



Gerência de Formação Continuada da  
**Secretaria Municipal de Educação de Manaus**  
6 a 10 de Novembro de 2017

III Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento  
Profissional do Magistério – DDPM

**Tecendo diálogos:**  
***“Formação continuada e experiências didáticas”***

Milton Melo dos Reis Filho  
Sheila Nunes da Silva  
(Organizadores)

**Título:**

Livro de Anais da III Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério 2017 - Tecendo diálogos: *“Formação continuada e experiências didáticas”*.

REIS FILHO, Milton Melo dos; NUNES DA SILVA, Sheila (Org.)

**Capa, revisão e paginação:** Revista Mutações Ufam.

2ª edição: fevereiro de 2017.

**ISBN: 2178-7018**

## **Secretaria Municipal de Educação**

Profa. Dra. Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Secretária de Educação

Prof. MSc. Euzeni Araújo Trajano

Subsecretária de Gestão Educacional

## **COORDENAÇÃO GERAL DO EVENTO**

Profa. MSc. Rita Esther Ferreira de Luna

Profa. Rosane Xavier de Freitas

Profa. Aldemira de Araújo Câmara

Profa. Sheila Nunes da Silva, PhD

## **COMISSÃO CIENTÍFICA**

Prof. Dr. Milton Melo dos Reis Filho

Prof. Dr. Renan Albuquerque Rodrigues

Profa. Dra. Rosângela Siqueira da Silva

Profa. Dra. Sheila Nunes da Silva

## **COMISSÃO ARTICULADORA DO TRABALHO CIENTÍFICO**

Prof. Dr. Milton Melo dos Reis Filho – Polo/GFC/DDPM

Prof. Dra. Rosângela Siqueira da Silva- Polo/GFC/DDPM

Profª Dra. Sheila Nunes da Silva, PhD - Polo/GFC/DDPM

Profa. Dra. Samara Oliveira de Magalhães - Polo/GFC/DDPM

Prof. MSc Filipe Wanderley Misturini – GTE/DDPM

Profa. Rosana Marques de Souza – Polo/GFC/DDPM

Prof. MSc. Júlio Santos da Silva – Polo/GFC/DDPM

Profa. Pollyanna D'Ávila Gonçalves - Tutoria/GFC/DDPM

Profa. Gisele de Lima Vieira – Polo/GFC/DDPM

Profa. MSc. Maria Olindina Andrade de Oliveira – OFS/GFC/DDPM

Profa. Neudimar Pacheco – GTE/DDPM

Profa Fernanda Rebeca Araújo da Silva – GTE/DDPM

Profa. Luisiane do Socorro Lopes Belém – Polo/GFC/DDPM

Profa. Mônica Silva Aikawa – Tutoria/GFC/DDPM

## **ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS**

Prof. Dr. Milton Melo dos Reis Filho – GFC/SEMED

Profa. Dra. Sheila Nunes da Silva – GFC/SEMED

## **SECRETARIA**

Marinete da Fonseca de Lira

Ana Donizete de Oliveira

Antônio Carlos Freitas dos Santos Filho

Joanilde Serqueira Sousa

Kassiane Nascimento da Silva Albuquerque

Silvane de Pontes Silva

### **COMISSÃO DE COMUNICAÇÃO**

Pedro Augusto Soares Vieira – (Comunicação/Semed)  
Eliano Sérgio Nogueira Lima Junior - (GTE/DDPM)  
Kátia Florêncio Nogueira – (GFC/SEMED)  
Thiago Eugênio Gomes – (TUTORIA/GFC/DDPM)  
Ponyelen Moraes Negreiros – (TUTORIA/GFC/DDPM)  
Alessandra Pinheiro Ferreira– (TUTORIA/GFC/DDPM)

### **COMISSÃO DE INFRAESTRUTURA, TRANSPORTE E LOGÍSTICA**

Anete Ramos de Oliveira– Adm/ DDPM  
Elis Regina de Souza Nascimento – Adm/ DDPM  
Frank Valter Rose Costa Gean – Adm/ DDPM  
Socorro Filgueiras Pereira da Silva – Adm/ DDPM  
Elanne de Souza Menezes - Tutoria/GFC/DDPM  
Maria do Rosário Brandão – Tutoria/GFC/DDPM  
Mary Anny Rocha Garcez – Tutoria/GFC/DDPM  
Selis Nascimento Ribeiro Barbosa - Tutoria/GFC/DDPM  
Solange Jucá D´Oran – GFC/ DDPM

### **COMISSÃO DE ACOLHIMENTO E RECEPÇÃO DE CONVIDADOS, ARTE, CULTURA E APOIO AO CERIMONIAL**

Maridulce Ferreira Lustosa– Tutoria/GFC/DDPM  
Lygia de Lima Souza – Tutoria/GFC/DDPM  
Hadassa Queiroz de Souza Damasceno – Tutoria/GFC/DDPM  
Vera Lúcia Lima – GFC/DDPM  
Olvidia Dias de Souza Cruz Sobrinha – Polo/GFC/DDPM  
Raquel Maia Mattos – Polo/GFC/DDPM  
Michelle Albuquerque Rodrigues - Polo/GFC/DDPM

### **COMISSÃO DE CAPTAÇÃO DE RECURSOS**

Rita Esther Ferreira de Luna  
Rosane Xavier de Freitas  
Aldemira de Araujo Câmara  
Suellen Gomes Barros – Polo/GFC/DDPM  
Darcley Abreu dos Santos Barros - Tutoria/GFC/DDPM  
Luisiane do Socorro Lopes Belém– GFC/DDPM  
Luiz Carlos Gonçalves Scantbelruy - Polo/GFC/DDPM

### **COMISSÃO ORGANIZADORA DO EVENTO**

Aldemira de Araujo Camara  
Alessandra Pinheiro Ferreira  
Ana Donizete de Oliveira  
Anete Ramos de Oliveira  
Antônio Carlos Freitas dos Santos Filho  
Pollyanna D'Ávila Gonçalves  
Elanne de Souza Menezes  
Eliano Sérgio Nogueira Lima Júnior  
Ellís Regina de Sousa Maciel  
Fernanda Rebeca Araújo da Silva

Filipe Wanderley Misturini  
Frank Valter Rose Costa Gean  
Gisele de Lima Vieira  
Hadassa Queiroz de Souza Damasceno  
Helane Mary de Oliveira Prado  
Joanilde Cerqueira Sousa  
Julio Santos da Silva  
Kassiane Nascimento da Silva Albuquerque  
Kátia Florêncio Nogueira  
Luisiane do Socorro Lopes Belém  
Luiz Carlos Gonçalves Scantbelruy  
Lygia de Lima Souza  
Maria das Graças Medeiros Borges  
Maria do Rosário Brandão  
Maria Olindina Andrade de Oliveira  
Maridulce Ferreira Lustosa  
Marinete da Fonseca de Lira  
Mary Anny Rocha Garcez  
Michelle Albuquerque Rodrigues  
Milton Melo dos Reis Filho  
Mônica Silva Aikawa  
Neudimar Pacheco  
Olvidia Dias de Souza Cruz Sobrinha  
Pedro Augusto Soares Vieira  
Ponyelen Moraes Negreiros  
Rita Esther Ferreira de Luna  
Raquel Maia Mattos  
Rosana Marques de Souza  
Rosane Xavier de Freitas  
Rosângela Siqueira da Silva  
Rosemeire Pimenta de Lima Batista  
Samara Oliveira de Magalhães  
Selis Nascimento Ribeiro Barbosa  
Sheila Nunes da Silva  
Silvane de Pontes Silva  
Socorro Filgueiras Pereira da Silva  
Solange Jucá d'Oran  
Suellen Gomes Barros  
Thiago Eugênio Gomes  
Vera Lúcia Lima

