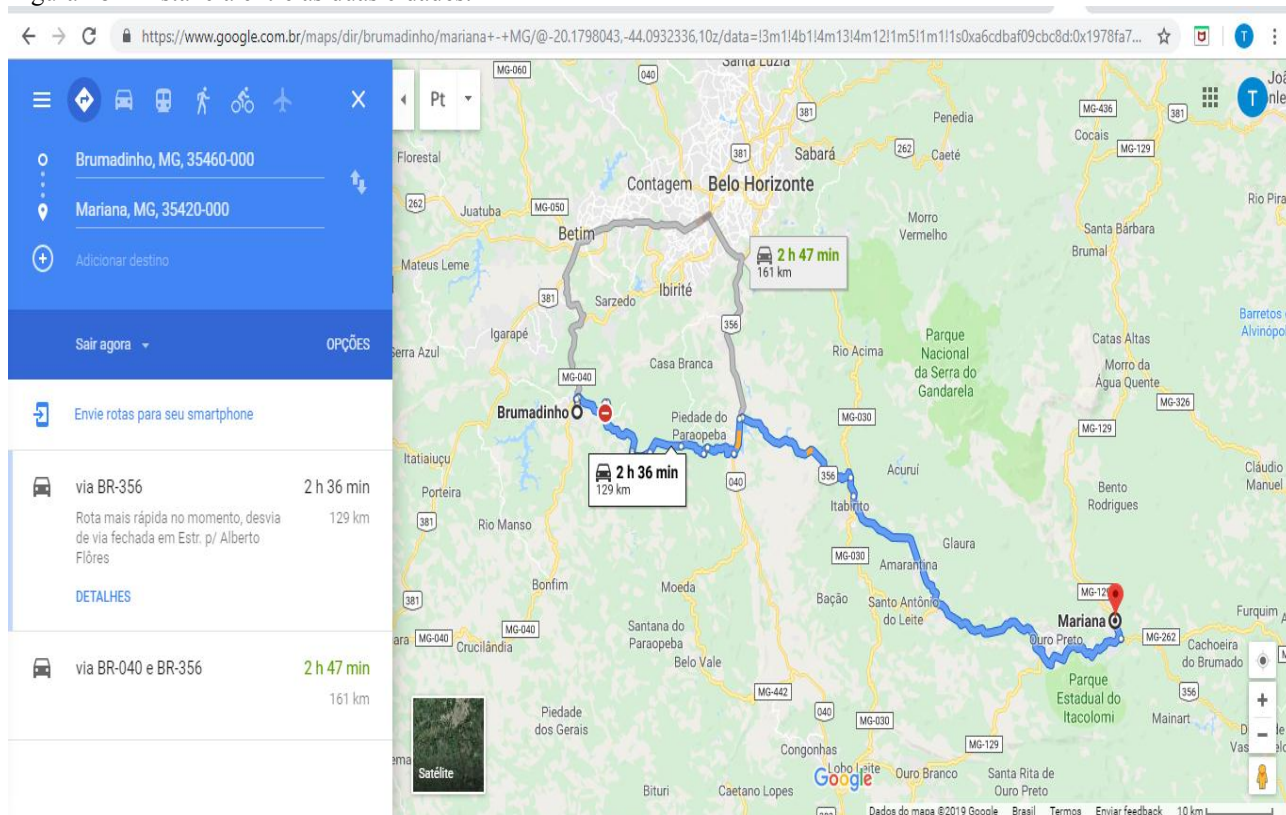




Fonte: A autora (2019).

Também foi consultado no *Google maps* a distância entre as duas cidades (Figura 18).

Figura 18 - Distância entre as duas cidades.



Fonte: Google Maps (2019).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos se empenharam muito no desenvolvimento das atividades. Os dois trabalhos descritos foram destaques na Feira Interna Escolar, e passaram para a Feira Municipal de Matemática. O desenvolvimento deles, deixou as aulas mais dinâmicas, e contribuiu para o processo de investigação científica.

De acordo com a BNCC (2018, p. 321) espera-se que ao proporcionar o letramento ou alfabetização científica dos alunos, eles “tenham um novo olhar sobre o



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

208

mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum”.

REFERÊNCIAS

AGRICULTURA. **Os agrotóxicos**. Disponível em: <<http://www.agricultura.gov.br/assuntos/insumos-agropecuarios/insumos-agricolas/agrotoxicos>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

BNCC - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

CORREIO 24 HORAS. **Barragem de Mariana**. Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/ha-tres-anos-desastre-com-barragem-em-mariana-matou-19-pessoas/>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

ECYCLE. **Os agrotóxicos**. Disponível em: <<https://www.ecycle.com.br/3671-agrotoxicos.html>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

G1 GLOBO. **Desastre de Brumadinho**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2019/03/26/mortes-confirmadas-no-desastre-da-vale-em-brumadinho-vao-a-216.ghtml>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

ORGANICS NEWS BRASIL. **Barragem de rejeitos**. Disponível em: <<https://organicsnewsbrasil.com.br/meio-ambiente/barragem-mg/como-e-construida-uma-barragem-de-rejeitos/>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

PAULETTI, Fabiana. **A pesquisa como princípio educativo no ensino de Ciências**: concepções práticas em contextos brasileiros. 2018. 131f. Tese de Doutorado, PUCRS, 2018. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/8053/2/TESE%20AP%c3%93S%20DEFESA%20VERSAO%20FINAL%20FABIANA%20PAULETTI-homologada.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

209

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 76-97.

SKORA, Angelita. **A integração do ensino de Ciências e da Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2012. 123f. Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2012. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1247/1/PG_PPGECT_M_Skora%2C%20Angelita_2012.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

TODA MATÉRIA. **Desastre de Mariana**. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/desastre-de-mariana/>>. Acesso em: 01 mai. 2019.



TEATRO, MITO DA CAVERNA E AQUECIMENTO GLOBAL: UMA PROPOSTA DE PRÁTICA INTERDISCIPLINAR POTENCIALIZADORA DA APRENDIZAGEM

BONELLI, Valentin Furtonato Bonelli Neto³⁴
DOROLT, Rogério Marcos³⁵
SIMÃO, Daiane Jaqueline³⁶
SILVA, Agatha Cristina Rosa da³⁷
LUZ, Silvio da³⁸

RESUMO: Buscando potencializar o ensino em uma escola pública de Gaspar- SC. Integrando esforços dentro das disciplinas de ciências e filosofia. Recorremos ao teatro como ferramenta didática partindo de um roteiro inicial sobre o mito da caverna de Platão. As atividades envolveram 23 estudantes do 9º ano matutino. Dentro da filosofia o objetivo inicial era desenvolver a capacidade dos estudantes de perceber a forma como passamos do estágio inicial de ignorância para uma melhor leitura de mundo, mas não sem esforço ou rupturas. Dentro da área de ciência optou-se por abordar a questão do aquecimento global, partido da premissa de que apesar deste fenômeno ser cientificamente comprovado temos inúmeros discursos de negação do mesmo. Durante os ensaios e os preparativos naturalmente outros profissionais da escola foram se agregando a esse processo de construção. Todo o processo foi construído em grupo, desde reescrita do roteiro, trilha sonora, figurino, adereços de palco entre outras minúcias necessárias. A peça será apresentada aos estudantes de 6º ao 8º matutinos no dia 14 de outubro. Resultados iniciais positivos com a mobilização dos estudantes num

³⁴ Licenciado em Ciências Biológicas e Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática- FURB. Professor da Rede Pública de Gaspar e Blumenau – SC. email-valendabio@yahoo.com.br.

³⁵ Licenciado em Filosofia e Especialista em Filosofia Política – FURB. Professor da Rede Pública de Gaspar- SC

³⁶ Licenciada em Artes Visuais e Especialista em Ludopedagogia - UNIASSELVI. Arte Educadora da Rede Pública de Gaspar – SC.

³⁷ Graduando em Letras e Literatura – UNIASSELVE. Agente de biblioteca da Rede Pública de Gaspar – SC.

³⁸ Licenciado em Artes Cênicas. Arte Educador na Rede Pública de Gaspar.



processo prazeroso. Os resultados finais serão avaliados ao final do processo por meio de questionários entregues a todos os envolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Mito da caverna, aquecimento global, ensino, múltiplas inteligências.

O MITO DA CARVENA É RELEVANTE HOJE?

Apesar do mito da caverna ter sido proposto por Platão a mais de 2500 anos continua atual, pois argumentações ainda são “relevantes para a compreensão de como o ser humano, muitas vezes, vive na ignorância, passividade e conformismo, sendo incapaz de atingir o conhecimento pleno.” (SANTOS, BRAMBILLA, 2017, p.1). Concordamos, pois vivemos a ilusão do capital, onde as grandes cidades representam a nossa caverna, onde em meio às sombras das mentiras, muitos ainda negam o aquecimento global, à medida que a crise ambiental cresce e se torna mais eminente.

Sabemos que parte da energia solar incidente sobre a Terra não é devolvida ao espaço, mas sim, absorvida. Sendo o vapor d’água (H_2O) e o dióxido de carbono (CO_2) presente na atmosfera, responsáveis por processo natural denominado efeito estufa. ONÇA (2011) lembra que se não fosse por esse fenômeno, ao invés da temperatura média de $14^{\circ}C$ o esperado seriam congelantes $-19^{\circ}C$.

Existe um grupo de gases responsáveis por esse processo denominados genericamente de gases do efeito estufa (GEE). Segundo Onça (2011) são eles em ordem de importância o dióxido de carbono (CO_2) procedente da queima e decomposição de matéria orgânica, seguido pelo metano (CH_4) resultante da decomposição em locais de baixa disponibilidade de oxigênio. Temos ainda o óxido de nitrogênio (N_2O) oriundo principalmente de solo e florestas úmidas, o Ozônio (O_3) onde cerca de 10% deste, ao invés de formar a camada de ozônio na estratosfera, se encontra na camada mais baixa da atmosfera, a troposfera funcionando como um gás do efeito estufa. Podemos também apontar elementos sintéticos como o clorofluorcarboneto (CFC), hidroclorofluorcarbono (HCFC), hidrofluorcarbono (HFC), clorocarbono,



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

212

bromocarbono, halons e compostos perfluoretados oriundos da indústria, usado principalmente em sprays, embalagens de isopor, solventes e refrigeradores.

Há cerca de 170 anos a revolução industrial modificou para sempre a nossa forma de produção e aumentando drasticamente a nossa necessidade por energia, sendo o carvão mineral e o petróleo os principais combustíveis. Registros sistemáticos a partir de 1850 possibilitam traçarmos uma tendência de elevação das temperaturas médias globais, que:

“vem acompanhando o processo de industrialização e de emissão de gases resultantes da queima de combustíveis fósseis. A recuperação de dados mais remotos sobre o clima da Terra tem sido possível através da análise da composição de testemunhos de gelo do Ártico e Antártica. Esses dados têm demonstrado que as concentrações de CO₂ (dióxido de carbono) e de CH₄ (metano) na atmosfera nunca foram tão altas.” (BRASIL, 2008, p.9)

A esse processo de intensificação do efeito estufa pelo aumento gradual dos níveis do dióxido de carbono e do metano na atmosfera é denominado de efeito estufa. Para a OMS (2015) podemos considerar as mudanças climáticas como a maior ameaça à saúde mundial do século XXI. De acordo com a organização, o aquecimento global será a causa de 250 mil mortes adicionais por ano até 2030.

Como podemos libertar nossos estudantes das amarras da ignorância, quando Chassot (2003) nos faz lembrar que a própria escola vem perdendo o significado, principalmente para aqueles jovens de menores rendas familiares, que não enxergam relação entre a escola e seu projeto de vida, seja a nível técnico ou acadêmico.

Gardner (1994) acusa a escola tradicionalmente de valorizar em demasia as inteligências linguísticas e matemáticas, isso em detrimento de uma multiplicidade de inteligências, ou seja, a diversidade de capacidades e competências de cada indivíduo.

Acreditamos que a multiplicidade de metodologias possa oportunizar um desenvolvimento pleno dos estudantes, e o teatro nós parece promissor nesta direção.



Nesse contexto, buscou-se avaliar as contribuições da pluralidade metodológica em uma abordagem interdisciplinar sobre o mito da caverna e o aquecimento global.

MATERIAIS E MÉTODOS

A presente pesquisa tem uma proposta de natureza aplicada, onde a análise dos resultados se dará de forma qualitativa, “coletados através de interações sociais e analisados subjetivamente” (SILVEIRA, 2011, p.36). Sendo realizada em uma escola pública do município de Gaspar-SC, com cerca de 400 alunos matriculados no ano de 2019. Distribuídos do 1º ao 9º anos, nos turnos matutino e vespertino. As ações desta pesquisa se voltaram para os estudantes do 9º anos A, totalizando uma população amostral de cerca de 23 estudantes de ambos os sexos e com idades variando entre 13 e 17 anos. Estão diretamente envolvidos no processo 5 educadores, uma agente de biblioteca, uma arte educadora, uma professor de teatro, o professor de ciências e o professor de filosofia. Durante as intervenções didáticas são previstos ou já foram realizadas:

- Análise de fontes bibliográficas;
- Aulas expositivas sobre a temática de forma individual nas aulas de ciências e filosofia;
- Palestra com biólogo sobre aquecimento global e sua relação com o aumento da incidência de doenças emergentes;
- Documentos escritos sobre temas relacionados ao mito da caverna (filosofia) e ao aquecimento global (ciências);
- Produção teatral a partir de um roteiro inicial escrito pelo professor de filosofia e alterado mediante sugestões de todos os envolvidos, tanto os educadores, quanto os educandos, o qual pode ser visto no apêndice A;
- Produção e apresentação do teatro aos estudantes dos 6º aos 8º anos matutinos da escola. Incluindo cenário, efeitos sonoros e figurino.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

214

- Questionário avaliativo pós-movimento teatral aplicado a toda a turma envolvida na produção teatral.

Buscamos obedecer aos critérios éticos de pesquisa com seres humanos, conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e assim, em nenhum momento oferecer qualquer risco à integridade física ou dignidade dos estudantes.

RESULTADOS PARCIAIS

Assim como apontado por ELIAS; BONELLI (2019) o teatro gerou uma grande mobilização por parte dos estudantes, onde cada um deles incorporou suas inteligências ao processo de produção coletiva. Neste momento estamos em processo de finalização da peça teatral e os ensaios já vêm ocorrendo a três semanas envolvendo todos os alunos da sala diretamente como atores, sonoplastas, dançarinos e contra regras.

Os ensaios vêm ocorrendo durante as aulas de ciências e de filosofia duas vezes por semana de forma alternada. Estando a apresentação na escola agendada para 14 de outubro de 2019. Os estudantes vêm demonstrado interesse e participando ativamente das atividades propondo e contrapondo na montagem da peça.

CONCLUSÕES

Assim com apontado por ELIAS; BONELLI (2019) o movimento de dar voz ao estudante durante o processo e valorização de seus saberes e fazer traz um sentido de pertencimento. Neste processo correções e aprofundamentos se fazem necessários para permitir uma aprendizagem científica, mas não apenas, pois inúmeros outros saberes, habilidades e inteligências estão envolvidas no processo. Segundo Gardner (1994), se fosse possível mobilizar todas as inteligências humanas de forma ética, talvez fosse possível aumentar a probabilidade de sobrevivência do ser humano e de forma mais prospera.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

215

Temos até aqui uma percepção muito favorável em relação a atividade proposta, mas a mesma ainda necessita de mais tempo para sua conclusão e somente neste momento com a aplicação de questionários avaliativo pós ação aos estudantes e aos professores participantes poderemos apresentar dados mais apurados e completos em relação a prática realizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL: Ministério da Saúde; Organização Pan-Americana da Saúde. **Mudanças climáticas e ambientais e seus efeitos na saúde: cenários e incertezas para o Brasil.** – Brasília: Organização PanAmericana da Saúde, 2008. 40p: il. Disponível em: https://www.google.com/Mudanças_Climaticas_e_saude.pdf Acesso em set. 2019.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. Revista Brasileira de Educação, n. 22, p. 89-100, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n22/n22a09> Acesso em: 28 set. 2019.

ELIAS, Marcelo; BONELLI NETO, Valentin Furtonato. As contribuições da pluralidade metodológica na temática adolescência e gravidez **Rev. Sítio Novo**, Palmas v. 3 n.2 p. 100-102 jul./dez. 2019. e-ISSN: 2594-7036.

ETIC 2017 – CONGRESSO DE INICIAÇÃO CINÉTICA. ISSN – 21-76-8498. Presidente Prudente. **O MITO DA CAVERNA DE PLATÃO X A ALIENAÇÃO DO HOMEM PÓSMODERNO INFLUENCIADA PELO CONSUMISMO, INDÚSTRIA CULTURAL, MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA E AS NOVAS TECNOLOGIAS.** Centro Universitário “Antônio Eufrásio de Toledo” de Presidente Prudente. Mestrando em Ciências Jurídicas pelo Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR.

GARDNER, H. Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas. 1. ed. PortoAlegre: Artes Médicas, 1994

ONÇA, Daniela de Souza Onça. **"Quando o sol brilha, eles fogem para a sombra...": a ideologia do aquecimento global.** 2011. Doutorado em Geografia (Geografia Física) Universidade de São Paulo, USP, Brasil, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Investing to overcome the global impact of neglected tropical diseases.** Genebra: World Health Organization, 2015.

SILVEIRA, Cláudia Regina. **Metodologia da pesquisa.** Florianópolis: IFSC, 2011.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

216

MARCONDES, Danilo. **Texto Básicos de Filosofia: Dos pré-socráticos a Wittgenstein.** Rio de Janeiro: Zahar, 2011. 7ª edição.



APÊNDICE A – O MITO DA CARVENA NA ESCOLA HOJE

O mito da caverna de Platão busca representar (...) “o processo pelo qual o indivíduo passa ao se afastar do mundo do senso comum e da opinião em busca do saber e da visão do bem e da verdade”. (Danilo Marcondes 2008, Textos básicos de filosofia Pg. 39). O aquecimento global aqui se encaixe, pois vivemos em um contexto de apesar de cientificamente aceito, existe diferentes discursos políticos, alguns de negação do eminente problema ambiental global, um verdadeiro jogo de luzes e sombras.

1º Ato – Cotidiano da caverna.

Trilha sonora - Música odisséia no espaço.

Descrição - Cortina fechada 6 prisioneiros se encontram acorrentados em uma caverna, encostados a um muro que não lhes permite ver nada além de sombras dos transeuntes que vem e vão do fundo da caverna para fora ou vice e versa.

Narrador - Em um determinado local existe uma caverna.

Nesta caverna encontram-se seis prisioneiros acorrentados e imobilizados desde crianças.

De costas para um muro, vendo somente sombras na parede, provocadas pela fogueira que sempre é mantida acesa por seus captores.

Na frente do muro, pessoas estão passando próximas e conversando...

A luz da fogueira, ao passar por cima do muro, projeta na parede do fundo da caverna sombras das coisas que estas pessoas estão carregando.

Trilha sonora – Senhor dos anéis/batalhas.

Descrição – Os transeuntes que voltam de uma partida de live action de RPG(Role Play Game) medíval fantástico para do outro lado do muro e conversam enquanto brincam com suas armas.

Prisioneiro 6 - Se Levanta e diz: Veja, veja...

Figurino: Roupas pretas, rasgadas e desgastadas.

Transeunte 1 - Amanhã será um grande dia, vou me encontrar com a minha namorada...

Figurino sugerido – Mago; acessório - Cajado.

Transeunte 2 - Que legal! Boa sorte para você, mas oh, tome cuidado!

Figurino sugerido – Ranger; acessório - Lança ou arco flecha.

Descrição - Transeunte 1 dá uma camisinha para o transeunte 2

Transeunte 1 – Tomara que dê...

Transeunte 2 - Vamos embora daqui.

Descrição – Em resposta os prisioneiros dão risadas e fazem cara de bobos, enquanto os primeiros transeuntes se vão...



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

218

Trilha sonora – Música tema de *Toy Store*.

Descrição: *Surgem novos que se dirigem para uma festa do pijama e carregando animais de pelúcia...*

Transeunte 3 - Você vai à festa hoje à noite?

Transeunte 4 - Festa... Onde...

Figurino de ambas – Pijamas, pantufa; acessórios – Ursinhos e Cachorrinho de pelúcia.

Transeunte 3 - Na Riva... Vai ser baita...

Transeunte 4 – Vou ver...

Transeunte 3 - Vai ver nada, vamos...

Transeunte 4 - Mais tarde combinamos. Te mando um *whats*.

Transeunte 3 – Belê!

Descrição – *Em resposta as imagens um dos prisioneiros um dos prisioneiros se levanta assustado enquanto as meninas seguem seu caminho.*

Trilha sonora - Sons de cavernas ou de masmorras para jogos de RPG.

Prisioneiro 6 – Levanta com cara de medo, olhando para todo os lados.

Prisioneiro 2 - O que foi idiota?

Prisioneiro 6 - Vocês não viram... Não ouviram?

Prisioneiro 2 - O que?

Prisioneiro 1 - Aquelas coisas estavam combinando ir à tal de riva...

Prisioneiro 5 De um tal de Whats... (*Efeito sonoro - tam tam*).

Prisioneiro 2 - Se eles vão ou não, eu não sei. Mas de qualquer forma eu não iria, sabe o que mais tem lá fora...

Prisioneiro 1 – Verdade morro de medo, só de pensar.

Narrador – Nossa, percebam que os prisioneiros, realmente acham que os bichos falam... Que o *Whats* é alguém... Como estão longe da realidade...

Descrição – *Ao pouco os prisioneiros se acalmam e começam a bocejar e pegam no sono.*

O2 Ato: O arrasto.

Descrição – *De fora da caverna surgem dois homens que vão em direção aos prisioneiros escolhe um deles e enquanto um a solta (a corrente) o outro o acordam calmamente.*

Prisioneiro 1 - O que está acontecendo? Quem são vocês? O que estão fazendo?

Homem 1 - Calma... Fique tranquila... Não tenha medo... Venha conosco...

Figurino – Terno e óculos escuros tipo *MIB* (homens de preto).

Prisioneiro 1 – Não...

Música: *The wall* parte II.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

219

Descrição – Todos os prisioneiros acordam e gritam, chutam e tentam afastar os homens, mas não conseguem, eles arrastam um dos prisioneiros que grita, luta, esperneia, mas acaba sendo levado...

Ato 3 – Múltiplos Aprendizados:

Descrição – Os prisioneiros saem de cena, as cortinas e surge uma sala onde uma pessoa que parece uma professora aguarda a chegada de algo ou alguém, é possível visualizar livros e outros apetrechos didáticos sobre a mesa iluminados pela fraca luz do luar vista através da janela. Surgem os homens trazendo o prisioneiro.

Professora – Então é ele?

Homens 2 – Balançam a cabeça.

Professora – Podem sair...

Homem 2 – Fique calma, vai dar tudo certo... Ela vai lhe mostrar...

Descrição – Os homens saem, o prisioneiro tem seus grilhões retirados pelo professor e olha atônito para todos os lados.