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>PRÉFÁCIO</b>	<b>11</b>
<b>SALA TEMÁTICA: PROTAGONISMO NA SALA DE AULA: PROFESSOR E ALUNO</b>	<b>13</b>
Construindo uma nação de leitores e escritores: praticando o protagonismo em sala de aula (Virgínia Márcia Nascimento dos Santos; Maria do Rosário Brandão)	<b>13</b>
O imaginário poético: a poesia na construção dos sentidos (Lourene Nascimento Félix; Raquel Souza de Lira)	<b>18</b>
<i>Yes, eu falo english!</i> : o anglicismo e o nosso cotidiano linguístico (Lourene Nascimento Félix)	<b>23</b>
<b>SALA TEMÁTICA: PROTAGONISMO NA SALA DE AULA: PROFESSOR E ALUNO</b>	<b>28</b>
Do letramento literário ao gênero textual: crônicas amazônicas revisitadas (Raquel Souza de Lira)	<b>28</b>
Mediando o protagonismo do aluno (Maria Bernadete Nunes Pinto; Silvane de Pontes Silva)	<b>35</b>
Agenda escolar no auxílio da organização da rotina de estudo dos alunos (Maurício Rafael Oliveira da Costa)	<b>37</b>
<b>SALA TEMÁTICA: GESTÃO, AVALIAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS</b>	<b>41</b>
A importância da formação continuada na prática do pedagogo no cotidiano da escola (Adede Maria Farias da Silva; Rosana Marques de Souza; Samara Oliveira de Magalhães Carneiro).	<b>41</b>
Os impactos do perfil do aluno da educação de jovens e adultos sobre a formação continuada de professores da secretaria municipal de educação de Manaus (Jediã Ferreira Lima; Adriana Teixeira Gomes; Rosana Marques de Souza).	<b>45</b>
<b>SALA TEMÁTICA: NÍVEIS E ESTILOS DE APRENDIZAGEM</b>	<b>51</b>
A autonomia do aluno nos processos de leitura, interpretação e produção de textos, considerando os níveis e estilos de aprendizagem através da música (Antônio de Souza Braga; Luce Helena Gonçalves da Costa).	<b>51</b>

Ensino da potenciação através do triângulo de sierpinski (Paulo Ricardo de Souza Rodrigues).	<b>56</b>
<b>SALA TEMÁTICA: CURRÍCULO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES</b>	<b>61</b>
O ensino da física através do lúdico (Sandra de Oliveira Botelho; Edilene da Silva Souza).	<b>61</b>
Doses de leitura por uma sociedade leitora: a autonomia leitora do aluno e os impactos na sua comunidade (Dilma Nazaré dos Anjos Silva da Fonseca; Auricélia Fogaça Marques).	<b>67</b>
Sequência didática com gêneros textuais: um instrumento para ampliação da autonomia no ensino-aprendizagem de língua portuguesa (Keifer Eleutério Rodrigues; Monica Silva Aikawa).	<b>72</b>
<b>SALA TEMÁTICA: CURRÍCULO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES</b>	<b>78</b>
Punhos de Cristo na Educação (Carlos Alberto Ribeiro).	<b>78</b>
<b>SALA TEMÁTICA: PROFESSOR COMO MEDIADOR E A AUTONOMIA DO ALUNO</b>	<b>81</b>
Sáfari Ecológico – Geométrico (Edney da Silva Benayon)	<b>81</b>
<b>SALA TEMÁTICA: LUDICIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR ALUNO</b>	<b>87</b>
Jogos ortográficos e gramaticais: experiência pedagógica nas aulas de língua portuguesa na Escola Municipal Helena Augusta Walcott (Joicylene Sabóia de Oliveira)	<b>87</b>
A linguagem oral e escrita na educação infantil e o contexto social (Maria Lúcia Serique Reis; Helane Mary de Oliveira Prado).	<b>92</b>
O lúdico e a matemática na educação infantil (Maria Lúcia Serique Reis; Helane Mary de Oliveira Prado).	<b>96</b>
<b>SALA TEMÁTICA: MÚSICA E APRENDIZAGEM</b>	<b>101</b>
Projeto Batukinalata (Eliana de Souza Chaves; Hirlandia Millon).	<b>101</b>
Inclusão de autismo na educação: a importância do planejamento e da adaptação de materiais pedagógicos na práxis dos profissionais da educação infantil (Simone Helen Drumond Ischkanian).	<b>104</b>
<b>SALA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESAFIOS NA</b>	

<b>SALA DE AULA</b>	<b>111</b>
Linguagem oral e escrita: uma abordagem inclusiva no contexto da pré-escola (Cidely Pereira Paes de Oliveira).	<b>111</b>
<b>SALA TEMÁTICA: ENSINO HÍBRIDO NO COTIDIANO ESCOLAR</b>	<b>118</b>
Ensino híbrido em ação: registrando minhas emoções no diário (Ana de Ava Azulay de Azevedo; Lana Cristina Fernandes Pinto).	<b>118</b>
<i>Bullying</i> : esta ideia não cola na escola (Rochel da Costa Luz; Fernanda Rebeca Araújo da Silva).	<b>122</b>
<b>SALA TEMÁTICA: ENSINO HÍBRIDO NO COTIDIANO ESCOLAR</b>	<b>128</b>
O ensino híbrido: desvelando os descritores da ADE (Carlos Eduardo Pereira Aguiar).	<b>128</b>
<b>SALA TEMÁTICA: TECNOLOGIAS E AS DIFERENTES LINGUAGENS</b>	<b>133</b>
O uso das tecnologias como instrumento motivador na inserção da interdisciplinaridade com o texto: a Casa de Gabriel (Elísia Filgueira de Almeida; Neudimar Ferreira Pacheco; Suziane dos Santos Lopes).	<b>133</b>
<b>SALA TEMÁTICA: TECNOLOGIAS E AS DIFERENTES LINGUAGENS</b>	<b>139</b>
Heróis do cotidiano: oficina de HQ e animação (Luciana Pereira da Costa e Silva; Francisco Carneiro Filho).	<b>139</b>
Hotpotatoes: uma ferramenta para a aprendizagem de gêneros textuais (Karollyne dos Reis Mamed Barros; Joiciane Batista Zambrano; Ieda Lúcia de Oliveira Santana).	<b>144</b>
<b>SALA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE</b>	<b>149</b>
Menino brinca de boneca e menina brinca de carrinho? refletindo questões de gênero em sala de aula (Maiane Rossi; Michelle de Albuquerque Rodrigues).	<b>149</b>
Etnia racial na Educação infantil (Ângela Maria da Silva Soares; Luiz Henrique Fonseca dos Santos; Angélica da Silva Soares).	<b>154</b>
<b>SALA TEMÁTICA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO</b>	<b>157</b>