Professora: Calma querida, queremos libertar você...

Prisioneiro: Libertar? Por quê? Como?

Narrador – Ele está confuso, pois para ele a única realidade sempre foi a daquela caverna, as sombras e as vozes distantes... Ele não pode acreditar no que via. Sabia que estava preso, mas não tinha noção... Não podia realmente imaginar... Estava com muitas dúvidas e inseguro. O que viria a seguir?

Professora - Você sabe ler?

Prisioneiro 1 - O que é ler?

Professora - É como enxergar, mas permite ver e entender símbolos que representa coisas, vozes e pensamento que podem ser seus e de outras pessoas. Algumas destas pessoas nem mais aqui estão, mas podem nos ensinar tanto. Como Sócrates, Descartes, Jesus, Gandhi entre tantos outros.

Prisioneiro 1 – Como poderia?

Professora – Venha, vou lhe ensinar. A, e , i ,o ,u.

Prisioneiro 1 - A, e, iiiii..... o ,u.

Professora – Bola, repete...

Prisioneiro 1 – B_o_l_a.

Descrição – A professora escreve no quadro, ensina a prisioneira que encantada começa a compreender aqueles símbolos.

Narrador - Realmente a professora lhe ajuda. A ler as primeiras histórias (lhe mostra um livro infantil);

Mostra os esportes (lhe entrega uma bola);



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

220

Ensina sobre a música (lhe mostra uma flauta);
Fala sobre o mundo e as suas paisagens (mostra o globo terrestre);
Sobre histórias de vencedores e de vencidos (mostra um livro histórico);
Sobre os seres vivos e os seres humanos (Corpo humano);
E finalmente de grandes líderes e tiranos (Livro de Hitler, minha há luta).

Professora – Repete a pergunta - Você sabe ler?

Professora - Você sabe ler?

Prisioneiro 1: Claro você me ensinou.

Professora: Digo, ler o mundo, ver o mundo, interpretar o mundo.

Prisioneiro: Como?

Professora: Agora e com você. Não posso mais lhe ajudar, cabe a você, somente você pode escolher... Agora apenas lhe desejo sorte e sabedoria...

Descrição – A professora sai e deixa o prisioneiro sozinho. Sem saber o que fazer ele deita e acaba por adormecer. Os homens entram e deixam livros e uma cesta de frutas enquanto o amanhecer se revela através da janela. Eles saem momentos antes da prisioneira acordar.

3º ato – O Sol Raiou!

Trilha sonora – Som de pássaros.

Descrição – A medida que o som dos pássaros se torna mais alto, o prisioneiro acorda...

Prisioneiro 1: O que é isso... Não importa, estou faminta...

Descrição - Vê a cesta e morde uma fruta, esta deliciosa, sorri satisfeito. Pega um dos livros e dá muitas gargalhadas (Tirinhas engraçadas surgem gargalhadas ao fundo). Pega outro livro o começa a ler, suspirar e até chora (enquanto ao fundo surge a música tema do filme Titanic). Pega outro livro e prende sua atenção, não consegue parar de ler (música de suspense ao fundo). Finalmente pega o último livro, começa a ler e de repente o joga longe (enquanto ao fundo toca uma música apavorante tipo psicose ou o tema das perseguições de sexta-feira 13 ou tubarão). Ela se levanta em um salto.

Prisioneiro 1: Nossa... Que medo...

Descrição – O prisioneiro volta a se senta e ouve um som,

Trilha sonora – a música escolhida pelo grupo que irá dançar de qualquer gênero imaginado.

Descrição - Entra um grupo dançando..Ao final o prisioneiro sorri e aplaude vigorosamente.

Prisioneiro 1: Ei, aonde vão, voltem aqui, me ajudem...



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

221

Descrição – Os dançarinos simplesmente saem, ignorando o prisioneiro, ela tenta segui-los, mas é ofuscado pela luz forte vinda de fora...

Prisioneiro 1: Não consigo ver, não me deixe aqui, sozinha, aprisionada...

Descrição – O prisioneira chora...

Narrador - Ela esteve feliz, deslumbrada, encantada, emocionada, mas continua na verdade apavorada. São tantas coisas novas... Diferentes...

Ela tem razão, tudo que é novo nos causa um pouco de insegurança, não é mesmo? Mas agora que ela consegue enxergar as coisas com clareza... Não tem vontade de voltar... Pois agora vê um mundo de possibilidades. Ela não deseja voltar para aquele mudo ilusório da caverna... Não pode mais ignorar o mundo.

Mas existe um dilema...

Descrição – O prisioneiro se levanta em um solavanco...

Prisioneiro 1- Mas os outros prisioneiros também precisam saber a verdade... Não é justo eles continuarem vivendo essa ilusão...

Trilha sonora - Música tema do filme Rock Balboa, da revanche.

Descrição – O prisioneiro abre a cortina novamente, ignora a luz forte e avança rumo à caverna... As cortinas são fechadas e os prisioneiros já se posicionam novamente em seus lugares.

Narrador - Então por puro altruísmo ou vaidade... Ela resolve retornar... Precisa contar a verdade aos outros... O mundo é maior que a caverna, que aquela ilusão.

04 Ato – O retorno

Narrador – A prisioneira retorna a caverna, mas agora e a pouca luz que a incomoda, ela tem dificuldade em encontrar o caminho de volta na penumbra.

Prisioneiro 1: Maldita escuridão, como podemos viver assim...

Descrição – Aos tropeços e tateando o caminho o prisioneiro encontra seus antigos companheiros.

Narrador - Mesmo com as inúmeras dificuldades, a prisioneira retorna... E lá estão seus antigos companheiros da mesma forma... Ela se apressa a contar a eles tudo que aconteceu... Que viu...

Prisioneiros 2 – Você está maluca, essas coisas não existem...

Prisioneiro 3 – Venha à comida já vai chegar...

Prisioneiro 4 – Eles nem notaram que você havia saído, Venha... Venha...

Prisioneiro 1 – Como podem não acreditar! Tudo bem, então eu posso mostrar. É só me seguirem... Vocês verão com clareza as coisas.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

222

Prisioneiro 5: Como assim, não vamos sair...

Prisioneiro 6 - Esqueceu-se dos monstros

Descrição – Todos os prisioneiros riem alto, risos histéricos. E aos poucos eles não mais riem apenas gesticulam, já não riem...

Narrador - Os prisioneiros riem, mas alguns estão com medo, outros acham que ela ficou louca...

Acham que está possuída por espíritos... Que fala de coisas estranhas, sem sentido e impossíveis de existir para eles.

Descrição – O prisioneiro continua insistido, eles negam, com gesto...

Narrador - Ele continua insistindo a respeito do mundo lá fora, mas os outros se irritam, ameaçam... Mas ele insiste... Tenta soltos-lós um a um...

Prisioneiro 2 - Ei, cale-se... Você está louca...

Prisioneiro 3 – Vá embora, não insista, cale-se...

Prisioneiro 4 – Ela está fora de si...

Prisioneiro 5 – Ela é perigosa...

Prisioneiro 1: Mas gente... Eu amo vocês, quero que conheçam a verdade...

Narrador - Mesmo sobre as ameaças, ela insiste... Em apresentar a sua nova versão da realidade. Como consequência, ele é julgado e condenado...

Descrição – Um dos prisioneiros bate com uma pedra na cabeça da prisioneira que cai desacordada...

Prisioneiro 2: Nós avisamos, agora o julgamos, e a sua pena é de morte.

Outros Prisioneiros: Morte, morte, morte...

Prisioneiro 3: Crucifique-a

Prisioneiro 2: Não, as bruxas devem ser queimadas.

Outros Prisioneiros: Bruxa, bruxa, bruxa... Queima, queima, queima.... Bruxa, bruxa, bruxa... Queima, queima, queima....

Descrição – O prisioneiro acorda e suplica enquanto os dois homens a carregam em direção à fogueira.

Prisioneiro 1: Não gente... Eu os amo... Ouçam-me!

Todos dizem: Queima... Queima...Queima... Bruxa... Bruxa... Bruxa....

Descrição - Ouviu gritos de dor.. de repente todos ficam em silêncio.

5 Ato: Mensagem Final

Narrador : Então pessoal? Será que estamos na caverna?



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

223

Quem acha que já sabe tudo, pode na verdade estar preso em sua própria caverna, acorrentado à ignorância, preso ao ódio e a intolerância.

Podemos sair da caverna? O primeiro passo, é reconhecer que ninguém sabe tudo. Já nos ensina Esopo um escritor de fábulas na Grécia antiga “Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar”. É necessário reconhecer que temos muito que aprender.

Do que precisamos?

É necessário muito esforço, empenho de nossa parte. Deixando o comodismo e a falta de interesse. É importante continuar estudando, buscando o conhecimento.

Precisamos ainda! De coragem e desejo pelo conhecer, sempre mais e mais...

Como não há ninguém que sabe tudo... Esperamos que todos possam sair de suas cavernas particulares para construirmos todos juntos um lugar melhor, mais justo para se viver, sem sombras, sem mentiras disfarças das verdades...

Trilha sonora: Retorna odisseia no espaço.

Descrição: Todos vão às cadeiras e libertam os expectadores que forma amarrados no início da peça um ao outro e retornam ao palco para agradecer o público. Fim da peça... Agora cabe a cada professor utilizar deste material para uma reflexão em sala de aula ou não.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

224

EMPREDENDORISMO – UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

BONELLI, Valentin Furtonato Bonelli Neto³⁹

RESUMO: Dentro da temática de gestão e planejamento, foi proposta, discutida, construída e reconstruída uma sequência didática baseada no empreendedorismo que culminou com apresentação em feira municipal de matemática. Contando inicialmente com 37 estudantes do noturno I com idades variando entre 15 e 51 anos, de maioria de masculina (57%), da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Gaspar – SC. Divididos em 4 equipes os estudantes escolheram um produto alimentício para a produção e venda dentro do polo da EJA. Sendo os mesmos responsáveis por todo o processo, desde escolher o produto, calcular o custo de produção, quantidade a ser produzida, montante a ser produzido, investimento inicial, preço final de venda, produção propriamente dita, propaganda, transporte, venda e contabilização de possíveis lucros. Mostrando a esses estudantes que os mesmos são capazes de empreender. Desta forma apresentando uma proposta de ensino alinhada com o mundo líquido contemporâneo das indústrias 4.0 e a teoria das múltiplas inteligências, reconhecendo a necessidade de valorização das múltiplas inteligências, sem desvalorizar as inteligências de tipo lógico-matemática e linguística tradicionalmente supervalorizada pela escola.

PALAVRAS-CHAVE: empreendedorismo, ensino, múltiplas inteligências.

INTRODUÇÃO

Diferente do que ocorre nas séries finais do ensino fundamental regular, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Gaspar – SC trabalha por meio de eixos temáticos, que são aplicados trimestralmente, onde uns totais de seis eixos temáticos diversos que equivalem à conclusão do 6^a ao 9^a ano do ensino fundamental. Durante o primeiro trimestre de 2019, trabalhamos o eixo temático de gestão e planejamento.

³⁹ Licenciado em Ciências Biológicas e Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática- FURB. Professor da Rede Pública de Gaspar e Blumenau – SC. email-valendabio@yahoo.com.br.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

225

Na EJA buscamos estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem, pois os nossos estudantes em geral tiveram problemas na escola tradicional centrada na inteligência lógico-matemática e linguística. Sendo importante o resgate de sua auto-estima, como lembra Rodrigues & Fontanari (2015) não somos capazes de aprender todos os conhecimentos, “portanto o currículo deveria ser revisto de forma a criar um núcleo de conhecimentos que forme o cidadão e o prepare para a vida”.

Dentro desta temática buscamos integrar conhecimentos linguísticos, geográficos, históricos, artísticos, científicos, de percepção corporal e matemáticos aplicáveis, reconhecendo nossas limitações. Buscando assim, uma melhor compreensão por parte dos estudantes do significado de gestar e do planejar, tanto em relação as suas decisões cotidianas de caráter exclusivamente privado ou aquelas com reflexos na vida pública, que atingem a sociedade em diferentes graus.

Focamos o planejar num sentido de que os estudantes pudessem ter ciência de onde estavam e de onde desejavam estar. Planejar num sentido de busca de algo, seja uma melhor colocação profissional, uma sociedade mais justa ou uma melhor qualidade de vida para si, sua família ou mesmo para as gerações futuras por exemplo.

Reconhecendo que num mundo globalizado de indústrias 4.0, as relações de trabalho vêm mudando de forma constante e aparentemente irreversível, pode o empreendedorismo ser um caminho neste mundo incerto, volátil e de insegurança, onde segundo Bauman (2001) a solidez é substituída pela lógica do consumo, imediatismos e artificialidade.

Desta forma propomos, discutimos, construímos e reconstruímos uma sequência didática com a participação inicial dos 37 estudantes do noturno I, com idades variando entre 15 e 51 anos, de maioria de masculina (57%), mostrando a esses estudantes que os mesmos são capazes de empreender. Partindo de algo simples, compartilhado e realizado de forma cooperativa.

Neste intuito foram os estudantes separados em quatro grupos, onde coube a cada grupo levantar habilidades individuais com potencial de produção e comercializadas dentro da própria EJA. Devido à facilidade de venda e as habilidades



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

226

culinárias de alguns integrantes do grupo, principalmente as mulheres mais velhas, todos escolheram gêneros alimentícios.

Buscar algum lucro mediante um pequeno investimento individual de cada um dos integrantes, cobrindo custos de produção, compartilhando a confecção dos produtos, a propaganda, a venda e a cobrança foi o desafio.

Neste contexto a matemática e os conhecimentos linguísticos assumiram um papel fundamental para possibilitar a esses empreendedores redigir uma proposta de ação, contendo o produto, a listas de ingredientes, a quantidades que seriam comercializadas, custo por unidade, valor de venda por unidade necessária para a obtenção do lucro pretendido.

Desta forma desenvolvemos a oralidade, escrita, organização de dados, cálculos matemáticos simples, cálculos matemáticos aplicados ao comércio (margem de lucro, despesas, lucro bruto, receitas, lucro líquido), trabalho em equipe, gerencia de pessoas, noções de higiene, habilidades de culinária, desenvolvimento da autoestima entre tantas outras habilidades desenvolvidas.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A sequência didática foi proposta e construída com os próprios estudantes de forma dialogada, onde coube ao professor instigar os estudantes a se mobilizarem a cada nova etapa à medida que a anterior era vencida. Um grande desafio, principalmente em relação aos estudantes mais jovens (de 15 a 17 anos) do sexo masculino egressos diretamente do ensino regular devido à defasagem, que vem a EJA por meio de força de lei, apresentando baixo comprometimento, faltas frequentes e excessivas. A exceção ficou por conta da equipe I, formada exclusivamente por alunos menores de 18 anos realizando as vendas, vencendo os desafios e obtendo uma pequena margem de lucro.

Dividida em dez passos distintos e sequenciais, que não necessariamente ocorreram de forma sincrônica entre as equipes como pode ser visto na tabela 1.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

227

Sequência Didática (ETAPAS)	Primeira conversa (Motivação)	Formação dos grupos	Escolha do Produto	Levantamento De Custos	Levantamento de caixa (Investimento)	Propaganda 1º e 2º momento			
						Equipe I	Equipe II	Equipe III	Equipe IV
						04/03/19	07/03/19	11/03/19	18/03/19
				03/04	10/04	16/04	18/04		
Produção e Vendas		Conclusão e Relatório			Mostra de Trabalho (Nova Venda)		Exposição III Feira Municipal de Gaspar		
Início em 04/04/19 Término em 25/04/19		Início em 11/04/19 Término em 02/05/19			Em 08/05/2019. Todas as equipes		Em 14/06/2019. Dois estudantes		

Tabela 1 – Etapas da Sequência Didática

1ª etapa (Primeira conversa) – Realizada no dia 04 de abril de 2019 teve como objetivo apresentar a proposta aos estudantes e avaliar as suas reações durante cerca de 30 minutos, dando sugestões e ouvindo sugestões dos próprios estudantes.

2ª etapa (Formação dos grupos) – Neste momento os estudantes presentes foram divididos em quatro equipes de forma aleatória, e à medida que os estudantes faltosos surgiam os mesmos eram encaminhados aos grupos menores. Neste momento houve muitas reclamações de alguns estudantes mais velhos em relação aos mais novos, como “não vai dar certo” ou “ele não faz nada”. Foi dado cerca de 30 minutos para que os estudantes conversassem sobre possibilidades de produtos de acordo com as características individuais de cada grupo.

3ª etapa (Escolha do produto) – Neste momento que durou cerca de 1 hora, foi exigido dos grupos que os mesmos optassem por um produto acordado entre eles e que os mesmos deveriam fazer um levantamento dos ingredientes necessários e o custo



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

228

destes ingredientes, construindo uma proposta de trabalho da equipe entregue ao professor.

4ª e 5ª etapas (Custo e Investimento) – Com duração de cerca de 30 minutos, os estudantes deveriam elaborar um planilha de preço, baseada em suas pesquisas prévias em mercados e outros estabelecimentos comerciais, considerando os custos reais de todos os ingredientes e outros insumos necessários, como guardanapos, copos plásticos, colheres entre outros. Partindo deste levantamento os estudantes deveriam decidir quanto estavam dispostos a investir para produzir uma quantidade determinada de seu produto. Qual seria o preço de venda para que os mesmos obtivessem algum lucro, ou ao menos recuperassem seu investimento inicial, o que realmente ocorreu. Deixando claro que em nenhum momento coube ao professor solicitar ou arrecadar qualquer valor dos estudantes, todos esses processos foram gerenciados pelos grupos e os lucros divididos entre eles após as vendas.

6ª etapa (Propaganda) – Cada grupo ficou responsável pela venda de seus produtos, a qual ocorreu sempre às quintas feiras às 20 horas, sendo uma equipe responsável por cada semana, iniciando em 04 de abril com a equipe I e terminando em 25 de abril com a equipe IV. As vendas ocorreram dentro do próprio polo Cristo Rei da EJA, onde estudavam a noite na época, o noturno I (responsável pelo trabalho), noturno II e noturno III, além de uma turma de alfabetização, totalizando cerca de 100 estudantes. Coube aos estudantes o planejamento de estratégias para divulgação de suas vendas e assim melhorar seus resultados. Cada equipe poderia visitar as turmas na segunda e quarta feira que antecedia sua semana de venda, em duplas ou trias para rapidamente divulgarem seus produtos.

7ª etapa (Produção e Venda) – Coube a cada equipe conforme o cronograma estabelecido, pensar a logística de produção, o transporte, a manutenção da qualidade dos mesmos até o momento das vendas e os cuidados básicos com higiene, como não realizar o manuseio de dinheiro e posteriormente dos alimentos sem a adequada lavagem das mãos. Cuidados que pode ser percebido na Imagem 1.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

229



Imagem 1 – Venda Equipe IV(25/04/2019) – Fotos do Autor

8ª etapa (Relatório de conclusão) – De forma individual ou em grupo os estudantes apresentaram um relatório dos resultados obtidos, incluindo os valores investidos, custo por unidade, custo total, valor de venda, valores obtidos com as vendas, custo, lucro, além de um relato da participação de cada um destes estudantes neste processo. Tudo isso conforme um modelo que lhes foi fornecido e explicado previamente pelo professor.

9ª etapa (Mostra de Trabalhos) – Devido ao sucesso das vendas e mobilização, foi proposto aos estudantes que novamente realizassem as vendas de seus produtos em 08 de maio, mas desta vez cada equipe decorou o seu espaços e parte dos valores obtidos nas vendas foi revertido para a confecção de um banner para exposição na III feira municipal de matemática de Gaspar – SC e a confraternização de fim de eixo realizada em 09 de maio. Para tanto foram dedicados os dias 6 e 7 de maio de forma integral os horários de aula para a produção destes materiais.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

230



Imagem 2 – Barraca de Vendas da Equipe III (09/05/2019) – Fotos do Autor

10ª etapa (III Feira Municipal de Matemática) – Realizada em 14 de junho de 2019 na Escola Estadual Ivo de Aquino, localizada na Rua Jose Honorato Muller, 259 no bairro Coloninha em Gaspar – SC. A turma foi representada por três estudantes no evento.



Imagem 3 – Estudante no estande da feira de matemática (14/06/2019) – Fotos do Autor

RESULTADOS E CONCLUSÕES



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

231

Os resultados obtidos foram favoráveis, o que ficou demonstrado pelo empenho dos envolvidos nas atividades, não só na realização das atividades propostas, mas como também na superação de todas as expectativas do professor, como na montagem da barraca da equipe III, que pode ser vista na foto 2. No dia 08 de maio a equipe em questão vendeu 150 bolinhos, obtendo um valor de venda bruta de 400 reais e um lucro líquido de 250 reais. Neste evento todos os estudantes da EJA de todos os turnos e seus familiares foram convidados a visitar a exposição das práticas realizadas durante o eixo. Desta forma as quatro equipes conseguiram vender todos os seus produtos e obtiveram lucro.

Os resultados da primeira venda podem ser visto na tabela 2, deixando claro o aprendizado durante o processo em si, onde a equipe seguinte observando os erros e os acertos das equipes anteriores, e que assim optavam por novas estratégias e abordagens. Para citar apenas um exemplo, a equipe I divulgou seus produtos nas salas, mas não se preocupou em fazer um levantamento prévio de quantos estudantes teriam interesse em seu produto, e no dia da venda trouxeram apenas 16 unidades, e essas foram vendidas rapidamente e muitos ainda estavam dispostos a comprar, mas não havia mais produto. Isto acabou por refletir em seu baixo lucro de apenas 4,50 reais. A equipe dois por sua vez, fez um levantamento dos interessados, enquanto a equipe III e IV optaram pelas vendas mediante encomenda, estratégia muito exitosa principalmente para a equipe IV, que obteve o maior lucro, de 220 reais.

Pensamos que os êxitos desta sequência didática estiveram diretamente relacionados ao fato de que todos os estudantes tiveram oportunidade de desenvolver atividades dentro do grupo, de acordo com suas capacidades, seja a oralidade ao realizar a divulgação de seu produto, seja a escrita na confecção de cartazes e ou relatórios. Abordagem não impositiva que valoriza as múltiplas inteligências, fugindo da lógica escola focada muitas vezes nas inteligências dos tipos lógico-matemática e ou linguística.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

232

Não que as inteligências matemáticas e linguísticas não tenham sido aproveitadas no processo, muito pelo contrário, como no caso na rotina de organização de dados, produção de tabelas, utilização de cálculos matemáticos simples ou aplicados (margem de lucro, despesas, lucro bruto, receitas, lucro líquido), tornando assim matemática algo menos abstrato como apresentada muitas vezes.

Equipes	Produto	Data das vendas	Estratégias			Lucro Líquido (1º venda)		
			Boca a boca	Aviso em sala	Lista de pré-venda	Lucro Bruto (R\$)	Custo	Lucro Líquido
I	Bolo de pote	04/04/19	X	X		32,50	28,00	4,5
II	Sanduíches Naturais	11/04/19	X	X		90,00	40,00	50,00
III	Bolinho de carne com bacon assado	18/04/19	X	X	X	88,00	50,00	38,00
IV	Cachorro - quente	25/04/19	X	X	X	220,00	70,00	150,00

Tabela 2 – Ações e lucro por equipe

A inteligência interpessoal esteve presente ao exigir que os estudantes desenvolvessem capacidades de gerenciamento em seus grupos, organizando formas de trabalho e a distribuição de tarefas.

A inteligência naturalista foi reforçada mediante as noções de higiene, habilidades de culinária. Sendo assim estes estudantes que normalmente possui um histórico escolar de fracasso, desenvolveram principalmente sua autoestima entre outras habilidades que podem ter sido desenvolvidas de uma formas que no parecem muito mais adequadas ao mundo líquido de hoje, incerto.

REFERÊNCIAS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

233

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.

CALCULANDO LUCRO BRUTO, LÍQUIDO E MARGEM DE LUCRO. Disponível em: <<https://www.dicionariofinanceiro.com>>, Último acesso em 19 de maio de 2019.

CORTELLA, Mario Cesar. A SORTE SEGUE A CORAGEM! Coragem não é impulsividade. Planeta, 2018. (02m40s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xI_0_FM-QWQ>. Último acesso em: 19 de maio de 2019.

CORTELLA, Mario Cesar. A SORTE SEGUE A CORAGEM! Planejar, escolher, abdicar. Editora Planeta, 2018. (03m06s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JKziZv8LE50>>. Último acesso em: 19 de maio de 2019.

GARDNER, Howard. Estruturas da mente. A Teoria das Inteligências Múltiplas. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

SIGNIFICADOS, CONCEITOS E DEFINIÇÕES. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/planejamento/>>, Último acesso em 19 de fevereiro de 2019.

RODRIGUES, Letícia Gomes; FONTANARI, José Fernando. **Um estudo sobre a Teoria da inteligência Múltiplas**. Universidade de São Paulo (USP). Disponível em <<http://www.psiconline.com/2015/05/teoria-das-inteligencias-multiplas-de-gardner.html>>. Último acesso em: 26 de outubro de 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

234

APÊNDICE A – Banner Exposição III Feira de Matemática Gaspar - SC



SEMED – Secretaria Municipal de Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

Fone: 3397 16 53

E-mail: eja@gaspar.sc.gov.br



PARA EMPREENDER, PRECISA CALCULAR!

Expositores: Dionei Sagaz e Rayla Vitória da Silva.

Orientador: Professor Valentin Furtonato Bonelli Neto.

Resumo: Dentro da temática de gestão e planejamento, foi proposta, discutida, construída e reconstruída uma sequência didática com a participação inicial dos 37 estudantes do noturno I, com idades variando entre 15 e 51 anos, de maioria de masculina (57%), buscando mostrar a esses estudantes que os mesmos são capazes de empreender.

Objetivo de estudo: Capacitar os estudantes da EJA a empreender, desenvolvendo habilidades de elaboração, propaganda e venda de produtos alimentícios.

Justificativa: Num mundo globalizado das indústrias 4.0, a relação de trabalho vem mudando de forma constante e aparentemente de forma irreversível, pode o empreendedorismo ser um caminho neste mundo incerto, volátil e de insegurança.

Metodologia: Divididos em quatro grupos os estudantes levantaram habilidades individuais dentro do grupo relacionados à confecção de produtos que pudessem vir a se comercializados dentro da própria EJA. Todas as equipes acabaram por optar pela produção de alimentos devido à facilidade de venda e as habilidades culinárias de alguns.

Resultados: Ficou claro o aprendizado do processo em si, onde a equipe seguiu observando os erros e os acertos das equipes anteriores, optando por novas estratégias e abordagem. Para citar apenas um exemplo, a equipe I divulgou seus produtos, mas não se preocupou em fazer um levantamento prévio de quantas estudantes teriam interesse em seu produto, e no dia da venda trouxeram apenas 16 unidades, e essas foram vendidas rapidamente e muitos ainda estavam dispostos a comprar, mas não havia produto.

Considerações Finais: Muitos foram os êxitos desta sequência didática que permitiu que os estudantes tivessem a oportunidade de desenvolver atividades dentro do grupo, de acordo com suas capacidades de oralidade ou de escrita. O levantamento de dados desde o custo de produção por unidade ao cálculo de preço de venda, passando pelo planejamento de quantidades de produção, cálculo de matérias primas necessárias e cálculo de investimento conforme o lucro pretendido. Para isso foi necessário a utilização de cálculos matemáticos simples ou aplicados (custo, margem de lucro, despesas, lucro bruto, receitas, lucro líquido), tornando a matemática menos abstrata.

Referência:

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

235

ESPAÇOS FORMAL E NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO PARA A CRIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO MODA SUSTENTÁVEL.

DE SOUZA SILVEIRA, Mariani⁴⁰

ROSA DA SILVA, Arleide⁴¹

RESUMO: Para promover o ensino de moda sustentável buscou-se parceria com o Museu Hering, um espaço de educação não formal capaz de fomentar os três princípios da sustentabilidade (social, econômico e ambiental), a fim de propor práticas educativas para a criação de um projeto de moda sustentável junto ao Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda – CST/DM do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC/ Campus Gaspar. Este trabalho considera que os discentes em formação na área de Moda devem ser incentivados a repensar métodos de produção e práticas de design para contrapor os impactos negativos que o setor de moda causa ao meio ambiente. O projeto teve uma abordagem qualitativa a partir de um estudo bibliográfico e a modalidade de investigação-ação definida por David Tripp (2005). Como resultados pode-se destacar a contribuição dos discentes para a Teciteca; o desdobramento em projeto de extensão; e a ampliação do repertório científico dos discentes sobre a temática de sustentabilidade. Este relato mostra que é possível inserir no contexto da educação superior na área de Moda uma abordagem teórico metodológica ainda incipiente neste ambiente, que se apresenta como promissora para a inserção da extensão e discussões de currículos que visem à sustentabilidade.

PALAVRAS-CHAVE: educação, moda, não formal, sustentável.

INTRODUÇÃO

No decorrer da história, o setor de moda se construiu a partir de demandas que atendem necessidades de consumo. Esta lógica dominante de produção e consumo acabou por gerar uma visão negativa do setor de moda em vista da devastação ambiental

⁴⁰ Mestre em Ensino, Instituto Federal de Educação, mariani.silveira@ifsc.edu.br

⁴¹ Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Regional de Blumenau, arosa@furb.br



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

236

e da não divisão igualitária de benefícios entre todas as etapas do processo têxtil (SALCEDO, 2014).

Porém, tal conotação negativa pode ser repensada pela defesa do consumo consciente ao olharmos o capitalismo como “o maior mecanismo gerador de riqueza que o mundo já conheceu”. Dentro desta abordagem, o setor de moda tem sua importância por ser o segundo maior setor de consumo e empregar aproximadamente 26,5 milhões de pessoas (MACKEY; SISODIA, 2013, p.13) (SALCEDO, 2014).

Diante deste contexto, é necessária a busca de soluções criativas e colaborativas para esses problemas em direção à caminhos mais sustentáveis para o processo produtivo do vestuário. A moda em seu caráter comunicativo, envolvente e de importância cultural pode contribuir para mudanças significativas na forma de produção e de consumo da sociedade.

A qualificação de profissionais especializados nos cursos de Moda com um perfil voltado à sustentabilidade do processo produtivo do vestuário pode contribuir de maneira positiva para a formação do profissional, preparando-o para lidar com a realidade sobre a sustentabilidade aplicada à moda considerando seus aspectos econômicos, ambientais e sociais. Atualmente, a inserção da questão da sustentabilidade nos currículos dos cursos de Moda está envolvida em uma grande discussão sobre o assunto, alguns apresentam o conteúdo como uma disciplina específica e outros como um tema transversal.

Desta forma, sob a perspectiva curricular da sustentabilidade nos cursos superiores de Moda, analisando as práticas pedagógicas adotadas nestes cursos e seus respectivos programas educacionais, buscou-se refletir sobre os princípios que embasam a sustentabilidade no ensino superior destes. Também, como influenciam na criação de produtos de moda para se adequarem às novas tendências, critérios e dimensões que estão sendo adotadas no setor de moda. Diante dessas questões chegou-se ao seguinte



problema: quais as contribuições de um espaço de educação não formal para a criação de um projeto educativo de moda sustentável?

O principal objetivo deste trabalho foi explorar as contribuições de espaços de educação não formal para a criação de um projeto educativo de moda sustentável e mais especificamente: desenvolver práticas educativas sustentáveis num espaço de educação não formal integrando as disciplinas do CST/DM do IFSC/Campus Gaspar.

METODOLOGIA

Em relação ao aspecto metodológico, este trabalho teve uma abordagem qualitativa a partir de um estudo bibliográfico e a modalidade de investigação-ação definida por David Tripp (2005). O ciclo básico da investigação-ação é descrito por Tripp para a melhora da prática educativa e se apresenta na sequência de planejar, agir, descrever e avaliar. A seguir se apresenta a sequência de Tripp adaptada para este trabalho (Figura 1):

Figura 1 – Ciclo básico da investigação-ação





Fonte: adaptado de Tripp (2005)

Para desenvolver as práticas educativas foi criado o projeto Moda Sustentável em parceria entre o CST/DM do IFSC - professores e as turmas da 3ª e 5ª fase do curso - e o Museu Hering, localizado na cidade de Blumenau, como espaço de educação não formal para o desenvolvimento das práticas.

Para auxiliar na categorização dos dados coletados (produção discente), adotamos a descrição de critérios de avaliação da sustentabilidade desenvolvida por Araújo (2014), que engloba as três dimensões da sustentabilidade aplicadas à moda (dimensão social, econômica e ambiental):

Quadro 1 - Categorias de análise da pesquisa

ANÁLISE DA SUSTENTABILIDADE	
Categoria de Análise	Subcategoria de análise
DIMENSÕES	CRITÉRIOS
Social	1. Responsabilidade com os direitos humanos
	2. Valorização de habilidades saberes/artes locais
	3. Envolvimento em projetos de caris social e 4. Promoção de questões sociais
Econômica	4. Desenvolvimento e concepção do produto segundo princípios sustentáveis
	5. Materiais orgânicos e ecológicos
	6. Reciclagem dos seus produtos em fim de vida
Ambiental	7. Estampagem, tingimento e acabamentos de baixo impacto
	8. Redução de resíduos
	9. Redução de emissões (ar)
	10. Eficiência na utilização dos recursos
	11. Resíduos industriais limpos
	12. Promoção de questões ambientais

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Estes critérios foram adotados para verificar se a produção discente obteve sucesso na promoção da sustentabilidade.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultado de um planejamento prévio se obteve a concepção do projeto educativo Moda Sustentável, baseado na Lei Federal de Educação Ambiental - EA e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Design - DCNs. Este, foi desenvolvido de modo integrado ao currículo do curso, de maneira articulada entre as disciplinas e de forma colaborativa em dois ambientes de aprender: um espaço de educação não formal e outro formal (BRASIL, 1999) (BRASIL, 2004).

O projeto Moda Sustentável foi organizado em encontros presenciais (etapa 1, 2 e 3) em espaços de aprender distintos, tanto no Museu Hering como no IFSC/Campus Gaspar com os discentes do CST/DM. Para sistematizar as práticas educativas realizadas, se apresenta o quadro 02 a seguir:

Quadro 2 - Etapas e ações do projeto educativo Moda Sustentável

	Ações	Organização do conhecimento	Procedimentos e técnicas
Etapa 1	Atividade no Museu Hering para pesquisa, desafio e debate relacionados à prática sustentável	-Buscar construção de referencial teórico da área -Gerar alternativas de produtos de moda considerando os resíduos têxteis (planejar e definir estratégia de sustentabilidade) -Buscar outras fontes de informação.	-Consultar o princípio dos 3Rs aplicados à moda (reduzir, reutilizar e reciclar) (ANICET e BROEGA, 2011). -Definir o produto e gerar ideias de confecção para suprir necessidades do consumidor consciente. -Sustentar argumentos.
Etapa 2	Atividade no Laboratório de confecção do IFSC para elaboração.	-Preparar os materiais e desenvolver a ideia mais adequada e criativa.	-Confeccionar uma superfície têxtil, de acordo com as prioridades do projeto.
Etapa 3	Atividade no Museu Hering para exposição.	-Apresentar o resultado final do projeto.	-Expor a superfície têxtil em formato de bandeira 50 x 40 cm. -Demonstrar a aplicação do produto em croqui de moda. -Escrever um breve texto sobre a estratégia escolhida e as características do projeto.

Fonte: elaborado pela pesquisadora



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

240

O projeto incluiu as atividades como: discussão de conceitos acerca da sustentabilidade, para ampliação do conhecimento e construção de referencial teórico da área; dinâmica de grupo e debate para estimular o desenvolvimento de uma postura criativa, crítica e reflexiva frente aos temas apresentados e à prática profissional; e a elaboração de projeto e produtos voltados à solução dos problemas regionais e nacionais. A intenção foi conceber projetos de moda que incluíssem estratégias de sustentabilidade ao projetar e confeccionar produtos a partir de resíduos têxteis ou artigos em desuso.

Na etapa 1, a atividade de pesquisa foi realizada no Museu Hering, um espaço de atualização que possibilitou dialogar sobre temas em voga da sociedade contemporânea. Os temas abordados foram pertinentes à sustentabilidade na área de Moda (Figura 2).

Figura 2 – Pesquisa
do Museu Hering

realizada no espaço



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Também, na etapa 1, a atividade de desafio foi desenvolver uma superfície têxtil com foco na sustentabilidade considerando o princípio dos 3Rs - reduzir, reciclar e reutilizar (Figura 3).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

241

Figura 3 – Desafio
no espaço do Museu

lançado aos discentes
Hering



Fonte: elaborado pela pesquisadora

O processo envolveu a possibilidade do uso de técnicas diferenciadas e alternativas que transformassem a característica do têxtil. A apresentação deveria seguir o formato de bandeira têxtil em tamanho 40 x 50 cm; croqui em folha A3, que demonstrasse a aplicação em um design de moda; e um release descrevendo o método, materiais, texturas, formas entre outros. Além disso, deveriam explicar sua relação com os 3Rs da sustentabilidade.

Para tal, o Museu Hering doou materiais, tecidos e aviamentos da empresa Cia. Hering, o que ajudou no início do planejamento dos discentes e no levantamento de alternativas e estratégias de sustentabilidade.

Ainda, na etapa 1, temas atuais foram sugeridos pelo museu aos discentes para aprofundar mais a pesquisa e para debater entre si, o que fez pensar sobre qual é o papel da moda no mundo que desejamos para o futuro. O debate foi realizado em sala de aula conforme figura 4:



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

242

Figura 4 – Debate
aula com temas
do Museu Hering



realizado em sala de
propostos no espaço

Fonte: elaborado pela pesquisadora

A disciplina de Tecnologia Têxtil foi a que recebeu esta tarefa, tendo duas professoras do curso como mediadoras. O debate foi orientado pelas seguintes perguntas:

1. O que vocês acharam da visita ao Museu Hering?
2. O que é sustentabilidade? Dê exemplos de como você vê isso na prática.
3. O que é consumo consciente?
4. Qual a relação entre design e sustentabilidade?
5. Vocês conhecem marcas sustentáveis?
6. Como pensamos a moda para o futuro?

Esta atividade foi uma prática educativa enriquecedora para a formação dos discentes, pois é capaz de estimular o pensamento crítico, auxiliar no raciocínio lógico e na prática da elocução. Para participar desta atividade, os discentes precisaram ter



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

243

acesso a fontes de informação que tratassem do problema em questão, e assim, colherem argumentos que pudessem ser sustentados.

Na etapa 2, conforme figura 5, 6, 7 e 8 os discentes se reuniram para a atividade de confecção do protótipo e desenvolver a ideia mais adequada e criativa.



Figura 5, 6, 7 e 8 - Confecção das superfícies têxteis

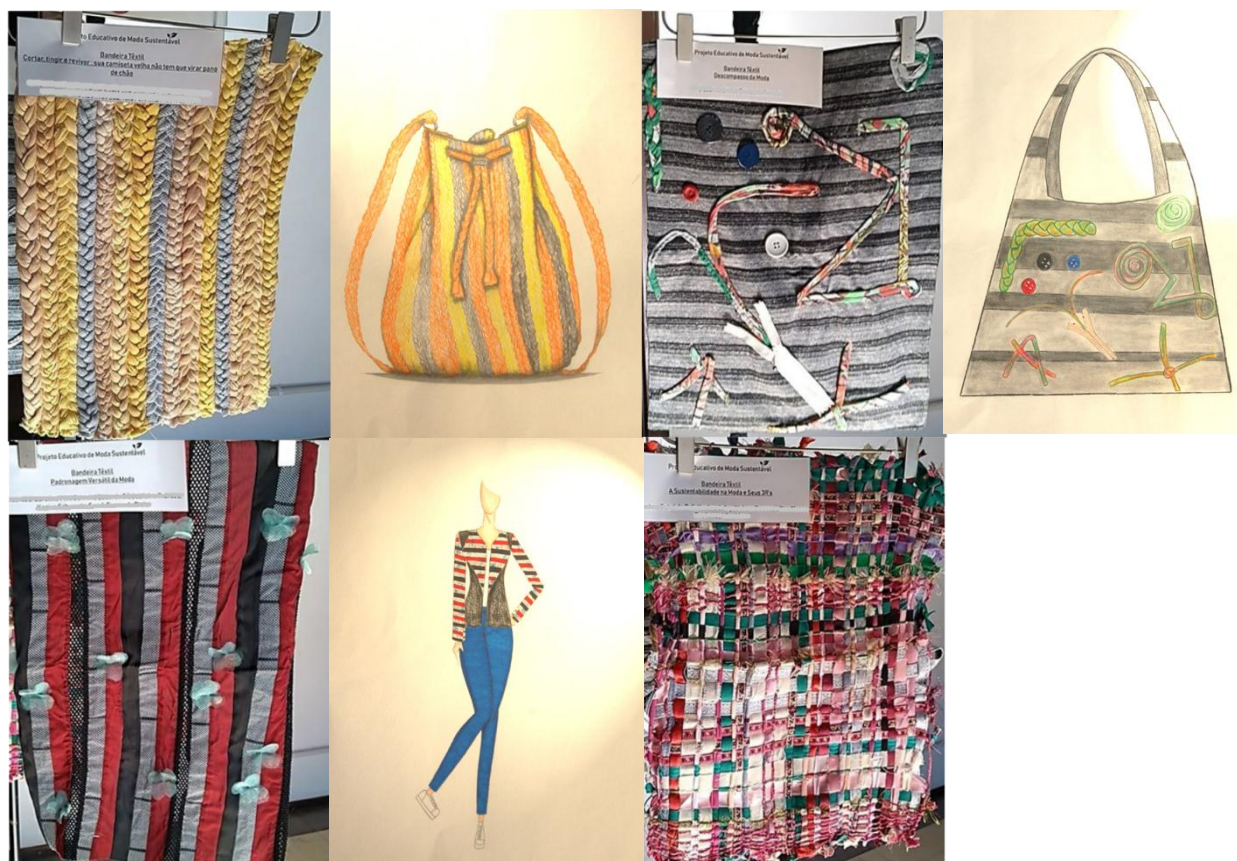
Fonte: elaborado pela pesquisadora



As técnicas adotadas na elaboração dos projetos foram: trançado, tingimento natural, estampa de artes aplicadas, tear manual, patchwork e aplicações. Estas técnicas demonstram como a criatividade pode ser estimulada ao se utilizar princípios diferenciados como os 3Rs da sustentabilidade e ainda contribuir para o desenvolvimento de peças únicas e exclusivas com valor agregado.

Na etapa 3, a atividade de exposição exigiu que os discentes apresentassem seus trabalhos publicamente no espaço do Museu Hering, apontando os resultados alcançados no desenvolvimento do projeto. A atividade envolveu a exposição da bandeira têxtil, do croqui de moda e do release.

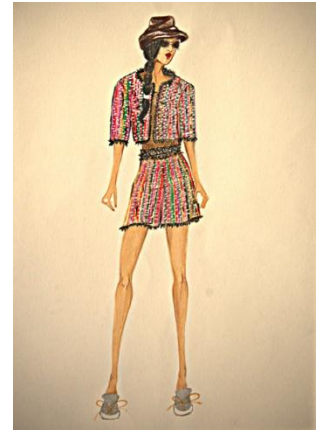
Figura 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 e 16 – Exposição da produção discente





III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

246



Fonte: elaborado pela pesquisadora

O release consistiu em um breve texto sobre as estratégias escolhidas e as características do trabalho desenvolvido no projeto. Por meio da construção textual dos discentes foi possível observar a assimilação do conhecimento sobre o tema proposto, através das análises críticas e do relacionamento de ideias. Assim, as produções discentes descritas neste trabalho demonstram uma aprendizagem capaz de gerar alternativas e propostas de real aplicação em uma futura prática profissional.

Ainda, dos resultados obtidos pode-se destacar a contribuição dos discentes para a Teciteca, que é um arquivo de tecidos para a pesquisa de acadêmicos do CST/DM; o desdobramento do projeto educativo Moda Sustentável em projeto de extensão do CST/DM; e a ampliação do repertório científico dos discentes do CST/DM sobre a temática de sustentabilidade em seu meio profissional.

O objetivo de “desenvolver práticas educativas sustentáveis num espaço de educação não formal integrando as disciplinas do CST/DM do IFSC/Gaspar”, buscou atender aos aspectos legais na promoção da EA de maneira integrada ao programa educacional. Isto porque, a Sustentabilidade está intimamente relacionada a EA. Assim,



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

247

pôde ser contemplada no nível superior do ensino de moda, seguindo as orientações de que deve ser promovida pelas instituições de ensino em todos os níveis e modalidades, formal e não-formal, de maneira articulada.

De forma colaborativa, o planejamento das práticas educativas sustentáveis foi realizado em parceria com o Museu Hering, a equipe de professores e as turmas da 3ª e 5ª fase do curso. Dentre os conteúdos planejados foram abordados aqueles pertinentes a sustentabilidade, que deve estar presente nos currículos dos cursos: a busca da qualidade ambiental e as alternativas sustentáveis de produção.

Considerando as dimensões social, econômica e ambiental e apropriando-se do conceito dos 3Rs (Reduzir, Reutilizar e Reciclar), foram planejadas práticas educativas para o desenvolvimento de produtos de moda do vestuário sustentáveis. Isto, por entender que a Sustentabilidade nos currículos dos cursos superiores, conforme as DCNs para o curso de graduação em Design, deve contemplar os estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, juntamente aos conteúdos básicos como teorias, métodos, técnicas etc.

De tal maneira, atendendo o proposto na legislação, procurou-se construir por meio do processo educativo valores voltados a sustentabilidade de forma individual e coletivamente: os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e as competências necessárias para a preservação do meio ambiente e do bem-estar de toda a sociedade.