Alfabetização e letramento com rótulos (Lice Trovão)	<b>157</b>
Letramento Literário através da Lenda Amazônica do boto cor-de-rosa em uma turma do segundo período da educação infantil (Elizete Soares Gomes).	<b>160</b>
<b>SALA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE</b>	<b>164</b>
A importância da formação continuada na prática do pedagogo no cotidiano da escola (Adede Maria Farias da Silva; Rosana Marques de Souza; Samara Oliveira de Magalhães).	<b>164</b>
Espiritualidade nas aulas de ensino religioso em uma escola da periferia de Manaus (Am) (Ana Cristina Baraúna Guedes).	<b>168</b>
<b>SALA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE</b>	<b>173</b>
Coisas do folclore amazonense: vivências infantis da lenda do guaraná (Cíntia Maria Pucú da Silva; Suely Mota de Aviz Uchôa; Ellís Regina de Sousa Maciel).	<b>173</b>
<b>SALA TEMÁTICA: TECNOLOGIAS E AS DIFERENTES LINGUAGENS</b>	<b>179</b>
Introdução à Linguagem de Programação: o desenvolvimento de animações com o scratch (Ader de Bastos; Iêda Lúcia de Oliveira Santana).	<b>179</b>
Formação Polo e em Serviço: o uso da linguagem digital para o desenvolvimento das estratégias de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental as peripécias de um papagaio - uma anedota interessante com as tecnologias na sala de aula (Raquel Moraes Munhoz; Neudimar Ferreira Pacheco; Suziane dos Santos Lopes).	<b>182</b>
Formação em Polo e em Serviço: o uso da linguagem digital para o desenvolvimento de estratégias de leitura na educação infantil/pré-escola stop motion na Educação Infantil: uma proposta de aplicação (Rozely Oliveira Souza; Suziane dos Santos Lopes; Neudimar Ferreira Pacheco).	<b>187</b>
Educação Inclusiva: o uso de softwares como ferramenta educacional (Eliano Sergio Nogueira Lima Júnior; Sheila Nunes da Silva; Manoel de Jesus Pereira Pessanha).	<b>193</b>
O pastor e o Lobo: um reconto digital (Nádia Kelly da Encarnação Medeiros; Leida Gilvane Cantalice Ribeiro).	<b>199</b>

## Apresentação

*Rita Esther Ferreira de Luna*

Os trabalhos dos professores da rede pública municipal de Manaus publicados na revista *Mutações*, parceria entre UFAM/DDPM/SEMED, são frutos da **III Socialização das Práticas Formativas**, uma ação de formação que faz parte do Programa de Formação Permanente dos Profissionais da Educação da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM/SEMED. Portanto, uma das metas deste setor é fomentar a produção científica dos profissionais da educação municipal, com vistas a reflexão e ressignificação das práticas docentes.

A **Socialização das Práticas Formativas** tem feito parte do cotidiano das ações de formação da DDPM desde 2015, mas somente a partir de 2016 temos conseguido, através desta parceria, publicar os trabalhos dos professores e formadores. Para isso, temos nos debruçado para estreitar os diálogos e a articulação entre as estratégias de formação continuada desenvolvidas na DDPM, constituída pela Gerência de Formação Continuada – GFC e pela Gerência de Tecnologia Educacional – GTE. Para isso, essencialmente, trabalhamos duas estratégias de formação denominadas de: **formação em polo** (movimento em que os professores se deslocam para algum polo de formação, seja ele na DDPM, numa escola ou em qualquer outro lugar que comporte um quantitativo significativo de professores) e **formação em serviço** (movimento em que os professores formadores se deslocam para uma determinada escola, a fim de realizar uma formação *in loco*). Nesse sentido, durante os encontros de formação continuada, seja nas formações em polo, seja nas formações em serviço, os professores das escolas municipais são orientados a construir projetos que estabeleçam mudanças no cotidiano de suas salas de aula, promovendo, assim, cada vez mais significado ao processo de ensino e aprendizagem. Esses projetos, sob a orientação dos professores formadores, são apresentados/compartilhados na Socialização das Práticas Formativas da DDPM/SEMED, realizada ao final de cada ano.

Chegar nesse momento de, mais uma vez, ver a publicação dos professores da rede pública municipal de ensino na revista *Mutações* é ter consciência de que o percurso formativo deve ser realizado em colaboração, principalmente colaboração de saberes, de experiências, de vivências, fundamentais para a ressignificação do fazer e do ser docentes.

## Prefácio

### **Tecendo diálogos: Formação continuada e experiências didáticas**

Milton Melo dos Reis Filho  
Sheila Nunes da Silva  
(Org.)

Os textos publicados neste livro foram objeto de um longo processo de mediação científica que integrou a III Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM). O evento cumpre o objetivo geral de reunir práticas docentes resultantes da reflexão pedagógica propostas nos encontros de formação continuada realizados direto na escola e/ou na DDPM pelas equipes formativas que compõem o espaço (GTE/GFC). De modo que a socialização propôs um momento de intercâmbio de experiências pedagógicas, por isso a sugestão do título de “*tecendo diálogos*”.

Em novembro de 2015 foi realizado a I Socialização de Práticas Formativas, com o propósito de valorizar atividades realizadas por professores que participaram efetivamente das formações propostas pelas diversas equipes e, desenvolveram a partir dessa experiência, ações didático-pedagógicas em sala de aula. De modo que, essa ação é fruto das reflexões dos professores que compõem a Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM, e da necessidade de um evento que aproxime relatos de experiências e de ciência.

Em 2016, foi realizada a II Socialização de Práticas Formativas da DDPM/SEMED, momento em que deu o seu salto qualitativo, visto que através da parceria UFAM/DDPM/SEMED conseguimos publicar os trabalhos dos professores da rede pública municipal de Manaus que participaram da referida ação, na Revista Eletrônica *Mutações*.

Em 2017, realizamos a III Socialização de Práticas Formativas com novo formato, ou seja, trabalhamos a partir de eixos temáticos, juntando os seguimentos e as equipes formativas. O espaço da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério foi palco de Salas Temáticas, Oficinas, Conferência, Exposição de Banner, Mostra Cultural e Performance.

Nessa direção, a abertura das salas temáticas foi o locus onde os professores submeteram suas experiências para socializá-las, agora não foi mais apenas com seu

segmento/equipe formativa, mas com os outros professores de distintos segmentos/programas que quiseram também partilhar no mesmo espaço.

Sendo assim, o momento de Socialização de Práticas Formativas constituiu-se em uma conexão em que os professores da rede pública municipal constroem e partilham conhecimentos, refletem suas práticas e reconstróem teorias. É, também, um momento de grandes reflexões e de busca de novos caminhos para a formação docente, novas possibilidades e epistemologias.

Acredita-se que o evento poderá contribuir sobremaneira para o aperfeiçoamento do professor, com a promoção de seu protagonismo e permitirá maior compreensão do trabalho e das metodologias adotadas em sala e pelas equipes que compõem a Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério.

**SALA: 06/11/2017 - SEGUNDA-FEIRA (TARDE)****Sala Temática: Protagonismo na sala de aula: professor e aluno****Mediador 1: Elanne de Souza Menezes****Mediador 2: Alessandra Pinheiro dos Santos****Turno: Vespertino****Sala: 01****CONSTRUINDO UMA NAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES:  
PRATICANDO O PROTAGONISMO EM SALA DE AULA**Virgínia Márcia Nascimento dos Santos<sup>1</sup>  
Maria do Rosário Brandão<sup>2</sup>**INTRODUÇÃO**

O incentivo e o gosto pela leitura deverão iniciar no seio familiar estimulando nos pequenos a imaginação e o desejo de sonhar. No entanto, sabemos que não é isso que acontece com a maioria das famílias brasileira, as condições sociais, a rotina diária, mais a apropriação da cultura de um povo que não gosta de ler, distanciando nossas crianças da rede pública desta realidade. Transferindo a escola o dever de proporcionar a elas o primeiro contato. E, será, neste espaço que o professor será protagonista, criando e recriando de forma lúdica um ambiente que envolva as crianças para entrar no mundo da imaginação das leituras infantis.