O objetivo de avaliar as práticas educativas desenvolvidas no CST/DM foi organizado a partir dos Critérios de Avaliação da Sustentabilidade de Araújo (2014), que foram selecionados conforme adequação à prática educativa, para verificar se as atividades discentes obtiveram sucesso no desenvolvimento de produtos de moda sustentáveis, por meio da aplicação de seus conceitos e princípios.

Entende-se que foi possível alcançar o principal objetivo proposto, visto que as ações educativas desenvolvidas possibilitaram a inserção no contexto da educação superior, mais especificamente nos cursos de Moda, uma abordagem teórico



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

248

metodológica ainda incipiente neste ambiente e que se apresenta como promissora para as discussões de currículos que visem à sustentabilidade sob seus três princípios básicos.

A aproximação intencional com o espaço de educação não formal Museu Hering contribuiu para a realização das práticas educativas sustentáveis, para a promoção de reflexões e conscientização dos envolvidos sobre temáticas que envolvem a cultura, a museologia, a moda, o design e a sustentabilidade. Deste modo, com suas características próprias e diferenciadas, o espaço não formal do museu oportunizou a complementação da educação formal ao buscar transformar pela experiência, despertar o protagonismo individual e o trabalho coletivo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. B. M. Marcas de Moda Sustentável: Critérios de Sustentabilidade e Ferramentas de Comunicação. Outubro de 2014. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho.

BRASIL. Conselho Nacional de Meio Ambiente e o Conselho Nacional de Educação. Lei Federal n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental, Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES 5 de 8 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Design, Brasília: Diário Oficial da União, 2004.

MACKEY, J.; SISODIA, R. Capitalismo Consciente: como liberar o espírito heroico dos negócios. São Paulo: HSM Editora, 2013.

SALCEDO, E. Moda Ética Para um Futuro Sustentável. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2014.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. v. 31. n. 3. Educação e Pesquisa. Universidade de Murdoch. São Paulo, 2005.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

249

A TECNOLOGIA DIGITAL COMO FERRAMENTA NA SENSIBILIZAÇÃO PARA A LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

BENCKE, Bárbara Daniela de Oliveira Deckert⁴²

RESUMO: O presente trabalho busca ampliar as possibilidades de atividades de incentivo à leitura na biblioteca escolar utilizando as tecnologias digitais para atrair os estudantes e despertar o gosto pela leitura. Através de uma revisão de literatura, buscou-se aprofundar o conhecimento sobre a utilização das tecnologias digitais na Educação para então aplicá-las na oferta de literatura. O trabalho é uma pesquisa-ação, quanto aos procedimentos, pois visa elaborar e aplicar atividades de incentivo à leitura junto aos estudantes, baseadas nas informações trazidas por eles. A pesquisa está sendo aplicada em uma escola da Rede Municipal de Educação do município de Gaspar, Santa Catarina, com os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. Por meio de levantamento com grupo focal, detectou-se qual o papel da tecnologia no seu cotidiano e identificaram-se quais as mídias mais usadas pelos alunos que compõe esse grupo para, então, elaborar junto deles atividades e conteúdos (vídeos, jogos, atividades em redes sociais, etc.) que vão ao encontro dos seus interesses e envolvam tecnologia. Por meio destas atividades espera-se envolver e cativar esses alunos, sensibilizando-os à leitura e tornando-os protagonistas da sua formação leitora e produtores de conteúdo para ofertar aos demais frequentadores da biblioteca.

PALAVRAS-CHAVE: Biblioteca Escolar. Atividades digitais. Incentivo à leitura.

⁴² Dados do autor: graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, pós-graduanda em Pesquisa e Práticas Pedagógicas pelo Instituto Federal de Santa Catarina- IFSC, atua como Agente de Biblioteca na Rede Municipal de Ensino de Gaspar/SC.



INTRODUÇÃO

O hábito da leitura traz muitos benefícios para quem a pratica. Segundo Coelho (2000) a leitura estimula o exercício da mente, a consciência do Eu em relação ao outro, a leitura do mundo, o conhecimento da língua, entre outros. Procurar despertar nas crianças o gosto pela leitura é um trabalho contínuo que exige dedicação e criatividade, e é uma das principais razões da presença da biblioteca na escola. O trabalho está sendo desenvolvido na Sala de Leitura Semear Leitores, da Escola de Educação Básica Professora Angélica de Souza Costa, no município de Gaspar, e tem como objetivo aliar as tecnologias digitais como ferramentas na sensibilização para a leitura na Sala de Leitura Semear Leitores.

Os mais diversos contextos escolares precisam discutir e se apropriar dessas tecnologias para que os alunos também incorporem em suas vidas às inúmeras possibilidades oferecidas por equipamentos (computadores, *laptops*, celulares, *tablets* e outros *gadgets*) e aplicativos. (COSCARELLI, 2016, p.11).

A escolha dessa escola e dessa Sala de Leitura se deu por ser o local de trabalho onde a autora desta pesquisa atua como agente de biblioteca. Nesse espaço desenvolvem-se ações que buscam incentivar o hábito da leitura entre os alunos por meio de empréstimos semanais de obras literárias, leituras, contações de histórias, dinâmicas com temáticas literárias, oficinas, etc. Percebendo-se o interesse dos alunos por livros que possuem relação com tecnologias digitais, como as obras inspiradas em personagens de videogames ou escritas por influenciadores digitais, notou-se a ligação dos alunos com essas mídias. A partir dessa observação, pesquisou-se nas obras de Rojo (2013) e Coscarelli (2016) a utilização das tecnologias digitais na Educação, trazendo esses conhecimentos para a biblioteca escolar a fim de ampliar o repertório de oferta de leitura aos alunos.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

251

É preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas. Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de texto exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. (ROJO, 2013, p.7).

O contato constante com dispositivos tecnológicos e o conteúdo difundido nestes artefatos demonstram a influência deles na formação dos alunos. Segundo Failla (2016, p. 37) “Assistimos [...] a uma revolução nas formas de leitura, no acesso às informações e nos dispositivos para a comunicação, que impactam de forma revolucionária tanto as formas de leitura e escrita, como o suporte e as formas de acesso aos livros e conteúdos.”.

Para que o hábito da leitura acompanhe esses avanços, a associação das tecnologias digitais a escola se faz necessária, aliando o interesse e o conhecimento dos alunos por tecnologias digitais à sensibilização para a leitura, construindo junto a eles estratégias que os envolvam e cativem, tornando a biblioteca escolar um espaço de multiletramentos cada vez mais interessante e significativo.

METODOLOGIA

A Sala de Leitura da Escola de Educação Básica Professora Angélica de Souza Costa recebe semanalmente nove turmas, do Pré A ao 5º ano do Ensino Fundamental, realizando empréstimos de livros aos estudantes, que os selecionam de acordo com seus interesses. O prazo de empréstimo é de uma semana, com possibilidade de renovação. O grupo participante da pesquisa é composto pelos alunos da turma matutina de 4º ano do Ensino Fundamental, totalizando dezoito alunos entre nove e dez anos. Para a realização desta pesquisa, inicialmente pesquisou-se bibliografia relativa à tecnologia na educação,



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

252

como as obras de Rojo (2012) e Coscarelli (2016), e sobre o papel da biblioteca escolar como espaço de letramento e seu funcionamento, nas obras de Kuhlthau (2009) e Souza (2009), buscando conhecimentos e estratégias para aliar a tecnologia digital à escola, adaptando-as às atividades da biblioteca escolar. Após estudar os referenciais teóricos, levantaram-se informações sobre o uso de tecnologia por esses estudantes. Para isso, optou-se pela técnica do grupo focal e seu registro em áudio. Nas palavras de Powell e Single (1996, p.449, apud Gatti, 2012, p. 7), grupo focal “é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir da sua experiência pessoal.” Cogitou-se inicialmente a aplicação de um questionário por escrito, mas, por se tratarem de crianças do 4º ano, existia a possibilidade de que um número grande de alunos não o responder, por esquecimento ou mesmo por incompreensão. Após a conversa no grupo focal, também se propôs uma atividade escrita (Apêndice) para os alunos, com imagens dos artefatos tecnológicos mais recorrentes e um espaço para a criança escrever que conteúdo acessa a partir do respectivo dispositivo.

Essas informações nortearão a elaboração das atividades de incentivo à leitura que serão desenvolvidas no decorrer do projeto com a participação dos alunos, procurando ir ao encontro dos seus interesses, adequando-se aos recursos tecnológicos disponíveis. Entre esses recursos tecnológicos, incluem-se os já presentes na Sala de Leitura (computador com acesso à internet, notebook, lousa multimídia e aparelho de som) e outros que possivelmente os alunos acrescentarão, como celulares e tablets. A ideia é que essas atividades originem conteúdos produzidos pelo grupo com a mediação da pesquisadora, como vídeos de contação de histórias e jogos elaborados com auxílio de aplicativos para celular, por exemplo. A produção desses conteúdos acontecerá nas visitas semanais à Sala de Leitura e também em outros momentos, com pequenos grupos para atividades que demandem mais atenção.

As dinâmicas serão realizadas com os alunos, guiadas pelas suas preferências. Essas atividades buscam aproximar os alunos da biblioteca escolar, utilizando as



tecnologias digitais como aliadas para tornar esse ambiente mais atrativo e significativo para os estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados foram coletados no dia 17 de setembro de 2019, terça-feira, na Sala de Leitura Semear Leitores. Como a turma é composta por apenas dezoito estudantes, o objetivo era que todos participassem do grupo focal, resultando numa amostra de 100% da população pesquisada. No entanto, houve dois alunos que não trouxeram as autorizações assinadas por seus responsáveis para a gravação do áudio e também duas ausências no dia da realização da gravação. Por fim, catorze alunos participaram do grupo focal, resultando em uma amostra de 77,7% da população pesquisada. Os catorze alunos, sentados em roda (Figura 1), discutiram sobre o papel da leitura e da tecnologia no seu cotidiano, expressando preferências e opiniões sobre diversas mídias e conteúdos, de acordo com os questionamentos levantados pela pesquisadora, que atuou como moderadora no grupo focal.

Figura 1: Grupo focal.





Fonte: autora (2019)

O registro foi feito por meio de gravações em áudio da exposição do tema pela moderadora e das interações do grupo, anotações e atividade escrita pelos alunos (Figura 2), composta por imagens de alguns equipamentos tecnológicos com um espaço ao lado para a criança escrever que conteúdo acessa a partir de cada item.

Figura 2: Atividade Escrita.



Fonte: autora (2019)

Para a realização das anotações, contou-se com a colaboração da Prof^a Dra. Vanessa Oechsler, que orienta a autora neste trabalho. Nas respostas dos alunos a perguntas como “Vocês gostam de ler?”, “Onde buscam leitura?”, “A que aparelhos tecnológicos têm acesso?”, “Costumam usá-los para fazer leitura também?”, “Para que outras coisas vocês os utilizam?”, percebeu-se que se trata de um grupo com bastante acesso e familiaridade com a tecnologia. Todos os alunos participantes do grupo focal declararam ter acesso a artefatos tecnológicos e à *internet*. Os aparelhos citados pelos alunos no grupo focal foram celular, computador, *notebook*, *tablet*, vídeo-game, *Smart TV* e quadro digital. Na análise de dados realizada até o momento percebe-se que os conteúdos mais acessados por eles a partir destes dispositivos são vídeos do *Youtube*, jogos de vídeo-game, redes sociais e séries e filmes disponíveis no serviço de *streaming* Netflix. No momento, a pesquisa está na fase da transcrição da gravação em áudio do grupo focal e de análise dos dados coletados na atividade escrita. Como já esperado e



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

255

desejado, muitos dados trazidos pelos alunos eram desconhecidos à autora do trabalho, tornando necessária a pesquisa sobre essas informações, como nome de influenciadores digitais, de aplicativos e de jogos eletrônicos citados, por exemplo. Essas informações enriquecem o trabalho, pois diversificam ainda mais as opções de atividades a serem elaboradas para o incentivo à leitura na Sala de Leitura Semear Leitores.

Ao propor a inclusão da tecnologia digital como ferramenta na sensibilização para a leitura, considera-se que essa familiaridade dos alunos com os dispositivos tecnológicos contribuirá para sua formação leitora.

As possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação; trabalhar com imagens (fator que modifica o conceito de comunicação); navegar por textos na *web*; utilizar animação para simplificar atividades complicadas e propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicado e exibido na internet. (LORENZI; PÁDUA, 2012, p.40)

Portanto, acredita-se que atividades de incentivo à leitura vinculadas às mídias digitais auxiliarão na construção de uma imagem positiva da biblioteca escolar e, conseqüentemente, da leitura, auxiliando também na compreensão dos novos e múltiplos letramentos que emergem nos ambientes digitais, estimulados pelo crescente acesso dos alunos aos artefatos tecnológicos.

REFERÊNCIAS

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

COSCARELLI, Carla Viana (Org). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

256

FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf. Acesso em: 31 jul. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: LiberLivros Editora, 2012.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental I. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

APÊNDICES

1- Atividade escrita proposta aos alunos.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

NO COMPUTADOR OU NOTEBOOK...



...EU ACESSO:

NO CELULAR...



...EU ACESSO:

NO VÍDEO GAME...



...EU JOGO:

NO TABLET...



...EU ACESSO:

NA SMART TV...



...EU ASSISTO:



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

258

PRODUÇÃO DE PARÓDIA EM SALA DE AULA COM USO DE MAPA CONCEITUAL

SILVA, DEOCLÉCIO

RESUMO: Este trabalho visa mostrar as diferentes formas de trabalhar a disciplina de língua portuguesa em sala de aula e proporcionar aos alunos novas formas de aprendizado através de paródia, com a montagem de mapas conceituais. Levou-se a experiência, para uma escola de educação básica do município de Itajaí, após ter sido trabalhado na disciplina de ensino e aprendizagem com professora, Ana Paula, no curso de pós-graduação em, Pesquisa e prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina. Para a realização do trabalho foi escolhida uma turma do nono ano, em conjunto com o professor regente de língua portuguesa, onde foi trabalhado os mapas conceituais e como montá-los, pois, os alunos ainda não sabiam o que era mapa conceitual. Na aula seguinte, mostrou-se então o que era paródia, quais as suas funções e como elaborá-las, então foi proposto que os alunos se dividissem em grupos já com algumas paródias trazidas pelo professor. Cada grupo montou a sua com objetivo de apresentar para o grande grupo. O resultado foi excelente, pois além de uma nova forma de aprender e ensinar trabalhou-se dentro das competências da Base Nacional Curricular (BNCC) valorizando não só o conhecimento com foco na língua portuguesa, bem como, o conhecimento no aspecto da vida social do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Paródia, Aprendizagem Linguagens, conhecimento.,

Ao longo do tempo novas formas de aprendizado têm se mostrado eficientes e capaz de facilitar a vida dos alunos em sala de aula. A cada dia surgem novas tecnologias, como programas de computadores, aplicativos para smartphones entre outros, tudo para melhorar a qualidade do ensino e o aprendizado dos deles.

Porém nem todos os eles têm a mesma facilidade de acesso, principalmente os de escolas públicas, onde os recursos são escassos, sendo uma realidade muito diferente do que é dito por muitos gestores público.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

259

Os alunos muitas vezes têm que contar somente o livro didático como única ferramenta dentro da sala de aula, principalmente na disciplina de língua portuguesa com textos descontextualizados da realidade dos mesmos. Isso faz com que os alunos percam o interesse pela matéria e como consequência eles têm pouco rendimento, notas baixas e muitas vezes se evadem da escola.

Diante do exposto resolveu-se aplicar um método, diferenciado para que os alunos pudessem fazerem novos experimentos com a produção de uma paródia e desta forma se apossar do conhecimento com mais facilidade.

O objetivo de tornar as aulas de língua portuguesa mais dinâmicas.

Fazer com que os alunos se apropriem do conteúdo estudado.

Facilitar o trabalho e a interação entre os alunos.

Instigar a leitura e a pesquisa dos mesmos através dos diferentes textos.

Tornar cidadãos críticos e atuantes no meio social ao qual vivem.

Apropriar-se culturalmente da linguagem social da paródia.

o método usado, foi fazer a diferenciação entre os vários textos que circulam socialmente para que os alunos entendam a diferença entre eles, para que eles consigam saber se um texto é paródia ou não.

Trazer para sala de aula vários textos de propaganda, músicas, propaganda de rádio e televisão para que eles conheçam os que contém paródia e saibam diferenciar dos demais textos.

A distribuição dos alunos em grupos de 6 pessoas cada grupo, fazer distribuição das paródias entre eles para que se socializem.

Solicitação para a aula seguinte, que eles tragam algumas músicas de sua preferência ouvir o as mesmas e comecem a preparar uma paródia, com uma crítica humorada sobre algum fato importante que esteja acontecendo no Brasil.

O professor fará a supervisão dos grupos, no sentido dirimir as possíveis dúvidas que surgirem.

Cada grupo apresentará a paródia depois de elaborada ao grande grupo para a socialização do grande grupo e verificação dos resultados.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

260

os recursos utilizados, papel, caneta, aparelho de som, cd, pendrive. Datashow.

Por que a paródia e não outro tipo de texto, que também poderia trazer resultados? a paródia explora de várias formas diferentes o mesmo texto ou semelhante.

Mas o que é então? Paródia é uma releitura cômica de alguma composição literária, que frequentemente utiliza ironia e deboche. Ela geralmente é parecida com a obra original, e quase sempre tem sentidos diferentes.

A paródia surge a partir de uma nova interpretação, da recriação de uma obra já existente e, em geral, consagrada. O seu objetivo é adaptar a obra original a um novo contexto, passando diferentes versões para um lado mais despojado, e aproveitando o sucesso da obra original para passar um pouco de alegria. A paródia pode ter intertextualidade.

Apesar de muitas vezes não se perceber a paródia está mais presente no cotidiano, do que se pode imaginar. Ela está presente nas propagandas de jornais, rádio, televisão, nas poesias entre outras. É mais usada para fazer críticas humor para chamar a atenção para algo, que não está sendo dado a devida importância ou simplesmente para dar destaque para um outro elemento do cotidiano social das pessoas.

Ela também contempla os movimentos das linguagens, na qual a BNCC preconiza, dentro de um conjunto dez de habilidades, que o aluno deve ser capaz de atingir, uma dessas habilidades é que ele experimente vários tipos de linguagens, seja oral, corporal escrita entre outras. E dessa forma possa interagir socialmente.

A produção textual é muito importante para que os alunos tenham contato de forma definitiva com os mais variados tipos de textos, e desta forma também interpretá-los.

Quando se refere a paródia, não somente a linguagem escrita está presente, mas outras como, a linguagem oral, gestos, movimentos e tantos outros, o que vem ao encontro do que preconiza a BNCC.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

261

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Diante da amplitude, que a BNCC coloca para os alunos adquirirem essas habilidades é que a paródia deve, ser também, servir também como apoio no ensino-aprendizagem de forma concisa e coerente para a transformação social.

Mas estas habilidades precisam ser sempre mediadas, pois a mediação sempre vem para garantir o aprendizado, por isso

A mediação do professor neste processo é muito importante para que os alunos adquiram as habilidades necessárias para o conhecimento mais elaborado, desta forma a mediação é importante do começo ao fim, pois faz parte do ensino e aprendizagem numa perspectiva social. Mas como se pode entender a aprendizagem dentro dos conceitos Vygotskiano, Andrea Vieira Zanela, baseada em Vygotsky, diz que é necessário ir além dos bancos escolares para que os alunos se apropriem do conhecimento, é preciso que se tenha esse suporte cultural é necessário, a presença do professor como mediador, para que o aluno se aproprie de fato do conhecimento.

A paródia nada mais é do que um instrumento da cultura popular, que se perpetuou ao longo dos tempos, ela facilita a aprendizagem, pois está de uma forma ou de outra no contexto social das pessoas.

ela é mais um dos instrumentos, que os alunos têm para servir como base na aprendizagem.

Andrea Vieira Zanela, em seu livro, Contexto Contribuições à Psicologia e Conceitos de Zona de Desenvolvimento Proximal, diz que a aprendizagem deve ir além dos bancos escolares que o aprendizado deve ser bem mais do que é ensinado na educação formal.

Mas o que vem a ser aprendizagem e desenvolvimento para Vygotsky? Em vários contextos Vygotsky refere-se à aprendizagem em contexto escolar, porém suas discussões a respeito do psiquismo levam a crer que, para o autor, aprender não se resume à



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

262

apropriação do conhecimento científico em um contexto de escolarização formal. Em vez dessa limitação formal. Em vez dessa limitação podemos entender que o aprender na perspectiva histórico-cultural apropriação da cultura...

Para a autora baseada em Vygotsky é necessário ir além dos bancos escolares para que os alunos se apropriem do conhecimento, é preciso que se tenha o suporte cultural como mediador para que o aluno se aproprie de fato do conhecimento. A paródia nada mais é do um instrumento da cultura popular que tem se perpetuado ao longo dos tempos, facilita a aprendizagem, pois está de uma forma ou outra no contexto social das pessoas,mas muitas vezes sem que elas percebam.

É necessário que os alunos tenham contatos com outros tipos de escrita e linguagem que não as formais como a gramática da língua portuguesa e interpretação de textos formais dos livros didáticos etc..

Levou-se essa experiência para sala de aula, após uma atividade proposta pela professora Ana Paula, na disciplina de Ensino e aprendizagem, onde a professora trabalhou um plano de aula com mapas infográficos e conceituais, nas quais vários planos de aula foram exibidos e avaliados. O nosso foi a produção de um plano de aula, para a elaboração de paródia, que foi muito bem avaliado.

Após algum tempo fomos procurado por um professor de língua portuguesa o qual falou das dificuldades dos alunos para produzir textos e também para interpretá-los.

Foi sugerida então a paródia com forma de produção e interpretação de textos para ver como eles iam se apropriar dessa nova maneira de produção e interpretação de textos.

os resultados foram positivos e surpreendentes, pois vários alunos que tinham dificuldades na escrita e na gramática da língua portuguesa, se apropriaram da oralidade para a elaboração dos ritmos e a escolha das palavras certas para que o objetivo fosse cumprido, outros usaram seus talentos instrumentos musicais como, violão, guitarra, pandeiro, para tornar mais belas as paródia. por fim a turma resolveu apresentar para todos os alunos da escola num show de talento programado pela mesma.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

263

o trabalho diferenciado em sala de aula é muito importante, que o aluno perceba as diferentes forma de aprender, para isso é necessário que os eles tenham oportunidades e também mediadores com métodos diversificados com novas maneiras de mediar o conhecimento.

por fim muitas vezes não é o fato de se ter aulas com tecnologia de última geração que vai fazer o aluno aprender mais ou menos, fazer com ele tenha interesse nas matérias mas a maneira de como esse conhecimento é repassado a ele..

Referências bibliográficas

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/. acesso em 25 de maio de 2019.

disponível

em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.

Acesso em 21 de novembro de 2019.

ZANELLA, Vieira Andréa, Contexto e Contribuições à Psicologia e Conceito de Zona Desenvolvimento Proximal, UNIVALI 2º Ed. Revista ampliada, 2014.



TECENDO TEXTOS: TECENDO IDEIAS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

GUILHERME, Luiz Herculano de Sousa⁴³
FOGAÇA, Vanessa Resende⁴⁴
POTTMEIER, Sandra⁴⁵
MEDEIROS, Cristiano Moraes⁴⁶

RESUMO: O presente relato de experiência emerge de uma prática pedagógica envolvendo 18 alunos de uma turma do quarto ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada no Vale do Itajaí/SC. Pautada em abordagem qualitativa, objetiva-se compreender os processos de escrita desses alunos que frequentam uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal a partir do gênero conto. Os procedimentos metodológicos ancorados em uma pesquisa-ação, são cunhados por quatro etapas que constituem: a) apresentação dos elementos que constituem o conto; b) interlocuções com o outro a partir das diferentes leituras realizadas/vivenciadas acerca gênero discursivo conto; c) produção de uma tabela contendo os elementos que compõem o conto; d) produção textual e análise da (re)escrita do conto realizada pelo aluno. Os resultados que, são parciais, apontaram que os alunos compreendem a estrutura textual/discursiva do conto. Considera-se que, é na/pela mediação dos conhecimentos e/ou saberes, inicialmente, aqueles que o aluno traz para a esfera escolar e aqueles ensinados/aprendidos nesse espaço, que o sujeito é instigado a produzir textos autorais e a produzir sentido, como tem-se configurado tal prática.

PALAVRAS-CHAVE: autoria, produção textual, interação.

⁴³ Graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Doutorando na área Língua Portuguesa na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atua como professor de Língua Portuguesa e coordenador de Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar. E-mail: luizherculano@yahoo.com.br.

⁴⁴ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Atua como professora na disciplina de Letramento pela rede municipal de ensino de Gaspar/SC. E-mail: varesendefogaca@hotmail.com

⁴⁵ Graduada em Letras e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Participa do Grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC). Integra o Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). Atua como professora na rede estadual de ensino de Santa Catarina. E-mail: pottmeyer@gmail.com

⁴⁶ Graduado em Informática pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Aluno do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Atua como coordenador de TI na Prefeitura Municipal de Gaspar. E-mail: cristiano.info.licenciatura@gmail.com



INTRODUÇÃO

A escrita sob o viés enunciativo-discursivo (BAKHTIN, 2011; 2017) é uma prática social. Isso, pois, nos “encontros, desencontros e confrontos de posições”, conforme assinala Geraldi (2013, p. 5), e como será discutido nesse texto quanto à produção textual na escola, na aula de Língua Portuguesa, pontualmente na disciplina intitulada “Letramento”, “não se trata evidentemente de confinar a questão do ensino de língua portuguesa à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-lo à luz da linguagem”.

E, a partir desse percurso, também é preciso pensar o aluno, sujeito este que se constitui na/pela linguagem na interação com o outro. É na/pela “*interlocução*”, entendida como espaço de produção de linguagem e constituição dos sujeitos” (GERALDI, 2013, p. 5, grifos do autor) que se lança olhar para a singularidade daquele que enuncia e para quem enuncia em um tempo e espaço determinados e das heterogeneidades de práticas sociais de escrita e leitura que constituem e identificam esse sujeito como social, histórico e atravessado por ideologias (BAKHTIN, 2011; 2017).

Assim, discorreremos, nas próximas seções, sobre uma prática pedagógica desenvolvida na disciplina de Letramento, inscrita na grade curricular de alunos que frequentam o quarto ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em um município localizado no Vale do Itajaí/SC. Assentados na perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2011; 2017; GERALDI, 2013), buscamos compreender os processos de escrita de alunos de uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental de escola pública.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS: ALGUMAS TESSITURAS E APONTAMENTOS

Os textos “Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade” (OLIVEIRA; SZYNDY, 2014) e “Mediação: estudos iniciais de um conceito” (MEDIÇÃO, 2005) articulado ao jogo “Tecendo Textos: Tecendo Ideias” nos instiga a pensar e a refletir acerca de nossas práticas pedagógicas, no chão



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

266

da escola, na/pela relação com o outro (BAKHTIN, 2011; 2017). Discorremos nossas impressões e alguns apontamentos pautados nesses textos (MEDIACÇÃO, 2005; OLIVEIRA; SZUNDY, 2014), os quais nos foram apresentados pelas docentes da Unidade Curricular “Múltiplas Linguagens como Práticas Pedagógicas” articulados a outros autores e a prática pedagógica já desenvolvida com alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo um jogo intitulado “Tecendo Textos: Tecendo Ideias”.

Ao tecer o presente texto, situamo-nos, enunciando de diferentes lugares: como professores de Língua Portuguesa na Educação Básica, como pesquisadores e também alunas e professor do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, câmpus Gaspar. Tal posicionamento é necessário para que o leitor possa compreender nosso lugar de fala, das vivências e experiências de vida pessoal, acadêmica e profissional que nos constituíram até esse dado tempo e espaço. Vivências e experiências essas realizadas e tocadas pelos e nos modos diversos, de agir e de ser no mundo na/pelas mediações nas/pelas relações com o outro (BAKHITN, 2011; 2017). Este outro sendo aquele que me constitui e também o constituo nas diferentes maneiras de expressar, de ser e mediar os conhecimentos e/ou saberes, que ora são meus e ora são do outro.

Nas palavras de Larrosa (2011, p. 7):

De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Daí que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação.

A partir do que enuncia Larrosa (2011) articulada às múltiplas linguagens, vivências e experiências nos têm levado a compreender, a partir de outros olhares, o ser humano, o aluno e o professor na/pela mediação. Assim, ao “remexer [nossas] “gavetas



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

267

de guardados”” (MEDIACÇÃO, 2005, p. 41), no intuito de aprofundar o conhecimento sobre mim/si/nós a partir da “arte do silêncio interior” e “concentração”⁴⁷, compreendemos que nos constituímos na/pela relação com outro por meio de diferentes experiências e vivências minhas e dos outros, de ações responsivas (OLIVEIRA; SZUNDY, 2014; BAKHTIN, 2011; 2017).

Ao passo que Oliveira e Szundy (2014, p. 184) apontam caminhos para a prática pedagógica direcionada para uma heterogeneidade de sujeitos e das múltiplas linguagens que os constituem na e pela mediação, as autoras também partem do “pressuposto de que uma educação responsável deve, a um só tempo, ser responsiva aos usos das múltiplas linguagens que (re)desenham as performances na contemporaneidade”. Esses caminhos corroboram com o que já preconizava Bakhtin e seu Círculo (BAKHTIN, 2011; 2017) quanto à atitude responsiva ativa e Freire (2011) no que se refere à criticidade e autonomia do sujeito, que é social, inacabada, histórica, assim como a linguagem o é.

Nesse sentido, conforme também assinala Franco (2016), o professor precisa compreender o lugar de fala desses diferentes sujeitos que chegam até a escola e estar engajado nos processos de ensinar e aprender a partir de sua intencionalidade pedagógica, de onde está partindo e aonde quer chegar. O que o aluno já sabe e o que ainda precisa aprender para se desenvolver como sujeito crítico e responsável por suas ações e discursos.

A pedagogia dos multiletramentos do Grupo de Nova Londres, apresentada por Oliveira e Szundy (2014, p. 186) ancoradas em Cope e Kalantizis (2000), assumem e defendem que “educadores e aprendizes tornem-se participantes ativos na busca de mudanças sociais, de desenhos de outros futuros a partir da multiplicidade de mídias, culturas e linguagens que caracterizam a vida na contemporaneidade”.

⁴⁷ Cartas que nos escolheram na aula do dia 05 de outubro de 2019 que tratou da linguagem sensorial na Unidade Curricular de Múltiplas Linguagens como Práticas Pedagógicas ministrada pela professora Andrea Becker Delwing.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

268

Na mesma direção, Brito e Sampaio (2013, p. 294) afirmam que “o “texto” ganhou nova modelagem constitutiva e, conseqüente, a forma de explorá-lo requer estratégias pedagógicas diferenciadas das empregadas até então no contexto escolar”.

Neste sentido, o jogo “Tecendo Textos: Tecendo Ideias”, nos permite realizar um trabalho pedagógico fazendo uso de cartas com diferentes palavras, sentenças curtas a fim de que individualmente e/ou coletivamente o aluno construa sua história, passe a tecer seus textos e suas ideias. Na perspectiva dialógica, assentada em Bakhtin e seu Círculo (BAKHTIN, 2011; 2017), o sujeito é aquele que interage social e historicamente com o outro a partir das esferas sociais da atividade humana. Nesse passo, na e pela interação verbal, na troca das cartas com palavras e pequenas sentenças que façam sentido na Língua Portuguesa e que produzam diferentes significados e sentidos.

Depreendemos assim, que ao passo que esses sujeitos se constituem nas e pelas leituras e escrituras que realiza, também passa a constituir esse outro na e pela mediação na e pela linguagem. Conforme assinalam Brito e Sampaio (2013, p. 295), ao fazemos uso dos gêneros do discurso, não devemos concebê-los e ou reduzi-los a tipologias ou “tipos de textos”. Outrossim, requer aqui pensar, refletir e agir com os sujeitos *a partir e por meio* de numa diversidade de enunciados que circulam socialmente em variadas esferas sociais da atividade humana (como a escolar, midiática, religiosa entre outras). Implica pensar que tais enunciados são heterogêneos e nunca únicos ou estáveis. Os gêneros ou enunciados a partir dos estudos bakhtinianos na obra da *Estética da Criação Verbal*, são “*relativamente estáveis*” (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 295).

De acordo com Oliveira Szundy (2014, p. 191) pautadas em Signorini (2012), Lemke (2010) e Rojo (2013) “[n]o plano do texto surge modificações, tornando-se cada vez mais presentes textos cuja materialidade emerge hibridizada, invadida por imagens, som e movimento, intercalados com a escrita gráfica clássica, configurando os chamados textos multimodais”. O que implica compreendermos que na/pela história, na/pelas interações humanas e, por conseguinte, haja vista por onde e como circulam os



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

269

enunciados, nas diferentes esferas de atividade humana, acabam mudando, se transformando e ao mesmo tempo vão se “estabilizando” em dada esfera social.

A exemplo disso, citamos os gêneros digitais, os quais são híbridos, não lineares, constituídos por diferentes modalidades (texto, som, imagem entre outros). Tem-se a partir dessa configuração, um leitor que não folheia apenas as páginas do livro, do jornal, da revista, mas toca a tela do computador, do celular. Assim, como um autor de seus textos, sejam eles publicados nas redes sociais, escritos ou oralizados a partir de vídeos, ou ainda, na utilização da escrita ou da imagem. Concordando com Hall (1997 apud OLIVEIRA; SZUNDY, 2014, p. 188) “o autor destaca a ascensão de novos domínios, principalmente aqueles vinculados à tecnologia, gerando impactos na vida cotidiana, na subjetividade dos sujeitos, na constituição de suas identidades”.

Assim, o jogo “Tecendo Textos: Tecendo Ideias” permite ir além de cartas de papel. O jogo pode ser produzido pelos alunos no computador e ser jogado virtualmente em grupo e pode implicar em diferentes mediações e na constituição e construção de subjetividades de si e do outro/para si e para o outro/consigo e com o outro, conforme apontam Mediações (2005): *mediação como encontro, como ampliação do conhecimento, é ir ao encontro do repertório cultural e aos interesses do outro, é ir além dos conteúdos, é aproximação, é experiência, é diálogo, conversação, é provocação, é atitude do professor, é compartilhar.*

METODOLOGIA

O presente relato de experiência é cunhado por uma abordagem metodológica qualitativa. Segundo Minayo (2001 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32),

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

270

Trata-se de uma pesquisa-ação voltada para o campo da Educação e que dialoga com as Ciências da Linguagem. De acordo com Tripp (2005, p. 445), a “pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos[...]”. Nesse tipo de investigação, o pesquisador é aquele que busca compreender o processo em que se configura a investigação. Objetiva ainda saber como são construídas as relações entre os sujeitos pesquisados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Tal pesquisa iniciou-se no primeiro trimestre de 2019 e está em fase de desenvolvimento. Compõem seu *corpus* de 18 alunos/as, sendo 15 meninos e 3 meninas com idade entre 9 e 12 anos, inscritos em uma turma de 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal localizada no Vale do Itajaí/SC.

Os procedimentos metodológicos constituem-se a partir das seguintes etapas, quais sejam:

Primeira Etapa

Em um primeiro momento foi realizada uma roda de conversa com os alunos a fim de ouvi-los quanto ao que é necessário para constituir um texto. A partir das interlocuções entre professora e alunos, as respostas que trouxeram como elementos constitutivos do texto (personagens, cenário, enredo, normas gramaticais, título), para este relato de experiência, o gênero discursivo conto, foram elencadas em uma lista e esta foi afixada na sala de aula do 4º ano.

Segunda Etapa

Nesse segundo momento foram realizadas leituras de contos diversos com os alunos. Essas leituras instigaram os alunos a identificarem a partir da lista elaborada anteriormente, observando os elementos que foram necessários para a escrita dos contos lidos pela professora. Além disso, foi produzida uma tabela dos principais elementos para a escrita de um conto: Quem? (o ou os personagens da história), Onde? (o cenário



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

271

principal da história), Fazendo o quê? (um fato para desenvolver o enredo da história), O que foi falado? (o ápice da história, fato importante), Como terminou? (perceber que existe a finalização da história, os problemas resolvidos). Assim, os contos já lidos pela professora foram inseridos na tabela a partir desses elementos.

Terceira Etapa

Na terceira etapa foi aplicado o jogo “Tecendo Textos, Tecendo ideias”, o qual era constituído por 15 ideias para cada item da tabela (quem, onde, fazendo o quê, o que foi falado e como terminou), separado em cores diferentes para cada categoria. As regras foram explicadas para os alunos, sendo elas: 1) retirar uma carta de cada cor (categoria), 2) incluir tudo o que estava escrito nas cartas na sua história, 3) lembrar que talvez as combinações sejam viáveis e talvez não, ou seja, façam sentido ou não na Língua Portuguesa, vamos ter deste modo, textos malucos, de terror, românticos (dependendo das cartas que o aluno sortear), 4) usar a imaginação, 5) a história precisa ter início, meio e fim.

Quarta Etapa

Na quarta etapa, os alunos produziram textos (contos) a partir do que vivenciaram no jogo “Tecendo Textos, Tecendo Ideias”. Após a escrita, os textos foram socializados a partir de pequenos grupos constituídos por 4 alunos. Cada aluno leu o seu texto para os demais integrantes do grupo. Esses alunos, por sua vez, fizeram arguições e considerações na/da história lida/contada de cada colega do grupo. Adiante, os alunos, a partir das contribuições dos colegas com a mediação da professora, reescreveram o texto com as modificações sugeridas pelo grupo, refletindo assim, sobre/com o uso da linguagem para aquele gênero discursivo. Por fim, os alunos fizeram a releitura dos seus textos para o grande grupo após a reescrita de seu conto.

RESULTADOS PARCIAIS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

272

O presente relato de experiência, ancorado em uma abordagem qualitativa, buscou compreender os processos de escrita de alunos de uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental de escola pública. A partir dos procedimentos metodológicos adotados para a produção textual na esfera escolar, a saber: a) apresentação dos elementos que constituem o conto; b) interlocuções com o outro a partir das diferentes leituras realizadas/vivenciadas acerca gênero discursivo conto; c) produção de uma tabela contendo os elementos que compõem o conto; d) produção textual e análise da (re)escrita do conto realizada pelo aluno, os resultados, que são parciais, apontaram que os alunos compreendem a estrutura textual/discursiva do conto.

Além disso, estes, ao vivenciarem tais etapas metodológicas na escrita textual/discursiva, apresentaram na tessitura de seus textos e de suas ideias, coesão e criatividade, assim, como manifestaram mais concentração e percepção no que se refere à leitura de seu texto e dos colegas de classe. Outrossim, os alunos opinaram sobre os textos tecidos por seus colegas, tornando-se conscientes quanto ao uso da linguagem (GERALDI, 2013) no gênero discursivo conto na/pela interação com o outro.

Assim, considera-se que, é na/pela mediação dos conhecimentos e/ou saberes, inicialmente, aqueles que o aluno traz para a esfera escolar e aqueles ensinados/aprendidos nesse espaço, que o sujeito é instigado a produzir textos autorais e a produzir sentido, como tem-se configurado tal prática ou tais processos de escrita na esfera escolar. Ainda cabe sinalizar, que o aluno passa a refletir a partir do que produziu com o outro, nas interações sociais das/nas práticas de leitura tanto quanto das práticas de escrita, ou seja, o que este construiu consigo e com o outro em dado tempo e espaço.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. [VOLÓCHINOV, Valentim Nikolaevich]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

273

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BRITO, Francisca Francione Vieira de.; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. Gênero digital: a multimodalidade e resignificando o ler/escrever. **Signo.** Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 293-309, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3456/2570>. Acesso em: 19 abr. 2019.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. (Ed.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** Routledge: Psychology Press, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, Dec. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 out. 2019.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HALL, Stuart. The Centrality of Culture: Notes on the Cultural Revolutions of our Time. In: THOMPSON, K. (ed.). **Media and Cultural Regulation.** London: Thousand Oaks; New Delhi: The Open University; SAGE Publications, 1997, p. 209-236.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul**, v. 19, n. 2, pp. 04-27, jul/dez., 2011.

MEDIAÇÃO: provocações estéticas. Universidade Estadual Paulista – Instituto de Artes. Pós-graduação. São Paulo. v. 1, n. 1, outubro 2005.

LEMKE, Jay L. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 49.2, p.455-479, 2010.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de.; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, 9 (2): 184-205, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a12v9n2.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

274

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICS. São Paulo: Parábola, 2013.

SIGNORINI, Inês. Letramentos multi-hipermidiáticos e formação de professores de língua. In: SIGNORINI, Inês. e FIAD, Raquel Salek (Orgs.). **Ensino de língua**: das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012, p.282-303.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 24 out. 2019.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

275

TRANSFORMANDO MEMÓRIAS EM HISTÓRIAS

FOGAÇA, Vanessa Resende⁴⁸

POTTMEIER, Sandra⁴⁹

GUILHERME, Luiz Herculano de Sousa⁵⁰

PIMENTA, Renata Waleska de Sousa⁵¹

RESUMO: O presente relato de experiência consiste em uma prática com uma turma do terceiro ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública localizada em Santa Catarina. A partir de uma abordagem qualitativa, busca-se resgatar a história do bairro, da escola e dos próprios alunos. Os instrumentos de coleta de dados são cunhados assim, por relatos, entrevistas e pesquisas de campo realizadas pelos alunos, tendo como produto final, a produção de textos narrativos. A materialização dos dados coletados pelos estudantes vem propiciando o conhecimento de mundo e o sentimento de pertença do ambiente no qual esses sujeitos estão inseridos. Implica assim, na percepção do eu como parte da história, de onde venho e como me constituo historicamente e socialmente nessa esfera social. Considera-se ainda, que o aluno passa a lançar olhar também para as realidades diversas as quais são (re)conhecidas por meio dos relatos dos amigos, tendo então, a compreensão das atitudes, desenvolvimento, envolvimento de cada um na/pela relação em conhecer o outro e a sua história.

PALAVRAS-CHAVE: escrita, história, memórias, afetividade.

⁴⁸ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Atua como professora na disciplina de Letramento pela rede municipal de ensino de Gaspar/SC. E-mail: varesendefogaca@hotmail.com

⁴⁹ Graduada em Letras e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Participa do Grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC). Integra o Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). Atua como professora na rede estadual de ensino de Santa Catarina. E-mail: pottmeyer@gmail.com

⁵⁰ Graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Doutorando na área Língua Portuguesa na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atua como professor de Língua Portuguesa e coordenador de Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar. E-mail: luizherculano@yahoo.com.br.

⁵¹ Graduada em História e mestra pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Doutora em Educação pela Universidade do Vale dos Sinos. Integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígena e do Comitê Permanente de Direitos Humanos, responsável pela gestão do plano de trabalho do Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e da Cultura de Paz e Direitos Humanos e professora de História do Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar. E-mail: renata.waleska@ifsc.edu.br



INTRODUÇÃO

O presente texto discorre acerca de uma prática pedagógica desenvolvida na disciplina de Letramento, inscrita na grade curricular de estudantes que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental, do município de Gaspar/SC. Tal prática pedagógica tem por objetivo geral resgatar a história do bairro, da escola e dos próprios alunos. Em se pensando na atividade docente, neste caso, na Educação Básica, cunhada por uma abordagem qualitativa explicativa, busca como objetivos específicos: i) pesquisar com moradores do bairro e ex-funcionários da escola sobre as mudanças que ocorreram com o tempo/espço; ii) compreender o processo de registro de fatos históricos e a importância para gerações futuras; iii) reconhecer que fazemos parte da história da nossa família e da sociedade na qual estamos inseridos; iv) comparar o passado e o presente analisando o percurso e observando a evolução do bairro, da escola e de si próprio com o passar do tempo; v) compreender ainda a relação nos/pelos processos de ensino e aprendizagem entre professor e aluno.

Nesse sentido, no que refere aos *direitos de aprendizagem* para o público-alvo do 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, consta o trabalho pedagógico sobre o bairro. A partir desta perspectiva e utilizando a interdisciplinaridade assentada nas múltiplas linguagens⁵² e na interculturalidade⁵³, foi criado o projeto “Transformando Memórias em Histórias”. Este projeto consiste em instigar os alunos do 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental à pesquisa⁵⁴ sobre os aspectos históricos, sociais,

⁵² “No plano do texto surgem modificações, tornando-se cada vez mais presentes textos cuja materialidade emerge hibridizada, invadida por imagens, som e movimento, intercalados com a escrita gráfica clássica, configurando os chamados textos multimodais[...]” (OLIVEIRA; SZUNDY, 2014, p. 191).

⁵³ De acordo com Candau (2012, p. 245), que se situa na perspectiva da interculturalidade crítica, enuncia que a “interculturalidade fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição. Potencializa processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima assim como estimula os processos de construção da autonomia num horizonte de emancipação social, de construção de sociedades onde sejam possíveis relações igualitárias entre diferentes sujeitos e atores sociais”.

⁵⁴ Conforme afirma Bagno (2014, p. 17, grifos do autor) “*Pesquisa* é uma palavra que nos veio do espanhol. Este por sua vez herdou-o do latim. Havia em latim o verbo *perquiro*, que significava



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

277

culturais, econômicos, geográficos e linguísticos que constituíram o bairro de hoje e o bairro de antigamente. Atenta-se também para a esfera social, da qual esses atores sociais, inscrevem-se no presente projeto, neste caso, a escola e suas mudanças ao longo do tempo. Depreende-se ainda, a relevância de prática pedagógica quanto ao resgate das memórias de cada aluno, uma vez que

A criança recebe o passado não só os dados da história escrita; mergulha suas raízes na história vivida, ou melhor, sobrevivida, das pessoas de idade que tomaram parte na sua socialização. Sem estas haveria apenas uma competência abstrata para lidar com os dados do passado, mas não da memória (BOSI, 1994, p. 73).