Falar em professor protagonista é reconhecer que esse profissional atua de forma proativa, tem uma visão crítica sobre a realidade, reconhecer-se como voz ativa na sociedade e crer que é possível transformar o mundo. E nada melhor do que começar pela educação infantil enquanto base, e assim desenvolver propostas didáticas diferenciadas, que fogem da rotina, surpreendem, desestabilizam e levam aos alunos a novos patamares de desenvolvimento. Neste contexto privilegiado as crianças também alcancem o protagonismo como estudante, por isso, decidiu por adotar práticas significativas para a inserção dessa criança no mundo da leitura e da escrita a partir de atividades e aulas atrativas.

---

<sup>1</sup> Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Gama Filho. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Martha Falcão. Professora de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação/SEMED. E-mail: vivi\_marcia\_santos@hotmail.com.

<sup>2</sup> Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Salesiana Dom Bosco FSDB AM. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Formadora do Programa Tutoria Educacional DDPM/SEMED. E-mail: mariarosario.brandao@semad.am.manaus.am.gov.br

É vasto o material teórico abordando a necessidade de práticas significativas e atrativas para essa faixa etária. Como afirma Abramovich (1997, p.17), a autora chama de “uma gostosura de conhecimento”. Especialmente quando a criança se envolve com os acontecimentos da história, com a personagem, quando ela faz relação com sua realidade, a criança busca achar soluções para o acontecimento e conflitos.

A proposta pedagógica curricular da Educação Infantil da SEMED (2013, p.56,57), descreve na experiência de número três, que a criança deve interagir com os vários gêneros textuais. Pois além de apresentar o texto, a criança também deve conhecer o autor do texto como parte de sua aprendizagem.

No âmbito da educação infantil, as histórias têm grande importância para a construção da aprendizagem da criança. Nas rodas de conversas ao interagir com as histórias, as crianças expõem seus conhecimentos prévios, suas vivências, suas experiências e sua visão de mundo. O desenho é outra forma de registro escolhida pela criança para comunicar o que mais lhe chama a atenção. Por isso, o exercício contínuo das rodas de conversas se faz necessário, tornando-se um momento propício para inserir os pequenos no mundo da leitura, pois o primeiro contato da criança com o texto é feito oralmente.

Diante da expectativa de aprimoramento da prática pedagógica voltada para o protagonismo do estudante e a partir da formação em serviço oferecido pelo Programa de Tutoria Educacional com sessões formativas e dos seus desdobramentos gerados a partir da ação – reflexão – ação, a professora encontrou o apoio necessário para experimentar seu protagonismo em sua prática pedagógica. E desta forma, o projeto “Construindo uma Nação de Leitores e Escritores” foi motivado pelo desejo de inserir as crianças pequenas no mundo da leitura e da escrita de forma prazerosa, possibilitando ao estudante e educador, o protagonista desta ação.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Todas essas questões foram vivenciadas a partir do projeto “Construindo uma Nação de Leitores e Escritores” desenvolvido no CMEI Wilson Mota dos Reis com a turma de Educação Infantil, 2º Período, no decorrer do ano de 2017, no município de Manaus. O planejamento das atividades e organização das aulas foram fundamentais para a realização do projeto, assim como, o envolvimento da comunidade escolar.

Inúmeras atividades foram realizadas, manuseio de livros de histórias nos momentos livres ou com acompanhamento e mediação do professor, nas rodas de leitura, a contação de história pelo professor e recontagem pelos alunos completa ou apenas a parte que mais lhe chamou a atenção.

Percebendo cada vez mais o interesse das crianças pelas histórias, essa contação se tornou uma prática presente no cotidiano escolar, bem como sua representação através do desenho. Abrindo espaço para utilização de recursos visuais como fantoches, objetos presentes na sala de referência, as próprias crianças produzindo sons com o próprio corpo permitiu a ela, entender que as histórias não estão longe de sua realidade. Esse momento de interação com o mundo da leitura e da escrita tornou-se um facilitador para a apresentação dos autores, ilustradores da história e demais informações sobre a estrutura de um livro para as crianças.

Apropriar-se dos diversos gêneros textuais incluídos neste projeto, tem como objetivo oferecer um leque de oportunidades para ampliação do vocabulário através dessas experiências. Sem fugir do que propõe a Proposta Pedagógica para educação infantil (2016, p.52) Possibilitam às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos. Todo esse apoio, ajudaram na construção do pensamento lógico da criança, principalmente para aquelas que apresentam dificuldades em participar. Logo, surgiram palavras, frases e até parágrafos.

Este momento de escuta e familiarização com o texto em caminhou as crianças para uma nova etapa do projeto, a produção de seu próprio texto e a aquisição do seu livro. Abramovich (1997, p.16) afirma que (...) “saber escutar” é o início da aprendizagem para ser um leitor, entrando no caminho da descoberta e compreensão do mundo. Para isto, contamos com a parceria da Plataforma Estante Mágica: transformando sonhos em realidade. Oportunizando as crianças desta unidade de ensino a serem pequenos escritores, protagonizando sua própria história infantil.

Como fazer isso acontecer?

As rodas de socialização foram a opção mais acertada. Nesse espaço é possível ouvir das crianças os seus gostos, os sonhos, os desejos e muito mais coisas. A partir dessa ação, as crianças foram incentivadas a colocar no papel o seu pensamento, a sua fala e os seus sentimentos. Tornando assim autores e protagonistas de sua produção. Não foi algo fácil, rápido ou simples de vivenciar tal prática em sala de aula, pois era

necessário olhar individualmente a turma. Ouvir cada criança, registrar sua fala e instigá-la a pensar sobre sua criatividade necessitando de um tempo para a produção dos textos. O respeito ao ritmo de cada um foi priorizado. Papel, lápis e até gravador de voz foram as ferramentas que serviram de apoio ao professor escriba, durante esse processo de escuta e transcrição das histórias. As crianças foram atendidas individualmente e sempre contaram com a mediação da professora de sala de aula. Quanto a ilustração do texto, a Plataforma Estante Mágica definiu o número de páginas para produção gráfica, apenas 6 (seis). A professora precisou dividir a histórias em 6 atos para que as crianças pudessem ilustrar de acordo com os atos apresentados. Depois disso, os pequenos grupos foram formados e onde a professora lia a parte (por página) da história e a crianças representavam através do desenho.

As histórias foram as mais diversas. A realidade e a ficção caminharam lado a lado, assim como temas reais como bullying e o respeito a diversidade foi despertado pelos pequenos autores. O passo seguinte foi escolher apenas uma das produções feitas pela turma para dramatização, com a participação de todas as crianças, na culminância do Projeto intitulado como o Dia do Autógrafo. Neste dia, além da dramatização, todas as crianças foram reconhecidas pela sua produção autografando seu livro.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A experiência relatada utilizou diversas estratégias que valorizam a leitura na educação infantil e permitiu a participação direta da criança (protagonista) nesse processo. Nessa perspectiva, não apenas atendemos o que descreve a Proposta Pedagógica- Curricular de Educação Infantil da Semed 2016, que aponta como fundamental “[...] possibilitar as crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.” Mas, também houve a aproximação da criança com o mundo social da leitura e da escrita defendida por Abramovich, (1997, p.14). “... abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens ...”

Em cada etapa percorrida observou-se o quanto as citações acima se fizeram presentes durante todo o processo. Principalmente por possibilitar, às crianças, o melhor entendimento do mundo a partir das histórias, da vivência e interação com os



personagens apresentados em cada uma delas. E ainda, o ouvir história pode estimular o desenho, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (ABRAMOVICH, 1997, p. 23). Habilidades adquiridas a cada nova experiência do projeto.