Portanto, trata-se de pensar nos processos de ensino e aprendizagem a partir das memórias e dos discursos do outro (do avô, do vizinho, da primeira professora entre outros) e das metodologias ativas⁵⁵ com estudantes que se sentem instigados a saber, a participar, a cooperar e a construir conhecimento. Inscreve-se nessa perspectiva histórico-cultural (VYGOTSKI, 2014), a Educação Intercultural Crítica preconizada por Candau e Koff (2015) em “A Didática Hoje: reinventando caminhos”.

A Educação Intercultural Crítica é esta que “reconhece[...] que a escola tem papel relevante na perspectiva de afirmação da justiça – social, cognitiva e cultural – assim como da construção das relações igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais e da democratização da sociedade” (CANDAU; KOFF, 2015, p. 9). Tal reinvenção a partir da perspectiva intercultural crítica, passa a desconstruir práticas pedagógicas arraigadas no ensino tradicional, dando vez a diferentes modos de pensar, de ser e de agir, permitindo também a “reinvenção da Didática como campo teórico-prático do conhecimento pedagógico” (CANDAU; KOFF, 2015, p. 18).

“procurar; buscar com cuidado; procurar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar a busca”. [...]os significados desse verbo em latim insistem na ideia de uma busca feita com *cuidado e profundidade*”.

⁵⁵ “Estabeleçamos então que a metodologia ativa está centrada no aluno, posto que sua aprendizagem torna-se protagonista, secundarizando-se o ensino, que fazia protagonizar o professor” (ARAÚJO, 2015, s./p.).



PRÁTICA PEDAGÓGICA: O PAPEL DA DIDÁTICA

Ao tecermos nossas reflexões acerca da relação no processo de ensino e aprendizagem entre professor e aluno, assumimos, aqui uma perspectiva histórica e cultural (VYGOTSKI, 2014), assim como Libâneo (2011) em seu texto, intitulado “Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas”. Nesse viés, o estudante é um ser histórico e social que interage, dialoga e aprende com o outro (professor, estudante). Os processos de ensino e aprendizagem estão sempre em continuidade, em processo na/pela mediação do conhecimento entre professor, estudante e comunidade escolar.

Conforme afirma Libâneo (2011, p. 88) “o princípio básico que define” tais processos, compreendem que, “o núcleo da atividade docente é a relação ativa do aluno com a matéria de estudo, sob a direção do professor”. Logo, concordarmos com o autor, quando este menciona ainda, que essa ação é “autônoma e criativa do [estudante]”. Para que as diferentes aprendizagens sejam internalizadas, entendemos, que o professor precisa saber qual é seu *ponto de partida* (subjetividades e experiências dos estudantes) e seu *ponto de chegada* (desenvolvimento/aquisição dos conceitos mentais) (GERALDI, 2013[1991]), o que implica pensar no *rigor científico metódico* (FREIRE, 2011).

Portanto, no planejamento das ações, do que o estudante já sabe (conhecimentos cotidianos) e daquilo que ainda vai desenvolver, aprender (conhecimentos científicos) (VYGOTSKI, 2014). “O processo de ensino é um constate vai-e-vem entre aprendizagem dos alunos. É isto que caracteriza a dinâmica da situação didática numa perspectiva histórico-cultural” (LIBÂNEO, 2011, p. 89).

Libâneo (2015, p. 14, grifos do autor), ao cunhar assim, o *conhecimento teórico* no viés histórico e cultural afirma que

Trata-se de um conhecimento que reúne e reflete o conjunto de procedimentos lógicos do pensamento pelos quais o sujeito realiza uma reflexão sobre as características e propriedades de um objeto e



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

279

que constituem, ao mesmo tempo, as operações mentais (próprias do sujeito pensante) que permitem a reconstrução mental deste objeto). Pensar teoricamente é, então, desenvolver processos mentais pelos quais se chega aos conceitos, estes convertidos em instrumentos mentais para se fazer generalizações conceituais e aplicá-los a problemas específicos.

Deste modo, cabe ao professor ter clareza de onde está partindo e de onde quer chegar, portanto, sua visão epistemológico-teórica-metodológica, na sala de aula, na relação com os alunos. Outrossim, o professor precisa ter consciência daquilo que ensina e daquilo que o aluno aprende ou que ainda não conseguiu aprender na/pela mediação dos conhecimentos. Trata-se de compreender que seus objetivos e processos de ensinar e aprender possuem uma intencionalidade pedagógica pautada em conhecimento e nessa mediação com o outro. Corrobora com tal pensamento, Libâneo (2015) ao discorrer em seu artigo “Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano” quanto ao conhecimento na formação profissional do professor, a saber: o disciplinar e o pedagógico. Para o autor, “o conteúdo específico e o conteúdo pedagógico” precisam caminhar lado a lado, precisam estar articulados à prática docente (LIBÂNEO, 2015, p. 6).

Desta maneira, ao tratar do ensino, Libâneo afirma que este (2011, p. 91) “propicia a apropriação da cultura e da ciência, e o desenvolvimento pensamento, por meio da formação e operação de conceitos”. Tais processos que se articulam, expressam-se de duas formas, quais sejam:

- À medida que o aluno forma conceitos científicos, incorpora processos de pensamento e vice-versa.
- Enquanto forma o pensamento teórico-científico, o aluno desenvolve ações mentais mediante a solução de problemas que suscitam sua atividade mental. Com isso, o aluno assimila o conhecimento teórico e as capacidades e habilidades relacionadas a esse conhecimento (LIBÂNEO, 2011, p. 91).

Quanto à aprendizagem, o autor a concebe como uma atividade. Tal ação baseada nos conteúdos visa promover o ato do aprender habilidades, assim como instiga



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

280

os estudantes a desenvolverem suas capacidades e suas competências a partir da resolução de problemas com os quais vão se deparando/encontrando durante seu percurso formativo (LIBÂNEO, 2011).

Nesse sentido, o papel da didática de acordo com Libâneo (2011, p. 92) “é: ajudar os alunos a pensar teoricamente (a partir da formação de conceitos); b) ajudar o aluno a dominar o modo de pensar, atuar e investigar a ciência ensinada; c) levar em conta a atividade psicológica do aluno (motivos) e seu contexto sociocultural institucional”. Além disso, “A prática pedagógica necessita ser problematizada, pois, está atrelada a um contexto propício para a proliferação de concepções que vão sendo construídas e modificadas com o passar dos tempos, idealizadas em nossas relações sociais do dia a dia” (MARTINS; MORAES; SANTOS, 2014, p. 194).

A partir das vozes de Martins, Moraes e Santos (2014), os autores desse relato de experiência, compreendem, que há diferentes vozes que nos constituem a partir de determinadas esferas sociais da atividade humana (BAKHTIN, 2011; 2017), assim como em determinados tempos. Assim, como a heterogeneidade de enunciados que nos constituíram em nosso percurso na Educação Básica, lançando olhar para as problematizações levantadas acerca do binômio teoria-prática e das diferentes realidades encontradas em nossa sala de aula pela diversidade de alunos advindos de diferentes contextos históricos, culturais, sociais, econômicos, geográficos e linguísticos, nos quais precisamos reconhecê-los e eles se reconhecerem seres de direito, de direito à vida, à aprendizagem, de ter voz e vez (ARROYO, 2015; FREIRE, 2011).

METODOLOGIA

Esse relato de experiência é cunhado por uma abordagem metodológica qualitativa explicativa na qual,

[o]s pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

281

abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Trata-se de uma pesquisa-ação, sendo esta

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2007, p. 16).

Tal pesquisa iniciou-se no primeiro trimestre de 2019 e está em fase de desenvolvimento. Compõem seu *corpus* de 16 alunos/as, sendo 9 meninos e 7 meninas entre 8 e 10 anos de idade, inscritos em uma turma de 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Gaspar/SC.

Os procedimentos metodológicos constituem-se a partir das seguintes etapas, quais sejam:

Etapa 1 – Reconhecimento do espaço e do lugar de fala

Partiu-se do conhecimento social do aluno e do meio em que ele vive e convive, começamos a pesquisa e a análise do bairro onde a escola está inserida. Com isso, o primeiro espaço observado foi a própria escola e para entendê-lo melhor, construímos hipóteses acerca de como era essa mesma escola anos atrás. Assim, com o objetivo de direcionar nossas reflexões, propusemos estas perguntas: i) Será que houve mudanças? ii) Os espaços sempre foram esses? e iii) Como aconteciam as aulas?

Etapa 2 – Entrevista



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

282

A luz dos questionamentos dos alunos, resolvemos fazer um convite escrito, obedecendo a este gênero literário, e convidamos a 1ª professora a dar aula na escola para que viesse nos visitar e participar de uma entrevista. Então, saímos da sala e fomos observar o espaço escolar para elaborar as perguntas para a entrevista. Após a elaboração, fizemos a seleção das perguntas, reformulamos a escrita no coletivo e fizemos o questionário. Durante a entrevista, fomos anotando por tópicos os fatos relatados que eram importantes.

Etapa 3 – Análise dos dados

Com a análise dos dados coletados, escrevemos em grupos de 4 alunos um texto com as memórias da primeira professora e comparamos os dados com o que temos hoje na escola de estrutura física, pessoal e pedagógica. Os alunos conversaram com seus familiares e pessoas da vizinhança sobre como era o bairro no passado e trouxeram relatos, informações para compartilhar, incluindo também fotos.

Etapa 4 – Pesquisa de campo

Pensamos que um passeio pelo bairro contribuiria muito para a construção do trabalho e assim decidimos fazê-lo visitando algumas empresas, comércios entre outros. Observamos o que temos hoje e comparamos as mudanças ocorridas no espaço/tempo com aquilo que foi relatado pelas famílias e vizinhos nas informações trazidas pelos alunos e alunas.

Na atividade, visitamos algumas empresas do bairro para saber o que temos hoje de indústria, comércio e serviços, ou seja, como se constituem os arranjos produtivos presentes nesse espaço. Alguns desses empreendimentos nem conhecemos e mantêm grande parte dos empregos das famílias dos alunos.

Etapa 5 – Finalização e culminância na escola



Ao final do projeto, produziremos um livro com a trajetória histórica do bairro e da escola, que será apresentado para as turmas na mostra de trabalhos anuais que ocorre na Unidade Escolar, e após será acrescido ao acervo da biblioteca escolar. Ainda sobre os relatos das memórias da professora e alunos, será construído um diário individual com os textos escritos, encadernado e cada aluno terá as suas memórias da turma na sua biblioteca pessoal.

RESULTADOS PARCIAIS

O presente relato de experiência, a partir de uma abordagem qualitativa explicativa, objetivou resgatar a história do bairro, da escola e dos próprios alunos. Tal prática pedagógica iniciou-se em 2019 e está em andamento, tendo contribuído muito para a integração da turma que consegue conhecer melhor a trajetória de vida de cada aluno, perfil familiar e curiosidades daquela localidade.

A materialização dos dados coletados pelos estudantes vem propiciando a ampliação do conhecimento de mundo e do sentimento de pertença ao ambiente no qual esses sujeitos estão inseridos. Isso implica assim, na percepção do eu como parte da história, de onde venho e como me constituo histórica e socialmente nessa grande e complexa esfera social. Com isso, uma história contada por um dos colegas de classe, emocionou os demais alunos, que passaram a se aproximar mais dele, que era excluído por sua condição social. Portanto, seus pares passaram a se colocar no lugar do outro, ou seja, o entendimento sobre o que é lugar de fala e o que é empatia se construíram de modo a promover uma reflexão acerca de quem é aquele que divide o espaço da sala de aula comigo.

Além disso, os alunos conseguiram compreender a importância da prática de escrita por meio dos registros dos fatos com escrita e fotos para preservar a memória e história de locais, pessoas e instituições. Dessa forma, mostrou-se como o conhecimento e as habilidades construídas ou despertadas na/pela escola têm como base a formação



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

284

cidadã e, por que não científica do educando, como nos orientam diversos autores, a exemplo Paulo Freire.

Considera-se ainda, que o aluno passa a lançar olhar também para as realidades diversas as quais são (re)conhecidas por meio dos relatos dos amigos, tendo então, a compreensão das atitudes, desenvolvimento, envolvimento de cada um na/pela relação em conhecer o outro e a sua história.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, José Carlos Souza. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). In: **37ª Reunião Nacional da ANPEd** – 04 a 08 de outubro de 2015. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt02-4216.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

ARROYO, Miguel. **Pobreza e Desigualdades e Educação**. Módulo Introdutório. 2015. Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social. Disponível em: <http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/intro.pdf>. Acesso em: 09 out. 2019.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 26. ed. São Paulo: Loyola, 2014[1998].

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. [VOLÓCHINOV, Valentim Nikolaevich]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembrança dos velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan. – mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. A Didática Hoje: reinventando caminhos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 329-348, June 2015.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

285

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000200329&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 out. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013[1991].

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVIERA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LIBÂNEO, José C.. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, José C.; SUANNO, Marilda V.R.; LIMONTA, Sandra V.. (Org.). **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança**: diferentes olhares para a didática. 1. ed. Goiânia (GO): CEPED/EDITORA DA PUC GOIAS, 2011, v. 1, p. 85-100.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, June 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000200629&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 out. 2019.

MARTINS, Nathalia; MORAES, Dirce Aparecida Foletto de.; SANTOS, Adriana Regina de Jesus. Concepção docente: a prática pedagógica em questão. **III Jornada de Didáticas Desafios para a docência e II Seminário de Pesquisa do CEMAD**, 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/III%20Jornada%20de%20Didatica%20-%20Desafios%20para%20a%20Docencia%20e%20II%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD/CONCEPCAO%20DOCENTE%20A%20PRATICA%20PEDAGOGICA%20EM%20QUESTAO.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de.; SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, 9 (2): 184-205, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a12v9n2.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação**. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2007.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

286

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Escogidas II: Pensamiento y Lenguaje Conferências sobre Psicologia.** Madrid: Machado Libros, 2014.



OS SENTIDOS DO *BULLYING*: ALGUMAS REFLEXÕES INTERCULTURAIS NA VOZ DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

FOGAÇA, Vanessa Resende⁵⁶

POTTMEIER, Sandra⁵⁷

GUILHERME, Luiz Herculano de Sousa⁵⁸

PIMENTA, Renata Waleska de Sousa⁵⁹

RESUMO: Esse relato de experiência emerge de práticas pedagógicas realizadas com uma turma do quarto ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública localizada em Santa Catarina. A partir de uma abordagem qualitativa, teve por objetivo compreender os sentidos atribuídos ao *bullying* na voz de estudantes de escola pública. Os instrumentos de coleta de dados são cunhados assim, por contação de histórias, leitura de filmes, discussão acerca da temática, produção e socialização de cartazes. Os resultados, que ainda são parciais, sinalizaram a redução de conflitos e agressões físicas e verbais entre os estudantes inscritos no quarto ano do ensino fundamental. A mediação, o respeito pelo outro tem promovido abertura para diálogos na relação eu-outro, outro-eu, o que permite assim, conhecer mais profundamente a história de vida de cada sujeito que já sofreu *bullying* ou já o tenha realizado com algum colega de classe. Considera-se ainda, que tais ações pedagógicas para o enfretamento e combate ao *bullying* na esfera escolar reverbera na voz e nas atitudes dos estudantes, como aquele

⁵⁶ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Atua como professora na disciplina de Letramento pela rede municipal de ensino de Gaspar/SC. E-mail: varesendefogaca@hotmail.com

⁵⁷ Graduada em Letras e mestra em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Aluna do curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Práticas Pedagógicas no Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar/SC. Participa do Grupo de Estudos em Linguagem, Cognição e Educação (GELCE/UFSC). Integra o Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). Atua como professora na rede estadual de ensino de Santa Catarina. E-mail: pottmeyer@gmail.com

⁵⁸ Graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Doutorando na área Língua Portuguesa na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atua como professor de Língua Portuguesa e coordenador de Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar. E-mail: luizherculano@yahoo.com.br.

⁵⁹ Graduada em História e mestra pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Doutora em Educação pela Universidade do Vale dos Sinos. Integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígena e do Comitê Permanente de Direitos Humanos, responsável pela gestão do plano de trabalho do Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e da Cultura de Paz e Direitos Humanos e professora de História do Instituto Federal de Santa Catarina - câmpus Gaspar. E-mail: renata.waleska@ifsc.edu.br



que se reconhece nesse processo e reconhece o outro como um ator social de direito, ao respeito e à vida.

PALAVRAS-CHAVE: *bullying*, diálogo, afetividade, interculturalidade.

INTRODUÇÃO

Este texto é tecido a partir de diferentes práticas pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas na disciplina de Letramento durante o ano de 2019. Esta disciplina está inscrita na grade curricular de estudantes que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental, do município de Gaspar/SC. Uma dessas ações pedagógicas direcionam-se para o trabalho do respeito à diferença, às singularidades e subjetividades que cada estudante apresenta pela constituição de sua identidade na esfera escolar e em outros lugares sociais, como: a família, a religião, as mídias, os/as amigo/as entre outros.

Em momentos de planejamento em conjunto com a professora de Letramento e a regente da turma do quarto ano, foram levantadas algumas questões quanto ao comportamento agressivo por parte de alguns estudantes, configurando-se em casos de *bullying* no contexto escolar. Ações essas, que vinham ocorrendo com certa frequência com estudantes inscritos na turma do quarto e que atrapalhava o desenvolvimento das aulas, prejudicando assim, a aprendizagem dos/as estudantes. Além disso, observou-se quanto à socialização do grupo em momentos de diálogo, exposição de ideias, trocas entre pares, que havia o isolamento de alguns estudantes em relação à turma. Dessa forma, ao se pensar em auxiliar na resolução desses conflitos e unir a escrita, a leitura de textos que circulam nas esferas sociais referentes ao tema *bullying*, optou-se pela criação de um projeto envolvendo tal temática na disciplina de Letramento.

Assim, o presente relato de experiência busca compreender os sentidos atribuídos ao *bullying* na voz de estudantes de escola pública. Estudantes esses que frequentam uma turma de quarto dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Gaspar/SC. Seguidos do objetivo geral, delineiam-se os seguintes objetivos específicos, a saber: i) refletir sobre o significado da palavra



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

289

bullying; ii) identificar atitudes realizadas pelos/as estudantes que configurem o *bullying* na turma; iii) desenvolver o senso crítico, o respeito e solidariedade pelo outro; iv) entender quais são as consequências que o *bullying* pode causar na vida dos envolvidos.

O texto é constituído pela introdução, seguida da seção que aborda os conceitos de igualdade, diferença e interculturalidade assentados nos escritos de Candau (2012) e Candau e Koff (2015). A terceira seção apresenta a metodologia da pesquisa. Por fim, seguem os resultados esperados e as referências.

IGUALDADE, DIFERENÇA E INTECULTURALIDADE

O estudo de Candau (2012, p. 235) que buscou “analisar os diferentes sentidos atribuídos pelos professores aos termos “igualdade” e “diferença”, pretendeu ainda, “apresentar a perspectiva sobre a educação intercultural que [a autora vem] construindo nos últimos anos”, assim como, objetivou “evidenciar a inter-relação entre essas questões e a educação em direitos humanos”. Essa seção, discorre assim, acerca dos conceitos cunhados por Candau (2012), a saber: “igualdade”, “diferença” e “interculturalidade”.

No tocante aos conceitos “igualdade” e “diferença”, a autora tem encontrado “uma polissemia de termos” em seus estudos (CANDAU, 2012, p. 238). Isso, pois em alguns desses trabalhos, os sentidos de igualdade para os professores assentaram-se em um processo de “uniformização, homogeneização, padronização” (CANDAU, 2012, p. 238). Tal atitude implica afirmar que a igualdade é concebida como uma homogeneização dos modos de ser, de agir e de pensar das pessoas. Todos/as aqueles/as que foge(m) a essa normatização/regularização estarão sujeitos à marginalização, à discriminação, ao preconceito. Ao contrário do sentido atribuído à igualdade como heterogênea, aquela com a qual se concorda com Candau (2012, p. 239), a de uma igualdade que busca o “reconhecimento de direitos básicos de todos”.

Na mesma direção, a diferença também sinalizada pelos professores pesquisados estava “associad[a] a um problema a ser resolvido”. Tudo isso reverbera nos discursos dos professores, que os diferentes “são aqueles que apresentam baixo rendimento”, são



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

290

os rotulados pelo seu insucesso escolar por não conseguirem de uma forma ou de outra, os índices desejáveis nos processos de aprendizagem. A diferença, assim, não é compreendida e/ou “articulada a identidades plurais que enriquecem os processos pedagógicos e devem ser reconhecidas e valorizadas” (CANDAU, 2012, p. 239). Tais diferenças que são atribuídas a significados/sentidos negativos, “são construções históricas e sociais” [...] e são atravessadas por relações de poder.” (CANDAU, 2012, p. 239).

Esse constructo histórico, social e cultural está, conforme assinala Candau (2012, p. 239) “no centro do debate contemporâneo sobre direitos humanos”. Direitos esses em que possamos ser “pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros”, conforme afirma (PIERUCCI, 1999, p. 7 apud CANDAU, 2012, p. 240). Portanto, é importante o professor lançar olhar para as subjetividades, as vivências e as experiências de cada estudante, do seu lugar de fala, do respeito a sua cultura e a do outro, do respeito a orientação sexual, religiosa, do respeito à diversidade linguística entre outros. “[D]ireito de afirmar a diferença em suas diversas especificidades” (CANDAU, 2012, p. 240).

Candau (2012), ao discorrer sobre a Interculturalidade, assume-a como crítica. A Educação Intercultural Crítica preconizada por Candau e Koff (2015, p. 9) em outro artigo intitulado “A Didática Hoje: reinventando caminhos”, “reconhece[...] que a escola tem papel relevante na perspectiva de afirmação da justiça – social, cognitiva e cultural – assim como da construção das relações igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais e da democratização da sociedade”. Tal reinvenção a partir da perspectiva intercultural crítica, passa a desconstruir práticas pedagógica arraigadas no ensino tradicional, dando vez a diferentes modos de pensar, de ser e de agir e permitindo também a “reinvenção da Didática como campo teórico-prático do conhecimento pedagógico” (CANDAU; KOFF, 2015, p. 18).

A partir dessa posição, Candau (2012) definiu quatro categorias, quais sejam: i) *sujeitos e atores*; ii) *saberes e conhecimento*; iii) *práticas socioeducativas*; iv) *políticas*



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

291

públicas afim de compreender, a partir da construção de um mapa conceitual elaborado por professores, as concepções de educação intercultural.

A categoria de *sujeitos e atores* buscou promover o fortalecimento da “construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição” (CANDAUI, 2012, p. 245). Ou seja, deu voz e vez aos sujeitos e atores sociais envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, instigando-os assim, a se expressarem, a falarem de si, sobre si na relação com o outro. Relação essa que passa a ser aquela de respeito à cultura, à língua entre outros. Logo,

[p]otencializa **processos de empoderamento**, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a **construção de autoestima** assim como estimula os processos de construção da autonomia num horizonte de emancipação social, de construção de sociedades onde sejam possíveis relações igualitárias entre diferentes sujeitos e atores socioculturais (CANDAUI, 2012, p. 245, grifos nossos).