## CONCLUSÃO

O projeto ofereceu para muitas crianças o primeiro contato com o texto, o primeiro de muitos, que ainda farão parte de suas experiências de vida. O reconhecimento, de ser autor e ilustrador do seu próprio livro, serviu como impulso para cada criança, no desenvolvimento de seu potencial como pessoa. A família também passou pela transformação através das atividades desenvolvidas com seus filhos. No mínimo, permitiu que a família pensasse sobre o processo de aprendizagem vivido nas escolas e, que não pode ser visto apenas como brincadeiras livres ou um passatempo para as crianças e sim como um ambiente transformador, construindo cidadãos, preparando uma nação de leitores e escritores, capazes de atuarem como protagonistas da sua própria vida.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

Ministério da Educação FNDE. **Diversidade linguística na Escola. Revista Pátio**. Educação Infantil. Ano XII N<sup>o</sup> 39 abril\junho 2014

PROPOSTA PEDAGÓGICA – CURRICULAR DE EDUCAÇÃO INFANTIL SEMED Manaus-AM: 2013. VERSÃO REVISADA, 2016.

## O IMAGINÁRIO POÉTICO: A POESIA NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

Lourene Nascimento Félix<sup>3</sup>

Raquel Souza de Lira<sup>4</sup>

### INTRODUÇÃO

O estudo da literatura, sobretudo do gênero lírico, atualmente é ministrado no Ensino Médio, visto que a grade curricular da disciplina de Língua Portuguesa contempla estudos de obras literárias. Todavia, a inserção de textos poéticos no Ensino Fundamental ao aguçarem o interesse dos alunos serão uma estratégia que facilitarão, posteriormente, os estudos literários e o ensino/aprendizado tanto para os alunos quanto para nós, professores, ao longo do processo educacional.

Esse primeiro contato, da poesia como objeto de estudo, possibilita aos discentes ampliarem o repertório sociocultural. Logo, é necessário que a escola fomente tal formação, pois, de acordo com Zilberman, “[...] o texto poético favorece a formação do indivíduo, a quem compete expor a matéria-prima literária, requisito indispensável a seu aprimoramento intelectual e ético.” (2008, p. 45).

Seguindo esse raciocínio, inserimos nas aulas de Língua Portuguesa o universo literário por meio de estratégias de leitura do gênero lírico. Nesta perspectiva, primamos por despertar o olhar e a criticidade dos discentes das turmas de 8º e 9º anos. Neste sentido, Zilberman salienta que,

[...] O caráter educativo toma configuração mais ampla, porque o ensino da literatura reforça algumas certezas, entre as quais se conta a de que o local onde se vive constitui uma unidade independente, com propriedades, tais como a língua e a cultura, que a definem e personificam. Estas convicções não têm fundamento pedagógico, mas ideológico, de modo que a sua confirmação não deveria ser tarefa da escola, mas ela efetivamente vem servindo a um propósito dessa natureza. (2008, p. 50)

Assim, o projeto O imaginário poético: a poesia na construção dos sentidos<sup>5</sup>, desenvolvido na Escola Municipal Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo,

---

<sup>3</sup> Professora na Semed/Manaus e Seduc/AM, graduada em Letras - Língua e Literatura Inglesa pela Universidade Federal do Amazonas. Pesquisadora do Projeto Ciência na Escola da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - Fapeam. E-mail: lourenfelix@gmail.com

<sup>4</sup> Professora na Semed/Manaus. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas pela Universidade do Estado do Amazonas, graduada em Letras - Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas. Bolsista do Projeto Ciência na Escola da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - Fapeam. E-mail: raquelliralettras@gmail.com

situada no bairro João Paulo II em Manaus, aperfeiçoou a habilidade e o hábito da leitura e da escrita do gênero textual poemas, habilitando-os enquanto cidadãos e preparando-os para o processo de iniciação científica.

Dessa forma, o recorte feito e a escolha de trabalharmos com poemas de autores regionais justificam-se pela interação ampla com a comunidade na qual a escola esta inserida e, também, pelas temáticas críticas e sociais amazônicas, tendo em vista que a partir dessas leituras os cientistas juniores elaboraram poemas autorais acerca de nossa região e divulgaram as criações autorais em oficinas literárias e eventos científicos.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto desenvolvido na escola Prof<sup>a</sup>. Maria Auxiliadora S. Azevedo, no período de vigência de julho a dezembro de 2015, fomentou o pensamento crítico e reflexivo dos discentes frente ao mundo e a sociedade que os cercam.

Iniciamos as atividades selecionando 05 (cinco) alunos para integrarem a equipe, cientistas juniores bolsistas do Programa Ciência na Escola – PCE/FAPEAM, sendo apresentado a eles o universo literário. Semanalmente realizávamos pesquisas e estudos em grupo, revisamos os conceitos básicos e relevantes que abarcam o gênero lírico, selecionamos poemas com temáticas diversificadas, dando ênfase a autores amazônicos.

Após realizarmos visita técnica à Biblioteca Pública do Amazonas, realizamos o levantamento bibliográfico dos principais autores regionais, dentre os quais destacamos Thiago de Mello, Astrid Cabral, Celdo Braga, Zemaria Pinto, estudados durante o desenvolvimento desse projeto. Neste processo, discutidos as diferenças entre poesia e poema e os conceitos de simetria, versos, estrofes, versatilidade, estética dentre outros (GOLDSTEIN, 1998; CHEVALIER & GHEERBRANT, 2009), explorados por meio de estudos dirigidos.

A fim de despertar um novo olhar para a realidade local e, também, o imaginário criativo dos discentes, visitamos o Centro Cultural Povos da Amazônia, visto que “[...] A semiótica acaba de uma vez por todas com a ideia de que as coisas só

---

<sup>5</sup> Projeto fomentado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, por meio do Programa Ciência na Escola – PCE.

adquirem significados quando traduzidos sob a forma de palavras.” (PIGNATARI, 2004, p. 20). Foi um momento para contemplarmos a cultura regional, refletirmos a respeito de nossas origens e atribuirmos sentidos e significados a nossa identidade, enquanto sujeitos em constantes (trans)formações.

Nas reuniões seguintes, realizamos análises dos poemas selecionados e os alunos bolsistas elaboraram poemas autorais. Posteriormente, organizamos a oficina *Produção de Texto Poético*, e convidamos o escritor e membro da Academia Amazonense de Letras Zemaria Pinto para ministrá-la. Neste encontro, aberto à comunidade, revisamos os conceitos estudados ao longo do projeto. Além disso, o escritor apresentou aos participantes diversos poemas de autores nacionais e locais, realizou análises, tirou eventuais dúvidas a respeito de conceitos literários (PINTO, 2001; 2004; 2009) e motivou-os à produção lírica.

Por fim, os cinco bolsistas realizaram oficinas abertas à comunidade escolar, propagando os conhecimentos adquiridos e divulgaram a arte de declamar, criar e analisar poemas acerca de nossa região, ressaltando a identidade amazônica.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Notou-se que os integrantes da pesquisa desenvolveram senso crítico acerca da temática regional, observou-se que os participantes perceberam-se como sujeitos integrantes da sociedade e capazes de modificá-la. Neste sentido, o olhar poético fora desenvolvido, fazendo com que os envolvidos experimentassem aprendizados significativos e diferenciados na abordagem do fazer poético e da percepção da realidade na qual estão inseridos.

Consoante à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCNs), este projeto possibilitou, tanto aos bolsistas quanto aos demais alunos que participaram das oficinas, a oportunidade de pôr em prática tudo o que aprenderam nas aulas de literatura, visto que

[...] se os sentidos construídos são resultados da articulação entre as informações do texto e os conhecimentos ativados pelo leitor no processo de leitura, o texto não está pronto quando escrito: o modo de ler é também um modo de produzir sentidos. Assim, a tarefa da escola, nestes ciclos, é, além de expandir os procedimentos básicos aprendidos nos ciclos anteriores, explorar, principalmente no que se refere ao texto literário, a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação (BRASIL, 1998, p. 27).