A categoria dos *saberes e conhecimentos* tem o propósito de levar os/as professores a refletirem acerca dos diferentes saberes e conhecimentos que constituem os/as estudantes e, assim como, constituem os professores na/pela mediação de tais saberes e conhecimentos. Portanto, conforme afirma Candau (2012, p. 245) “são produções dos diferentes grupos socioculturais, estão referidos às suas práticas cotidianas, tradições e visões de mundo”. Cabe lembrar, que na interação, na sala de aula, diferentes saberes e diferentes conhecimentos circulam e, assim, precisam ser respeitados a partir do lugar de fala do/da estudante e do/a professor/a. Práticas cotidianas, práticas sociais de leitura, escrita, oralidade diversas a partir dos diferentes lugares sociais, econômicos, culturais, geográficos, linguísticos que esses/as estudantes advêm e se fazem “ser” humano ao ingressarem na escola. Como já escreveu Freire (2011) não são saberes maiores ou menores, mas sim, saberes diferentes.

Na mesma direção, Street (2014, p. 121) quanto aos letramentos, afirma que “as concepções dominantes de letramento são construídas e reproduzidas de tal maneira a marginalizar as alternativas e, sugeriríamos a controlar os aspectos de linguagem e



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

292

pensamento”. O que enuncia o autor, refere-se aos usos da linguagem em diferentes esferas sociais da atividade humana (escolar, midiática, familiar entre outras) que (in)validam, (des)legitimam as práticas sociais que fazem uso os/as estudantes. Práticas essas, ao adentrarem na esfera escolar, passam a ser homogeneizadas e a padronizadas por uma cultura escolar monocultural (CANDAU, 2012) e monologizante (ROJO, 2000). Práticas de leitura e escrita concebidas, portanto, dentro de um modelo autônomo de letramento⁶⁰ (STREET, 2014).

A categoria *práticas socioeducativas*, categoria esta que se refere à interculturalidade “exige colocar em questão as dinâmicas habituais dos processos educativos” (CANDAU, 2012, p. 245). Ou seja, para que o/a estudante esteja/seja incluído/a efetivamente, é preciso que este/a participe ativamente dos/nos processos de ensino e aprendizagem. Esteja/Seja engajado em práticas educacionais que contemplem as múltiplas linguagens, a saber os diferentes lugares sociais dos quais esses/as estudantes se constituíram sujeitos. Portanto, é preciso um olhar para um caminhar conjunto, envolvendo estudantes e professores em práticas contextualizadas, direcionadas para a realidade desses sujeitos e no reconhecimento de tais contextos sociais, históricos e culturais.

Por fim, a quarta categoria intitulada *políticas públicas*, a partir da perspectiva intercultural crítica, a qual se inscreve Candau (2012, p. 246) “reconhece os diferentes movimentos sociais que vêm se organizando, afirmando e visibilizando questões identitárias”. Políticas essas que primam pelo reconhecimento dos que vivem à margem socialmente e culturalmente. Políticas públicas “de ação afirmativa” que vinham a “fortalecer os processos de construção democrática que atravessem todas as relações sociais, do micro ao macro[...]” (CANDAU, 2012, p. 246).

Assim, os autores desse relato de experiência, consideram, que é preciso que professores na relação dialógica com os estudantes possam desconstruir, romper com a

⁶⁰ “O “modelo autônomo” define-se, principalmente, por pressupor uma maneira única e universal de desenvolvimento do letramento (filo e ontogeneticamente), quase sempre associada a resultados e efeitos civilizatórios, de caráter individual (cognitivos) ou social (tecnológicos, de progresso e de mobilidade social)” (ROJO, 2000, s./p.).



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

293

visão monocultural ainda presente na esfera escolar. Cabe incluir a todos nos processos de ensinar e aprender, e isso, só é possível quando houver a compreensão de que todos são iguais a partir da diferença, da singularidade, da subjetividade de cada um, de cada uma. É preciso “reconhecer e valorizar as diferenças culturais, os diversos saberes e práticas” (CANDAUI, 2012, p. 246). Só assim, é possível reconhecer o outro, respeitá-lo, e dar a ele o direito à vida, o direito a ser cidadão. É empoderá-lo a partir do reconhecimento de si e do outro e da importância de seu valor na sociedade, para si e para o outro.

METODOLOGIA

O presente relato de experiência é constitui-se por uma abordagem metodológica qualitativa explicativa, uma vez que,

[o]s pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Além disso, por envolver tanto os professores quanto os estudantes no contexto escolar, na relação dialógica do aprender com outro, na/pela mediação com esse outro, depreendemos tratar-se de uma pesquisa-ação, esta que

[...]pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa (FONSECA, 2002, p. 34 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 40).



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

294

O presente estudo teve seu ponto de partida no segundo semestre de 2019 e está em fase de desenvolvimento. Envolve um *corpus* de 20 estudantes, sendo 17 meninos e 9 meninas entre 9 e 12 anos de idade, inscritos em uma turma de 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Gaspar/SC.

Os procedimentos metodológicos constituem-se a partir das seguintes etapas, quais sejam:

- Pesquisa realizada pelo/a estudantes com a família sobre o significado da palavra *bullying*.

- Roda de conversa para expor as pesquisas feitas, destacando-se aí 3 tipos de *bullying* encontrados/pesquisados pelos/as estudantes: agressão verbal, física e *cyberbullying*.

- Ampliação do estudo acerca dos tipos de *bullying* pesquisados pelos/as estudantes por meio de documentários, reportagens e relatos de especialistas, agressores e vítimas de *bullying*.

- Estudo das características de cada tipo de *bullying*, as implicações e as consequências do *bullying* na vida da vítima.

- Leitura da história Barba Azul de Charles Perrault e interlocuções sobre a história. Os/As estudantes identificaram que o personagem Barba Azul sofria *bullying* pela cor da sua barba e relacionaram isso ao fato de ele não confiar nas pessoas e ter se tornado agressivo e assassino.

- A partir de uma questão levantada por um estudante sobre o feminicídio, foi feita a leitura e a interpretação de reportagens sobre *bullying* e sobre feminicídio com a turma, assim, como foi realizada uma roda de conversa sobre a importância da conscientização e combate ao *bullying*.

- Produção de cartazes com cenas criadas pelos próprios estudantes utilizando o celular. Para essa atividade, os estudantes trouxeram o celular. A turma foi dividida em grupos e cada grupo pode circular pela escola, pensar numa cena e fotografar. Utilizou-se ainda o computador da professora para a edição das melhores fotos. Estas foram



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

295

impressas, coladas em cartazes de combate ao *bullying* e expostas pelos corredores da escola.

- Os/As estudantes assistiram ao filme “Extraordinário”. A partir dele foi feita uma roda de conversa sobre as percepções de cenas de *bullying* no filme pelos/as estudantes. Os personagens do filme (Auggie e sua família) foram analisados. Os/As estudantes elaboraram uma lista notando como a doença de Auggie e o *bullying* que ele sofria afetou cada um deles.

- Foi feita uma dinâmica em que cada estudante analisou os personagens do filme e dizia com quem se identificava (agressor, vítima, irmã, melhores amigos). Articulou-se essa dinâmica aos sentimentos e relatos emocionantes na turma sobre relacionamento familiar e com os amigos.

- Foi ressaltada a importância do papel do professor do filme do combate ao *bullying* e qualquer outra forma de desrespeito, discriminação em sala de aula. O livro que baseou o filme Extraordinário foi apresentado a turma. Nele, a professora da disciplina de Letramento, mostrou para os/as estudantes os 365 dias extraordinários que a obra traz, assim como os preceitos do professor Sr. Browne, que sempre falava algo encorajador para seus estudantes nos momentos de conflitos e também a versão infantil do livro “Somos Todos Extraordinários”.

- Por fim, foi realizado um estudo a parte da cartilha do Conselho Tutelar de Gaspar/SC em que consta a parte do disque 100 para denúncia de casos de *bullying* e violência de outros tipos.

RESULTADOS PARCIAIS

Esse relato de experiência, a partir de uma abordagem qualitativa explicativa que emerge de práticas pedagógicas realizadas com uma turma do quarto ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública buscou compreender os sentidos atribuídos ao *bullying* na voz de estudantes de escola pública.

Tal prática pedagógica que teve início no segundo semestre de 2019, está em andamento e tem contribuído para redução de conflitos e agressões físicas e verbais



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

296

entre os estudantes inscritos no quarto ano do ensino fundamental. A mediação, o respeito pelo outro tem promovido abertura para diálogos na relação *eu-outro*, *outro-eu* (BAKHTIN, 2011; 2017) o que permite assim, conhecer mais profundamente a história de vida de cada sujeito que já sofreu *bullying* ou já o tenha realizado com algum colega de classe.

Portanto, considera-se ainda, que tais ações pedagógicas para o enfrentamento e combate ao *bullying* na esfera escolar reverbera na voz e nas atitudes dos estudantes, como aquele que se reconhece nesse processo e reconhece o outro como um ator social de direito, ao respeito e à vida.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. [VOLÓCHINOV, Valentim Nikolaevich]. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan. – mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a15.pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. A Didática Hoje: reinventando caminhos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 329-348, June 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000200329&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 out. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVIERA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

297

ROJO, Roxane. Letramento escolar: construção dos saberes ou de maneiras de impor o saber? In: **III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural**. Campinas: Jul, 2000. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br> > eventos > trabs. Acesso em: 12 out. 2019.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: BAGNO, Marcos. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.



MÉTODO TEACCH NO APRENDIZADO DE PESSOAS AUTISTAS

MARTINS DOS SANTOS, Dirlene¹

DOS SANTOS, Eronilda²

RESUMO: Esta pesquisa apresenta um breve relato sobre o processo de ensino aplicado em um grupo de estudantes TEA (Transtorno de Espectro do Autista) severo na APAE. Com ênfase nas leis, nova classificação do DSM-5, e o significado de autismo e principalmente o método estruturado de ensino TEACCH. Este trabalho foi desenvolvido através de pesquisas bibliográficas em uma abordagem de cunho qualitativo, tendo como objetivo compreender o processo de ensino e aprendizagem das pessoas com autismo nos ambientes escolares, de forma estruturada através do método TEACCH, como alternativa pedagógica para desenvolver as habilidades acometidas pelo transtorno do desenvolvimento, tendo como público alvo os estudantes autistas, respeitando as particularidades de cada um e levando em consideração suas especificidades, para possibilitar a autonomia e independência dessas pessoas nas atividades de vida diária e em sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo, Teacch, DSM-5, Ensino.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo traz como tema o Método TEACCH na aprendizagem de pessoas autistas. Tem como finalidade e objetivo compreender o processo de ensino e aprendizagem das crianças autistas de forma sistemática e estruturada.

Este artigo foi elaborado através de uma abordagem bibliográfica, levando em consideração aspectos qualitativos, encontrados na realidade escolar e na sociedade,



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

299

referente ao aprendizado, suas implicações e consequências para o desenvolvimento e ampliação das habilidades de pessoas com autismo.

Esta temática surge diante da resistência dos estudantes em frequentar outros ambientes da escola. Diante disso o TEACCH é um método pedagógico que vai possibilitar o desenvolvimento das habilidades de forma sistemática e multidisciplinar no espaço forma

Há uma significativa preocupação com relação à comunicação das pessoas com TEA, nas diversas esferas da sociedade. Por isso faz-se necessário que a pessoa possa ser estimulada continuamente para adquirir habilidades básicas. Com esta pesquisa pretendemos ampliar os conhecimentos sobre o TEA e também discutir, rever e ampliar o leque de discussões com relação ao ensino e aprendizagem estruturada.

2. METODOLOGIA

O trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória, de natureza bibliográfica, documental e de campo, que envolve um grupo de alunos com autismo severo na APAE. Também pode ser considerado um estudo de caso. O objetivo é compreender o processo de ensino das crianças autistas de forma sistemática e estruturada. O proporcionado o máximo de autonomia possível e estabelecer uma forma de comunicação para que possam se relacionar com outras pessoas. Usando inicialmente a (anamnese) questionário de perguntas abertas, que foi respondido em conversa formal com a família ou responsável, em seguida foram realizadas observações dos educandos com relação à tolerância sobre a troca de ambiente, posteriormente com as fichas em mãos será montado à rotina do período em que o aluno estiver na escola, este painel afixado na parede pode ser a critério do educador sendo estruturado na horizontal ou vertical. A aplicação de atividades é estruturadas individualmente, através do Método TEACCH, caracterizado pela maior atenção dispensada à criança autista, proporcionando melhores resultados no que se refere ao seu desenvolvimento e aprendizagem. A criança demonstrou progresso com relação à troca de ambiente passando a ter menor resistência quando solicitada ou quando em contato com outro ambiente dentro da escola, devido à antecipação da proposta apresentada.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 AUTISMO

O ser humano tem a necessidade de expressar-se, e relacionar com pessoas, para facilitar o convívio em sociedade. A linguagem é necessária e inevitável, inerente aos seres humanos, para que possam acompanhar tudo que se passa ao seu redor. Nas



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

300

épocas remotas as formas de comunicação iam além da fala, com signos e símbolos, muitos desenhados em pedras, por materiais, disponíveis, muitos fabricados de cunho próprio, que atendiam a demanda dos usuários e da época. Cancino (2013, p. 23-24) relata que:

[...] a comunicação como um conjunto de ações que compartilham ao menos dois sujeitos e que as realizam com o fim, de conseguir a atenção do outro, pedir objetos, compartilhar objetos, interesses ou informações e trocar afetividades. A comunicação é a procura de um efeito social. Tais efeitos podem ser obtidos pelo uso de múltiplos canais de intercâmbio, como a voz, a palavra, os gestos, os movimentos, as expressões faciais, a escrita, os desenhos, a dança, a música, além de muitas outras.

Para que aconteça uma comunicação de qualidade entre as pessoas é necessário o uso da linguagem oral humana, uma se agrega a outra, haja vista, que na maioria das pessoas com autismo esta habilidade é prejudicada ou aparece mais tardia, pois necessita de estímulos e mediações para que possa ser desenvolvida e aprimorada. Cancino, (2013, p. 24), fala que:

A linguagem oral, de modo específico, é um instrumento de comunicação que surge da capacidade humana de simbolizar os mundos interno e o externo por meio de sons e representações simbólicas de palavras e conceitos. Este instrumento origina-se na interação do cérebro com o ambiente social (pessoas), escutando o que as pessoas falam, olhando os gestos e as ações que se produzem nas interações, processando ativamente os eventos sociais e respondendo as mudanças e as correções e ao ensino da família e do meio ambiente social ao seu redor.

As variadas atribuições da linguagem e comunicação são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo, para estabelecer relações, pois, com a expansão e desenvolvimento da tecnologia houve a necessidade do ser humano ampliar suas habilidades sociais e intelectuais, para facilitar seu convívio, diante de uma sociedade moderna que oferece uma gama de estímulos a todo o momento. Segundo Cancino (2013, p.122), “[...] desenvolvimento. Este deve ser entendido como um processo que envolve uma série de etapas sucessivas e intimamente relacionadas pela carga genética e a maturidade biológica”.

O desenvolvimento e aprendizagem são processos que ocorrem durante toda a vida do indivíduo, desde o nascimento até a maturidade; acontece durante as relações interpessoais da pessoa com o meio em que está inserido, depende dos estímulos e mediações que lhe são proporcionados, de acordo com a necessidade, fase e idade de



III Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica

301

cada um. Estes estímulos devem ser oferecidos e vivenciados proporcionalmente, para auxiliar no desenvolvimento e maturação neurológica. Cancino (2013, p.40), relata que:

As formas que nosso cérebro processa as informações a cerca da experiência no mundo físico e social vêm sendo pesquisadas há mais de um século e mostram um sistema que representa, muda troca elementos, reorganiza as próprias conexões e utiliza tudo de modo dinâmico e cambiante, de acordo com as situações que enfrenta, usando diferentes estratégias para perceber, lembrar ou representar e guardar as experiências. Toda essa informação será utilizada no processamento da linguagem e na comunicação.

Muitos fatores são determinantes em cada fase, estão diretamente ligadas às causas e condições herdadas ou adquiridas, desde a gestação até o desenvolvimento inicial da criança, qualquer área do desenvolvimento que sofra algum dano pode comprometer ou retardar posteriormente o aprendizado de habilidades importantes e essenciais para o cotidiano, podendo ser chamado de transtorno do desenvolvimento. Cancino (2013, p.124), ao mencionar transtorno do desenvolvimento relata:

Entendemos que é uma alteração fundamentalmente biológica, uma variação anormal (no sentido de que não se seguem os padrões esperados para as normas da população) e que, apesar da estimulação social, vai apresentar ausências, atrasos e diferenças na aquisição de diversas capacidades, habilidades e competências de acordo com o esperado para cada faixa de idade e para cada cultura.

Dentro deste aspecto vale lembrar que existe um conjunto de características similares dentro dos transtornos do desenvolvimento, que podem causar alterações orgânicas diferentes, cada caso é um caso e cada um tem a sua especificidade e seu jeito de aprender, mas, geralmente a pessoa vai a algum momento da sua vida social ou intelectual encontrar alguma dificuldade.

Números atuais mostram um assustador e crescente caso de pessoas que possuem ou que possam ter tido TEA, mas que passaram despercebidas pela sociedade, pais e profissionais, devido à falta de informação referente ao transtorno do desenvolvimento. O psicólogo e professor Surian (2010, p.9) relata que:

[...]. Porém suas manifestações podem ser, em muitos casos notavelmente atenuadas através de programas adequados de intervenção psicoeducativa. De cada mil crianças, aproximadamente, uma é autista, ou apresenta um distúrbio semelhante ao autismo, como a síndrome de asperger.

Com o avanço significativo e a acessibilidade nos meios de comunicação, que disponibilizam uma gama de materiais, possibilitando um conhecimento amplo a respeito do TEA, suas características e implicações no desenvolvimento e aprendizado do envolvido. Nesta lista estão inclusos, principalmente, profissionais e pais, que buscam constantemente informações para nortear suas formas de ação e entendimento diante da pessoa com autismo, assim propor métodos e alternativas que possam desenvolver e ampliar as habilidades.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

302

A psicologia e psiquiatria se referem ao autismo como síndrome ou transtorno porque se trata de um conjunto de características abrangentes e variadas que configuram um quadro clínico.

Segundo Surian (2010, p.10), “autismo é um distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico que se manifesta através de dificuldades marcantes e persistentes na interação social, na comunicação e no repertório de interesses e de atividades.”

Estas características interferem diretamente nos relacionamentos interpessoais e comportamento, comprometendo o desenvolvimento global do indivíduo. Por isso, quanto mais precoce for o diagnóstico, mais probabilidade de melhorias no desenvolvimento que implicará na sua autonomia e qualidade de vida.

3.2 DSM-V

DSM (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) criado em 1952, com finalidade de agregar todas as características dos transtornos mentais, desde então, vem passando por mudanças frequentes.

Atualmente tem-se o DSM-V que é baseado em pesquisas clínicas e evidências científicas, feitas por especialistas e profissionais na área, através de observações feitas pelo mundo todo em pessoas de vários níveis e aspectos de comprometimento.

Autismo é um distúrbio que acompanha o indivíduo durante toda vida, mas diante de um diagnóstico precoce aumenta as possibilidades de desenvolvimento, através de terapias e medicamentos seguros e eficazes para amenizar os prejuízos nas áreas comprometidas e possibilitar uma convivência harmoniosa na sociedade.

No que se refere à pessoa com autismo fala Surian (2010, p.99), “Não há cura para o autismo, mas existem muitas técnicas e atividades educativas que podem ajudar a criança em seu caminho para um suficiente autocontrole, uma maior independência, e em geral, uma vida melhor.”

Para que a pessoa com autismo possa ter mais autonomia e independência é necessário uma intervenção educativa direcionada, também depende de cada indivíduo e de suas particularidades, (indivíduo, família, sociedade, financeira). Quando o diagnóstico é tardio a pessoa com TEA, pode ter prejuízos imensos de adaptações futuras e no seu desenvolvimento global, deixando de desenvolver passos importantes para sua independência, autonomia e socialização, dentro de suas fases do desenvolvimento, causando o estreitamento no tratamento.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

303

Atualmente houve mudanças nos critérios sobre o diagnóstico do autismo, alterando as estruturas dos TEAS. Anteriormente era uma tríade que considerava separadamente os prejuízos sociais e suas classificações dos déficits de comunicação e suas classificações, e os comportamentos repetitivos e com interesses restritos. Quanto à classificação Schmidt (2013, p.13) fala:

Na mais recente classificação, no DSM-5 (APA, 2013) o autismo pertence à categoria denominada transtornos de neurodesenvolvimento, recebendo o nome de transtorno do espectro autista (TEA). Assim TEA é definido como um distúrbio de desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando *déficit nas* dimensões sociocomunicativa e comportamental.

Agora se baseia relativamente em um modelo com dois pontos: Um é relativo aos déficits de comunicação social e o outro é relacionado ao comportamento, interesse, repetitivo ou restrito do indivíduo em questão; estes são os principais critérios para o diagnóstico do autismo dentro do DSM-5. Conforme o Congresso de Autismo Neurosaber (DISPONÍVEL EM: <https://www.youtube.com/watch?v=-7XUkTiaGrA>, 2016):

A) Prejuízo em comunicação e interação social em múltiplos contextos e de todas as maneiras: Déficit expressivos na comunicação não verbal e verbal, usados para interação social: falta de reciprocidade social; incapacidade para manter ou desenvolver relacionamentos apropriados para cada estágio do desenvolvimento.

B) Padrão de comportamento repetitivo e restritivo de interesses ou atividades: comportamentos motores ou verbais estereotipados ou comportamentos sensoriais em comum: excessivo apego a rotinas além de padrões e rituais, interesses restritos, fixos ou intensos.

C) Os sintomas devem estar presentes no período de desenvolvimento inicial da criança, mas, podem se manifestar completamente durante o contato com as demandas sociais, excedendo o limite de suas capacidades.

As pessoas que têm o autismo leve são os considerados de autismo de alto funcionamento e asperger; o autismo moderado tem como uma das características a incapacidade de comunicação e interesses restritos. Já a pessoa que apresenta o autismo grave possui incapacidade de qualquer flexibilidade social ou comunicação.

Para Laurent (2014, p.174), relata que:

[...] no DSM -5, a quantidade de itens do critério (A) reduz-se a três (problemas de reciprocidade socioemocional, uso de comportamentos comunicacionais não verbais, problemas no desenvolvimento de vínculos), mas os três têm de estar simultaneamente presentes. O critério (A) é completado por um



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

304

critério (B) – a saber, a conduta estereotipada e repetitiva. Para conservar o diagnóstico “Asperger”, segundo o DSM- IV, basta que um dos dois critérios, o (A) ou o (B), esteja presente, ao passo que os dois têm de existir segundo o DSM- 5 [...].