Nesta perspectiva, percebemos nos estudantes envolvidos no projeto, uma postura crítica frente aos desafios diários, visto que eles assumiram uma postura argumentativa e questionadora frente aos acontecimentos escolares, despertando problematizações significativas e coerentes não apenas nas atividades que envolveram o projeto, mas também nos diversos processos de ensino-aprendizagem durante as aulas no ensino regular, dentre os quais destacamos: liderança na organização e exposição de seminários e eventos extraclasse realizados na instituição de ensino pesquisada. Os cientistas juniores também tiveram a oportunidade de socializar as principais atividades e os resultados alcançados durante a III Feira Ciências da Amazônia, que foi realizada no Centro de Convenções Vasco Vasques.

Ressaltamos que a temática desenvolvida se faz pertinente nas escolas de Ensino Fundamental, uma vez que trabalhar a regionalidade, como fizemos por meio deste projeto, é algo importante para a formação cidadã e crítica, possibilitando aos indivíduos perceberem-se como sujeitos ativos e determinantes na comunidade e na sociedade contemporânea.

Salientamos que, em conformidade com os PCNs, o presente projeto preparou os alunos para compreenderem os discursos e os sentidos presentes em obras literárias, direcionando-os a observarem semelhanças, diferenças e as características marcantes do estilo literário poético. Assim, percebemos a fundamental relevância do espaço educacional na vida acadêmica dos discentes, pois,

Organizar o aprendizado de Língua Portuguesa nesses ciclos requer que se reconheçam e se considerem as características próprias do aluno adolescente, a especificidade do espaço escolar, no que se refere à possibilidade de constituição de sentidos e referências nele colocada, e a natureza e peculiaridades da linguagem e de suas práticas (BRASIL, 1998, p. 45).

Quanto à participação dos bolsistas, foi notório o engajamento, dedicação e empenho de todos os cientistas juniores, visto que eles participaram assiduamente das reuniões de estudo realizadas no contraturno e socializaram as leituras e materiais pesquisados. Esta postura refletiu significativamente no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, tanto nas atividades desenvolvidas no projeto quanto nas realizadas na classe regular (8º e 9º anos), pois ao compartilharem o hábito da leitura reflexiva se perceberam sujeitos ativos na formação cidadã, na escola, comunidade e sociedade na qual estão inseridos.

Embora tenhamos alcançado resultados expressivos, as dificuldades encontradas no desenvolvimento deste projeto são referentes ao público alvo, por pertencerem a uma comunidade carente de letramentos; que, em sua maioria, não possui fruição literária e não tem o hábito da leitura e escrita fora do ambiente escolar. Desta forma, fez-se necessário maior investimento em motivações temáticas para a leitura e escrita, além de releituras teóricas para alcançarmos os resultados esperados, durante as análises e produções dos poemas.

Percebemos que as oficinas realizadas configuraram-se atividades de suma importância, visto que despertaram o interesse dos participantes, tanto para a criação poética quanto para a apropriação dos conhecimentos adquiridos, pois possibilitou momentos de criações poéticas que despertaram o imaginário criativo além da compreensão teórico-literária das obras estudadas, conforme observamos nas duas primeiras estrofes do poema da discente K. S. B. (14 anos, 9º ano).

Reconstruir /Senti,/o abstrato/de sua beleza/me tocando...//Sonhei,/que os pedaços/dos sentimentos/estavam me/reconstruindo. Além disso, os bolsistas tiveram a oportunidade de serem ouvidos, criticados e/ou elogiados por um renomado autor de nossa cultura e literatura amazônica e, posteriormente, pelos participantes das oficinas ministradas pelos cientistas juniores.

## CONCLUSÃO

Os estudos poéticos, desenvolvidos durante a vigência do projeto, proporcionaram aos bolsistas o aprimoramento das habilidades da leitura, oralidade e escrita. No tocante ao ensino regular, notamos resultados significativos quanto ao rendimento escolar em todas as disciplinas constantes na grade curricular de ensino.

Diante deste panorama, o fazer poético exige reflexão diante do objeto de inspiração. Diante disso, a análise de obras poéticas nesta perspectiva de ensino-aprendizagem proporcionou aos cientistas juniores a fruição estética necessária à criação de ideias inovadoras não somente no processo de iniciação científica, mas também no desenvolvimento de suas relações de interações sociais.

Quanto aos demais alunos contemplados com as oficinas ofertadas pelo presente projeto, observamos a construção dos sentidos despertados a partir do contato com a leitura de poemas instigantes, pois as significações foram desencadeadas após as análises multissemióticas propostas durante as atividades desenvolvidas durante as

criações poéticas. Logo, confirmou-se que o imaginário poético aflorou a criatividade e a criticidade dos discentes, tornando-se, portanto, o gênero textual lírico ferramenta fundamental no processo de ensino da literatura e da formação do sujeito crítico.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Fundamental): Língua portuguesa. Brasil, 1998.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. 23ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

GOLDSTEIN, Norma. **Análise do poema**. São Paulo: Ática, 1998.

PIGNATARI, Décio. **Semiótica e Literatura**. 6ª Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

PINTO, Zemaria. **Música para surdos**. Manaus: Editora Valer, 2001.

\_\_\_\_\_. **Dabacuri**. Manaus: Editora Uirapuru, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Texto Nu – Teoria da Literatura: gênese, conceitos, aplicação**. Manaus: Editora Valer, 2009.

TELLES, Tenório; KRÜGER, Marcos Frederico. **Poesia e Poetas do Amazonas**. Manaus: Editora Valer, 2006.

ZILBERMAN, Regina. A literatura e a escola. In: SANTOS, Josalba Fabiana dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (org.). **Literatura & Ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

## **YES, EU FALO ENGLISH! : O ANGLICISMO E O NOSSO COTIDIANO LINGUÍSTICO**

Lourene Nascimento Félix<sup>6</sup>

## INTRODUÇÃO

Com o advento da tecnologia, a expansão e a facilidade de se obter tudo em nossas mãos, os termos e as expressões numa outra língua cada vez mais se torna parte do nosso cotidiano, e o Anglicismo vem no meio disso tomando proporções maiores.

---

<sup>6</sup> Professora da Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus e da Secretaria de Estado de educação e Qualidade de Ensino – SEDUC/AM, graduada em Letras - Língua e Literatura Inglesa pela Universidade Federal do Amazonas, pesquisadora, bolsista do Programa Ciência na Escola da Fapeam. E-mail: lourenefelix@gmail.com

Muitas línguas modernas têm seus verbetes e expressões adotados pela língua portuguesa falada no Brasil, contudo a língua inglesa é uma das que mais tem vocabulários agregados ao nosso cotidiano linguístico. Dessa forma o nosso interesse em pesquisar esses termos e expressões a curiosidade de entender e investigar o porquê das escolhas de nomes em inglês para os estabelecimentos no bairro João Paulo II onde a Escola Municipal Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo esta inserida se torna algo interessante para nós entendermos e nos conhecermos como personagens atuantes nas modificações e na globalização que sofremos na atualidade, bem como desenvolvermos um papel atuante como cidadãos instruídos que nossos alunos assim o serão. Uma vez que devemos conhecer o outro e suas necessidades para assim conhecermos a nos mesmos.

A escola como instituição formadora e guia dos educandos tem o espaço para podermos desenvolver, demonstrar e esclarecer que na atual magnitude de ligações que todos temos o tempo todo com o mundo, ser cidadão do mundo é poder compreender todos e a língua estrangeira moderna faz isso conforme os PCNs. “Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira” (BRASIL, 1998, 37).