O diagnóstico do autismo é clínico, e não se dá através de exames médicos e laboratoriais, mas, sim, através da observação comportamental e da história de vida do paciente desde antes do nascimento, histórico familiar e outros fatores. Os sinais do autismo devem ser procurados nas crianças quando não atende as etapas de desenvolvimento para a idade.

Para que o estudante obtenha desenvolvimento e aprendizagem significativa é necessária, após a confirmação do autismo, que o mesmo faça avaliação com profissionais, para avaliar os prejuízos e dar início ao tratamento adequado para desenvolver habilidades; numa perspectiva educativa, uma das alternativas é o método TEACCH.

3.3 MÉTODO TEACCH

O método TEACCH, teve início na década de sessenta nos EUA, na Carolina do Norte, pelo doutor Eric Schopler e colaboradores em um projeto de pesquisa acadêmica. Pesquisa esta, realizada com base na observação criteriosa e profunda sobre o comportamento do desenvolvimento e aprendizagem e de duas crianças com autismo, em ambientes diferentes com vários estímulos, várias metodologias de tratamento a importância da família e do meio em que o indivíduo está inserido, buscando suas potencialidades, como resultado das pesquisas e investigações tem-se a metodologia de intervenção denominada TEACCH, que segundo Schmidt (2014, p.180):

[...] trata-se de uma sigla que significa tratamento e educação para crianças com autismo ou transtornos relacionados à comunicação e é um modelo de atendimento que envolve tanto a esfera do atendimento educacional quanto a do clínico. Contempla não só toda a questão pedagógica e formal da aprendizagem da criança, com base na análise de suas condições individuais, como também envolve estratégias para lidar com problemas de comportamentos que essa população apresenta, convergindo para uma prática de intervenção psicoeducacional.

As pessoas com características do TEA, cada uma tem suas particularidades, desde o grau leve, moderado e grave que comprometem o desenvolvimento da aprendizagem, principalmente na socialização, imaginação e comunicação, podem variar na intensidade, presença ou ausência de sinais indicativos. Por isso cada um é cada um, devem ser levadas em consideração suas características mais relevantes e não a comunidade geral dos autistas. Para Laurent (2014, p.168), deve se levar em conta a



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

305

particularidade dos autistas, “sua disponibilidade, sua motivação, seu funcionamento particular no plano sensorial e cognitivo, o que exige muito mais adaptações”.

O método TEACCH, é um programa educacional, conhecido como uma abordagem psicossocial e vem sendo utilizado em escolas, instituições privadas e por pais, para organizar a rotina e facilitar o processo de aprendizagem dos autistas nas diferentes esferas educacionais ou sociais que eles se encontrem. Este método é baseado na instrução visual, através do uso de figuras ilustrativas indicativas ou fotografias para aperfeiçoar as habilidades na linguagem, socialização, e aprendizado, também para reduzir os movimentos e comportamentos inapropriados, principalmente a ecolalia.

O método TEACCH auxilia no repasse das informações necessárias, sobre a sequência das atividades a serem realizadas durante um período de tempo, momento, tolerância ou concentração, que pode variar de uma pessoa para outra, através da combinação de palavras, números e figuras. Para as pessoas com a função verbal, além de relatar a figura, observarem, pode manusear. Segundo Surian (2010, p.106), quando se refere ao assunto:

O *teacch* salienta a importância de se documentar de forma objetiva, através de escala de avaliação, os processos seguidos pela criança no âmbito social, lúdico e comunicativo. As crianças são habituadas a desenvolver diversos tipos de atividades em diferentes salas, ou partes de uma mesma sala, diferenciadas por cores, a fim de facilitar sua concentração e limitar ansiedades recorrentes de mudanças imprevisíveis.

O programa de educação é aplicado em crianças e adolescentes de todas as idades, este método de ensino tem como objetivo ajudar a criança com autismo a desenvolver suas potencialidades, para que possa atingir o máximo de desenvolvimento possível, na idade adulta sendo um sujeito com mais autonomia e independência, proporcionando uma convivência harmoniosa com o ambiente que os cerca.

Para que mudanças de comportamento e desenvolvimentos das habilidades possam ser notadas é importante um PI consistente, de acordo com a especificidade do indivíduo (plano individualizado), para que possam ocorrer futuras intervenções, levando em consideração os níveis de funcionamento e as necessidades individuais para cada atividade que vai desenvolver a um ambiente (mesa adaptada).

Sempre dando ênfase na habilidade que vai adquirir ou adquirida e reforçando as habilidades e capacidades a serem exploradas levando em consideração os aspectos cognitivos e comportamentais para fundamentar a prática com a criança, esta prática



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

306

dentro do método TEACCH, sendo organizado de maneira lúdica, direcionada e principalmente estruturada.

Este programa educacional TEACCH vem para auxiliar a criança no desenvolvimento de suas capacidades de comunicação, organização e socialização; este programa utiliza como principal ferramenta de mediação fichas com imagens representativas simbolizando as atividades que o estudante irá realizar.

[...] na perspectiva educacional, o foco do método TEACCH está no ensino de habilidades psicopedagógicas com incentivo à comunicação, à organização e a partilha social. Assim, busca-se nas áreas fortes encontradas nas pessoas com TEA (processamento visual, memorização de rotinas e interesses especiais) o apoio necessário ao sucesso. O TEACCH deve ser sempre adaptado aos diferentes níveis de funcionamento, a faixa etária e as necessidades individuais com maior ou menor apoio, definido após a avaliação. (SCHMIDT, 2013, p.183).

Ao visualizar a imagem externa, que leva em consideração o espaço físico, materiais e atividades, permitindo que o estudante mentalmente crie ou organize estruturas internas, para que posteriormente seja transformada em estratégia, em seguida automatizada ou executada conforme solicitadas, dentro de suas especificidades no ambiente em que for solicitado.

Ao oportunizar para o autista um ensino estruturado para este método tem como finalidade organizar uma rotina de trabalho individual para cada estudante, procurando assim compensar os déficits cognitivos, sensoriais, sociais comunicativos e de comportamento presentes no autismo. Segundo Schmidt (2013, p.181):

[...] as crianças com autismo exibiram uma resposta comportamental melhor diante de situações estruturadas do que em situações livres. Observou-se a diminuição das estereotípias, maior qualidade na interação das crianças e menores índices de comportamento de agitação ou ansiedade quando numa situação estruturada. Entende-se como situação estruturada aquela em que há uma definição do que a criança deve realizar: nela já é dada uma situação clara, com um objetivo específico, por exemplo, montar um quebra cabeça. A situação livre é dependente da capacidade de a criança entender as diferentes propostas e organizar o modo de realizá-las, o que requer uma série de habilidades cognitivas que habitualmente estão comprometidas no TEA.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

307

Dentro dos aspectos cognitivos encontram-se atenção, organização, generalização; nos aspectos sensoriais apresentam inconsistência hier e hipo sensibilidade; no que se remete a aspectos sociais apresentam empatia, reciprocidade, pouco ou nada de contato visual; com relação a comunicação compreensão e expressão, reciprocidade e interpretação literal da face; quantos os aspectos comportamentais está a previsibilidade, medo e ansiedade, compreensão.

Dentro do ambiente escolar, além da disposição adequada dos móveis e materiais, deve ser um ambiente sem poluição visual, pouco barulho, pois podem dispersar com facilidade, muitos acabam se alto agredindo, depende do grau do autismo diagnosticado, outra forma para evitar a distração é a posição da mesa virada para frente da parede da sala. As figuras geralmente ficam presas na parede através de velcro, dispostas de cima para baixo, ou da esquerda para a direita Grinker, (2010, p.60) afirma que:

[...] Elas detestavam mudanças em sua rotina, fosse na disposição dos móveis, fosse numa variação do caminho que costumavam fazer de um lugar para outro. Muitas ingeriam apenas uma variedade pequena de alimentos, recusando-se a experimentar novos pratos ou se quer aceitar os mesmos alimentos preparados de forma diferente. Também apresentam problemas sensoriais. [...] extremamente sensível a sons como o do fluxo da água da descarga nos vasos sanitários. [...] suas habilidades são visuais e concretas e não verbais e conceituais. Podem fazer maravilhas com o ábaco, mas são incapazes de aplicar princípios matemáticos a uma situação da vida real.

Assim, é importante que o mediador esteja sempre atento a cada iniciativa, ato, gesto ou expressão, pois pode estar tentando dizer que está com fome sede ou calor, o professor deve olhar diretamente no rosto da criança, às vezes ele pode não entender a mensagem quando o mediador está solicitando, causando uma reação de agressividade e falta de interesse, birras e movimentos estereotipados repentinos.

Segundo Grinker (2010, p.62), nós devemos, portanto presumir que essas crianças vieram ao mundo com uma habilidade inata para estabelecer o contato afetivo biológico comum, assim como outras crianças vêm ao mundo com deficiências físicas ou intelectuais inatas.

Devemos ficar atentos a qualquer característica, TEA tornando a inclusão desses indivíduos na sociedade, um processo menos árduo, com base sólida, alcançada através de minucioso trabalho, entre todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, sendo assim um ensino mais estruturado e significativo, pode facilitar este aprendizado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

308

Ao término desse trabalho, houve a compreensão com relação à história do Método TEACCH onde e como surgiu, as novas formas de classificação das características do autismo pelo DSM-5, acima de tudo é um trabalho contínuo e diário que pode demorar a aparecer os resultados esperados, exige uma dedicação por parte dos envolvidos, com relação à adaptação de materiais e ambientes para o ensino aprendizagem, deve ser mediado de forma simples, clara e objetiva.

Deve levar em consideração a idade, tempo e espaço, as habilidades já adquiridas e ampliá-las para desenvolver a autonomia e independência do envolvido nas atividades intelectuais e atividades de vida diária. Levando em consideração as especificidades.

Nota-se que diante da diversidade encontrada nos ambientes educativos, no que se refere o método TEACCH, sempre haverá mudanças significativas com relação ao desenvolvimento das habilidades funcionais emergentes, mais necessariamente quanto à autonomia e comunicação. Porém os professores devem tomar cuidado para não formar um autista engessado, diante da sociedade, que no seu cotidiano a pessoa com TEA, não poderá andar com fixas e desenhos, que o mundo nem sempre vai estar adaptado e estruturado para atender seus desejos, vontades e habilidades, mas, sim, deve prepará-los para os imprevistos que irão ocorrer.

Este trabalho contribuiu na formação profissional e acadêmica das envolvidas e com relação às pessoas com TEA, seu diagnóstico suas possibilidades de aprendizagem, agregando conhecimentos para ambas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. lei nº 16, 036 de 21 de junho de 2013: República Federativa do Brasil. **Institui a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Florianópolis, SC, 21 jun. 2013. Disponível em: < <http://server03.pge.sc.gov.br/LegislacaoEstadual/2013/016036-011-0-2013-001.htm> >. Acesso em: 13 jun.2016.

_____. lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015: República Federativa do Brasil. **Estatuto da pessoa com Deficiência**. Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm >. Acesso em: 13 jun. 2016.

CANCINO, Miguel Higuera. **Transtornos do desenvolvimento e da comunicação: Autismo- Estratégias e soluções práticas**. Rio de Janeiro: Wak, 2013.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

309

CONGRESSO DE AUTISMO NEUROSABER. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-7XUkTiaGrA>. Acesso em: 11 jul. 2016.

GRINKER, Roy Richard. **Autismo**: Um mundo obscuro e conturbado. Tradução Catharina Pinheiro. São Paulo: Larousse do Brasil, 2010.

LAURENT, Éric. **A batalha do autismo**: da clínica à política. Tradução Claudia Berliner. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

SCHMIDT, Carlos. (Org.). **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

SURIAN, Luca. **Autismo**: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais da saúde. Tradução Cacilda Rainho Ferrante. São Paulo: Paulinas, 2010.



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

310

VÍDEO DIDÁTICO



EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ABORDAGEM DO CONTEÚDO DAS LUTAS PRATICADAS NO BRASIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II

Lueders, Letícia⁶¹

RESUMO: Este projeto de intervenção foi desenvolvido nas aulas de educação física pelos alunos com abordagem no conteúdo das lutas praticadas no Brasil e que estão contempladas na proposta curricular. Este trabalho foi realizado em maio de 2019 na Escola Básica Municipal Machado de Assis com as turmas de 7º anos utilizando um total de seis aulas. Com o intuito de unir conhecimento, pesquisa e tecnologias na educação, o objetivo dessas aulas de educação física foram desenvolver o protagonismo discente utilizando as formas de tecnologias e o conteúdo das lutas enquanto manifestação da cultura corporal de movimento. Iniciou-se a metodologia do trabalho com um diálogo com os alunos em sala perguntando, por que escolher algum tipo de luta para a prática de atividade física? Algumas reflexões sobre respeito, disciplina e consciência sobre as lutas foram mencionadas: se treina para não ser preciso lutar. A turma foi organizada em grupos de no máximo quatro integrantes e escolheram um tipo de luta para pesquisar dentro das quais a professora apresentou: Capoeira, Jiu-Jitsu, May Thai, Boxe, Tae Kwon Do, Judô, Sumô, Karatê e Kung Fu. Na sala de informática, fizeram a pesquisa sobre as lutas escolhidas conforme orientação da professora. Depois tiveram três aulas para elaborar e editar um vídeo utilizando aplicativo de celular com no máximo 3 minutos para apresentação em sala de aula. No vídeo deveria constar a apresentação do grupo, origem histórica e aspectos culturais da luta, local onde se pratica, vestimentas adequadas e alguns golpes básicos. Esses aspectos foram considerados para a avaliação do mesmo, sendo enviado via e-mail ou watts app da professora com data para a entrega. Todos os grupos conseguiram realizar e enviar o vídeo na data prevista, os alunos com criatividade editaram com várias formas de apresentação considerando o conteúdo solicitado. Na sala de aula, assistimos as produções de cada grupo apreciando com satisfação a construção de conhecimento a partir das tecnologias digitais. Os objetivos foram alcançados quanto à aprendizagem de forma significativa.

LINK DO VÍDEO NO YOUTUBE: <https://youtu.be/oJvbDG4758M>

⁶¹ Acadêmico (a) do Curso de Especialização Lato Sensu de Pesquisa e Prática Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). leticia.lueders@gmail.com



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

312

RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA, ENVOLVENDO A MULTIDISCIPLINARIEDADE ATRAVÉS DO BATALHA DO CONHECIMENTO

CALEFI, Josiani Bernardo

RESUMO: A inquietação inicial, partiu da necessidade em atender os alunos da atualidade, pois é perceptível que nos deparamos com alunos do século XXI, professores do século XX e estrutura do século XIX. Diante desta perspectiva, para acudir estes discentes é necessário reinventar a prática pedagógica com metodologias ativas que promove a interatividade e a construção do conhecimento, com intuito também de atender o potencial do aluno, suas necessidades, vinculada com a proposta pedagógica da escola e as políticas públicas. No entanto, Batalha do Conhecimento, originou-se a partir do jogo batalha naval. É um jogo composto por 36 questões, e pode ser trabalhado tanto na forma grupal ou individual. O objetivo deste jogo é ressignificar a prática pedagógica, eliminando o paradigma do ensino tradicional, com questões que visam a construção do conhecimento, favorecendo a práxis educativa (teoria e prática) e a multidisciplinaridade de maneira lúdica e divertida. A ideia de trabalhar este jogo, surgiu com intuito de atender os alunos da atualidade, onde nos deparamos com a difícil disputa com a tecnologia. Contudo, como mantê-los em sala diante do advento tecnológico, sem reinventar a prática, e nossas escolas com estrutura do século XIX e docentes do século XX? Perante este problema, batalha do conhecimento surgiu para atender esta necessidade, sem deixar de ser uma tecnologia, com seus métodos e técnicas que visam a resolução de uma situação problema, a aquisição da aprendizagem e o desenvolvimento do pleno do discente. Este jogo vem sendo muito utilizado com os alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), cujos resultados foram além dos esperados. A partir do diagnóstico dos alunos que atendi em 2017, criei este jogo, visando o potencial dos alunos, suas necessidades articulada com a proposta pedagógica da escola. Como os alunos que frequentam o AEE apreciam atividades que envolvem arte, resolvi trabalhar o autor Romero Britto. Iniciamos com a pesquisa sobre o autor, a releitura e leitura de algumas obras, conseguinte os alunos escolheram uma obra para pintar ou criaram uma com estilo do autor. Após a realização deste trabalho, organizei 36 questões referente a pesquisa realizada pelos alunos, envolvendo a multidisciplinaridade (Ex.: Romero Britto nasceu em 1963. Quantos anos ele tem?; Quantas sílabas têm Romero Britto?, etc.). Com este jogo os alunos conseguiram elaborar conceitos, tirar conclusões e construir conhecimento de diversas disciplinas.

LINK DO VÍDEO NO YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=MWdI-olvL2Q>



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

313

DIREITOS HUMANOS EM CENA

Gonzatto, Cosmo Rafael

Da Luz, Silvio José

RESUMO: As disciplinas de Filosofia e Teatro em parceria com o projeto de extensão “Oficinas de produção de vídeos: estimulando o protagonismo dos estudantes” do Instituto Federal Santa Catarina, campus Gaspar propuseram a realizar um trabalho interdisciplinar com o objetivo de promover o desenvolvimento integrado das capacidades e habilidades relativas às disciplinas humanas, assim como a especificidade de abordar uma análise crítica e reflexiva dos conceitos em direitos humanos no decorrer da história da existência humana e nos dias atuais. Além de desenvolverem as habilidades de respeito e convivência com o próximo por estarem trabalhando em grupo. A disciplina de filosofia dentro do seu eixo temática ética e política buscaram em suas aulas com a turma 801e 802 em parceria com a oficina de teatro realizar uma reflexão e análise crítica dos temas: história dos direitos das pessoas com deficiências física e/ou mental, história dos direitos das mulheres, história dos direitos dos povos indígenas, história dos direitos dos povos negros, história dos direitos dos povos judeus e história dos direitos dos homossexuais. A disciplina de Teatro ficou responsável por apresentar as diferenças entre a estrutura de um texto literário, texto de teatro dramático e roteiro de cinema. Além da produção do texto e material áudio visual que seria escrito e produzido pelos grupos constituídos por alunos. Para realizar essa atividade foram necessárias 5 aulas de 56 minutos cada. A partir disso o professor de teatro apresentou alguns exemplos de dramaturgias e explicou a diferença entre literatura, roteiro e texto dramático. Logo em seguida, os alunos se dividiram em grupos de 5 integrantes, escolhendo o tema de seu interesse. Os alunos ficaram responsáveis de atribuir a função a cada integrante do grupo. Cada apresentação terá o tempo correspondente ao máximo de 5 minutos. Nas aulas seguintes os professores de filosofia e teatro orientaram os alunos na produção e edição desses vídeos. Na última etapa foram selecionadas duas aulas para reproduzir esses vídeos produzidos pelos alunos. Durante essa exibição, os vídeos foram avaliados pelos professores e alunos, os quais analisaram o conteúdo, produção e qualidade técnica dos materiais. Enfim, podemos perceber a importância dessa atividade para a formação humana dos estudantes. Visto que esses temas abordados em sala de aula os ajudaram a perceber a importância de respeitar para ser respeitado, afinal ninguém é igual a ninguém.

LINK DO VÍDEO NO YOUTUBE:
https://www.youtube.com/playlist?list=PLpILVDqHO6W1a_H-suHtMrKhLCqzqym48



ESTRATÉGIAS DE ESTÍMULO À AUTONOMIA NAS AVDs DE UMA EDUCANDA COM TEA NÍVEL 3 NA APAE.

DOS SANTOS, Eronilda⁶²

RESUMO: O vídeo apresenta algumas estratégias usadas para estimular a autonomia nas atividades de vida diária (AVDs) de uma educanda com transtorno do espectro do autismo TEA nível 3 na APAE de Gaspar. Adquirindo habilidades de pegar e permanecer por mais de 5 minutos ou o tempo necessário para o cumprimento de toda a etapa ou processo da atividade a qual está sendo estimulada (objetos, materiais e utensílios variados que fazem parte do seu cotidiano). Deslocar-se no ambiente escolar e nos arredores da escola com mais autonomia e independência. Seguir instruções por meio de comandos verbais, gestuais, ou por imagens e figuras relacionadas ao momento e atividade. Subir e descer, rampas escadas e outras elevações situadas nos ambientes em que estiver transitando, sendo efetivada com mínimo de apoio físico e pular na cama elástica. Este vídeo contempla a abordagem qualitativa, explicativa de pesquisa-ação e estudo de caso sobre a educanda com autismo nível 3 e suas especificidades, relatar as atividades que fazem parte do conjunto de atividades de vida diária AVDs e sua importância no cotidiano das pessoas, tendo o currículo funcional natural (CFN) como metodologia para nortear todo o processo de ensino, desenvolver formas de intervenção para estabelecer uma comunicação com a educanda, propor estratégias para mediar e desenvolver a habilidades necessárias. Esta proposta de trabalho está ancorada primeiramente a partir de uma conversa formal com a família e preenchimento de um questionário aberto (anamnese), referentes a todas as áreas do desenvolvimento (socialização, cognição, linguagem, desenvolvimento motor, e AVDs) da educanda, neste momento tendo como foco principal as AVDs. As observações atentas da professora de cada ato ou ação, levando em consideração a individualidade, peculiaridade da educanda, a professora, tendo como princípio investigar as potencialidades para posteriormente desenvolver estratégias de ensino com intuito de desenvolver e potencializar as habilidades que são primordiais para a vivência em sociedade no contexto familiar de forma mais coerente para ambos. O presente vídeo “desenvolvendo habilidades básicas”, foi produzido pela professora Eronilda dos Santos com a co-participação da professora Aline Larissa Iltzig, no período matutino perfazendo todos os momentos das atividades em que a educanda esteve em situação de aprendizagem, sendo as professoras as principais mediadoras desses momentos. O vídeo foi elaborado entre os meses de outubro e novembro otimizado com a plena participação da educanda e das professoras no sentido de ampliar a participação, tolerância e permanência da educanda nos diversos ambientes da escola. As estratégias de estímulo se referem em oportunizar a educanda diversos ambientes, colocá-la na situação de aprendizagem, para aprender lidar com sentimentos, emoções e tomada de decisões, mediada pela professora, o reforço positivo, trato de acordo com a idade, trato como pessoa com potencialidades, o apoio substancial a partir do simples toque nos momentos de insegurança.

⁶² formada em pedagogia (UDESC), formada no magistério, (Pedro II), pós graduada em educação inclusiva e ludopedagogia e letramento na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (CELER), trabalha na APAE-Gaspar, estudante de educação especial 7º fase (UNIASSELVI), estudante de pós-graduação em pesquisa e prática pedagógica (IFSC), chicasantos.80@gmail.com



III Seminário

de Pesquisa e Prática Pedagógica

315

LINK DO VÍDEO NO YOUTUBE: <https://youtu.be/1Qguxj1sV-c>