Seguindo esse raciocínio o estudo do Anglicismo servirá de atrativo e de caminho para muitos de nossos educandos conseguirem fazer a escolha certa para suas vidas e o desenvolvimento do projeto na escola visou tão somente o enriquecimento do ambiente escolar e a facilidade de atingir nossos objetivos perante os alunos.

O desenvolvimento desse projeto na escola auxiliou na identidade linguística de nossos educandos, bem como a dar continuidade para uma era de projetos que a escola vem desenvolvendo desde 2014. O trabalho que nos propomos a desenvolver tem como tema a língua inglesa, enalteceu um símbolo imperialista, todavia desmistificando esse ideal e trazendo a real necessidade de se aprender e entender outra língua como base de uma vida moderna.

O projeto *YES, EU FALO ENGLISH!* : O ANGLICISMO E O NOSSO COTIDIANO LINGUÍSTICO teve como objetivo entender as escolhas de termos do Anglicismo pelos moradores do Bairro João Paulo II onde esta inserida a escola Municipal Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo, para podermos compreender o porquê dessa introdução de verbetes e expressões oriundas de outra língua, como algo



que nos completa e nos inseres em um mundo tecnológico e atualizado.

Estudar de forma ampla os termos e as expressões que fazem parte de nosso cotidiano e entender como esse modismo de se usar o anglicismo iniciou, o que é de fato o Anglicismo, diferenciar palavras que tem tradução em nossa língua materna para aquela que não há termos em português, verificar no bairro o uso desses termos e conhecer o porquê das escolhas pelos proprietários dos estabelecimentos, foram os objetivos que escolhemos para desenvolver nosso trabalho e adentrar nesse mundo de pesquisa.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto foi desenvolvido a princípio por meio da pesquisa bibliográfica utilizando a internet e bibliotecas. Houve leitura de todo material pesquisado bem como a socialização e o debate sobre o que foi colhido durante a pesquisa. Nossos alunos estiveram primeiramente nos estabelecimentos para observar a comunidade e mapear os termos estrangeiros e classificá-los em anglicismo ou estrangeirismo. Durante a execução do projeto somente uma única vez foi aplicado um questionário semiaberto cujo objetivo era o de entender e compreender as escolhas de um nome oriundo do anglicismo, dessa forma as demais técnicas utilizadas foram reuniões, orientações, pesquisas bibliográficas bem como seminários para entender e expor as descobertas. Por final um seminário com diversos materiais, incluso fotos e as respostas dos questionários foi realizado, demonstrando assim as curiosas escolhas dos diversos nomes dos estabelecimentos da comunidade.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Foram estudados e compreendidos os termos Anglicismo e Estrangeirismo para que ambos fossem entendidos e durante esse processo estudamos também o porquê das escolhas e do uso e hábitos desses termos em comércios, os encontros bem como os seminários alcançaram o objetivo do projeto que era o de conhecer e compreender os termos e escolhas feitas pela comunidade tudo isso fez parte do processo de ensino aprendizagem que de certa formam fora alavancas para melhorias de alguns aspectos dos alunos no decorre do projeto.

Durante suas experiências nossos discentes puderam perceber isso:

Gostei muito de participar, pois pude ter experiências novas, socializar com outras pessoas e colegas de escola, bem como entender um pouco mais dessa língua, gostei também de ver a professora com outro olhar, pois fora de aula sem os livros e o quadro pude perceber um outro aspecto dela, e admirar mais a pessoa e profissional que é (Ytalo Cruz).

Aprendi a fazer pesquisa e questionários, pude melhorar minha escrita e oratória, conheci novas pessoas e tive a oportunidade de ver um outro lado de meus colegas e professora. O falar com pessoas novas no início foi difícil para mim, porém ao perder o medo tudo fica mais fácil, no mais a experiência de participar do projeto para mim foi gratificante (Fernanda Guimarães).

Ao observar as falas dos alunos pôde-se entender que o fazer ciência, e o querer entender as escolhas do outro dentro de um contexto, amplia a percepção de mundo, e que os estudantes precisam de muito mais oportunidades de aprender os conteúdos e as agregações que estes podem fazer em suas vidas.

A intenção desse projeto propendeu tão somente a desmistificação da dificuldade de se aprender uma língua estrangeira bem como responder aos alunos os significados e as escolhas de algumas expressões usadas pelos comunitários nos letreiros de seus estabelecimentos.

Pode-se ressaltar que durante a pesquisa *in loco*, as escolhas de termos para o letreiro do comércio feito por seus donos motivou uma reflexão dos alunos, pensamentos esses que os fez perceber a Língua Inglesa como algo necessário e importante para a vida, assim alcançando uma das metas da escola a de desmistificar a dificuldade de se apreender outra língua.

## **CONCLUSÃO**

Acredita-se que esta pesquisa é valiosa, porque abre caminhos para estudos mais bem elaborados sobre esta prospectiva de entender hábitos linguísticos. A importância de manter nossa língua e agregar outros termos nela é algo curioso que precisamos compreender. Contudo, entender essas escolhas e modismos também se faz necessário para que nossa cultura não se perca, mas que resista às atuais mudanças em que vive o mundo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Fundamental): Língua Estrangeira Moderna**. SEC/MEC. Brasília, 1998.

**Sala Temática: Protagonismo na sala de aula: professor e aluno**  
**Mediador 1: Monica Silva Aikawa**  
**Mediador 2: Lygia de Lima Souza**  
**Turno: Vespertino**  
**Sala: 02**

## **DO LETRAMENTO LITERÁRIO AO GÊNERO TEXTUAL: CRÔNICAS AMAZÔNICAS REVISITADAS**

Raquel Souza de Lira<sup>7</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O ensino da Língua Portuguesa tem despertado muitas discussões devido à realidade vivenciada no processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas. A falta de interesse dos estudantes em atividades escolares e ausência do hábito da leitura e da escrita refletem diretamente nos resultados obtidos em testes de proficiência aplicados no ensino regular, visto que “[...] a proficiência de leitura dos estudantes brasileiros encontra-se muito abaixo do esperado em um país que vem exibindo elevação em suas posições econômicas” (PAULINO; COSSON, 2009).

Nessa perspectiva, o ensino da língua materna, com sentido humanístico e indo além da noção de alfabetização, tem sido um grande desafio, pois muitos alunos somente têm acesso aos textos literários no espaço escolar. Diante dessa realidade, surgem os questionamentos: quais estratégias devem ser utilizadas no ensino da leitura e da escrita? Como desenvolver competências e habilidades voltadas à formação de leitores e escritores?

A partir dessas indagações surgiu o projeto “Do letramento literário ao gênero textual: crônicas amazônicas revisitadas”<sup>8</sup> visando proporcionar o letramento literário, a leitura e produção do gênero textual crônica, nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, na EMEF Profª Maria Auxiliadora Santos Azevedo, situada no bairro João Paulo, Manaus/AM.

---

<sup>7</sup> Professora na Semed/Manaus. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas pela Universidade do Estado do Amazonas, graduada em Letras - Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas. Pesquisadora pela Fapeam/PCE. Coordenadora do Projeto. E-mail: raquelliralettras@gmail.com

<sup>8</sup> Projeto fomentado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, por meio do Programa Ciência na Escola – PCE.

Utilizando estratégias que despertassem o interesse dos discentes e ampliassem seus repertórios socioculturais de compreensões discursivas acerca da sociedade amazonense realizamos leituras de crônicas regionais dos autores José Aldemir de Oliveira, Milton Hatoum, Odenildo Sena, Tenório Telles, Virgínia Allan. Conseqüentemente, os discentes refletiram sobre as realidades presentes na comunidade na qual estão inseridos e, com isso, desenvolveram o hábito da leitura e da escrita do gênero textual crônica.

Coadunando-se com os ideais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, visto que “[...] as práticas de linguagem que ocorrem no espaço escolar diferem das demais porque devem, necessariamente, tomar as dimensões discursiva e pragmática da linguagem como objeto de reflexão” (BRASIL, 1998, p. 34). Logo, a sala de aula tornou-se um ambiente envolvente de interação entre os estudantes.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A proposta inicial deste projeto foi selecionar 05 (cinco) alunos bolsistas e, por fim, aplicá-lo nas três turmas de 9º ano do turno vespertino, visando facilitar o letramento literário no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, tendo em vista que “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” (SOARES, 2003, p. 03).

Conforme diagnósticos iniciais, tanto os bolsistas como os alunos das três turmas de 9º ano não tinham contato com leituras de crônicas fora do âmbito escolar, não conheciam os autores regionais e, conseqüentemente, demonstravam dificuldades em identificar a estrutura composicional desse gênero.

Logo, esta pesquisa contou com dois momentos, primeiro realizamos o levantamento bibliográfico dos textos e, em seguida, realizamos estudos e análises das crônicas selecionadas. Iniciamos as atividades pedagógicas com encontros semanais no contraturno e, ao longo do período de vigência do projeto (jun-dez/2016) as alunas bolsistas refletiram a respeito do uso da língua materna em situações reais de produção.

Desta forma, filtramos a busca por textos voltados para temáticas amazônicas de cunho social, cultural e histórico. Nesta fase utilizamos o mesmo material. Na fase seguinte, cada cientista júnior pesquisou a obra de um autor regional, registrou as impressões e análises das crônicas em fichamentos e socializou-as com as demais

bolsistas, tendo em vista que “é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno” (COSSON, 2006, p. 47-48).

Assim, compartilhamos crônicas constantes nos livros “Um solitário à espreita: crônicas” (HATOUM, 2013), “Crônicas de Manaus” (OLIVEIRA, 2011), “No tempo de eu menino” (SENA, 2015), “Viver” (TELLES, 2014) e “Moronetá - Crônicas Manauaras” (ALLAN, 2002).

Quanto aos estudos teóricos, realizamos visita técnica à Biblioteca Pública Genesino Braga, situada no bairro São José em Manaus, pesquisamos as principais figuras de linguagens na obra “Gramática” (FARACO; MOURA; MARUXO, 2006), os elementos da narrativa no livro “Como analisar narrativas” (GANCHO, 2006) e estudamos o gênero textual crônica a partir do artigo “Questão de gênero: O gênero textual crônica” (AMARAL, 2008).

Por fim, realizamos oficinas de elaborações de crônicas. Essas produções autorais surgiram com base nas observações da comunidade, no entorno da escola, na leitura de jornais locais e do imaginário aguçado a partir de imagens diversas, culminando em uma Mostra Literária na qual as discentes apresentaram a proposta do projeto, algumas crônicas dos autores estudados e os textos autorais às turmas de 9º ano e à comunidade escolar, evento aberto ao público e realizado na escola.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A partir das leituras literárias refletimos a respeito da sociedade amazonense e, direcionando nosso olhar para fatos cotidianos, contemplamos a realidade da comunidade no entorno da escola. Nas palavras de Zilberman,

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecimento, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto (2008, p. 53).

Neste sentido, as crônicas instigaram o senso crítico dos discentes, direcionando-os a participarem ativamente das análises literárias, da elaboração de narrativas que permeiam a realidade local e das relações de interações sociais, pois “a experiência da literatura proporciona uma forma singular, diferenciada, de dar sentido

ao mundo e a nós mesmos” (PAULINO; COSSON, 2009), conforme observamos na crônica da aluna N. G. F (15 anos, 9º ano).

Não sou Dom Pedro I, muito menos estava às margens do Ipiranga. Sou apenas José e assistia ao pôr do sol no majestoso Rio Negro, mas de repente me peguei gritando, soltando sons graves no ar, enquanto esperava os peixes adentrarem à malhadeira. Naquele momento pensei na vida, na variedade social e nas pessoas que estariam em seus escritórios habitando ternos pretos ou em avenidas superlotadas rodeadas por selvas de pedras. E eu estava ali, no silêncio da Amazônia, construindo fantasias com as nuvens, apreciando o namoro entre as águas e as árvores, descobrindo o som da floresta e redescobrando a mim mesmo.

Constatou-se que o estudo literário associado à análise estrutural do gênero beneficiou os processos de letramentos dos estudantes e potencializou o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita críticas, melhorando o desempenho no ensino regular, em concordância com os relatos abaixo,

Este projeto me ajudou bastante a aprender mais sobre literatura e crônicas. Ele me fez perceber e observar a realidade da cidade onde vivo. No início do projeto foi um pouco difícil elaborar uma crônica, mas no decorrer do tempo aprendi, meu ponto de vista mudou em relação à Língua Portuguesa, comecei a perceber a importância da leitura, da escrita e de buscar informações para o meu aprendizado (K. S. P., 15 anos, 9º ano).

O projeto possibilitou conteúdos maravilhosos para nosso conhecimento, proporcionou o contato com crônicas de autores amazonenses e estimulou o desenvolvimento da leitura e da escrita de crônicas, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Ao final das atividades desenvolvidas em nossas reuniões semanais, realizamos palestras para os demais alunos da EMEF Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo, colaborando para despertar o hábito da leitura e da escrita dos discentes (Y. B. A., 15 anos, 9º ano).

O processo de avaliação formativa era contínuo, direcionando os caminhos da pesquisa e norteando todo o trabalho pedagógico. As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas ao longo do projeto despertaram o interesse dos estudantes, ampliando seus repertórios socioculturais, conforme observamos nos relatos a seguir:

A ciência nos permite descobrir novos rumos e ideias e, ao ser convidada para participar de um projeto que incentiva a escrita sobre o lugar onde vivo, o Amazonas, foi maravilhoso. Sentir o ar fresco, os dedos se misturarem ao barro, ouvir o canto dos pássaros, ver o sol se pôr no horizonte do rio Negro, apreciar cada detalhe do dia e, então, escrever sobre isso não seria possível se não fosse por meio do projeto, pois possibilitou me redescobrir a partir da observação do ambiente no qual estou inserida. Além disso, o projeto também me trouxe muito conhecimento e acrescentou positivamente tanto na minha vida intelectual quanto na minha vida pessoal (N. G. F., 15 anos, 9º ano).

Ao longo das atividades desenvolvidas no projeto fui motivada a aprender sobre letramento literário, pois não me identificava com a disciplina de Língua Portuguesa. Desta forma, desenvolvi habilidades significativas por

meio da leitura, da escrita e do conhecimento acerca da vida e das obras de escritores amazonenses (E. S. S., 15 anos, 9º ano).

O projeto visou o desenvolvimento da leitura e habilidade da escrita de crônicas a partir de nossas observações no dia a dia. Por meio de palestras passamos para outros jovens o conhecimento adquirido ao longo do projeto, objetivando despertar o hábito da leitura (R. S. A., 15 anos, 9º ano).

Neste sentido, é notório que o espaço escolar favoreceu o ensino-aprendizagem privilegiando as funções comunicativas de uso da Língua Portuguesa de forma contextualizada (BRASIL, 1998). Despertou a consciência linguística e ampliou o repertório literário e sociocultural tanto das científicas juniores quanto dos demais discentes das turmas de 9º ano da instituição de ensino pesquisada.

## CONCLUSÃO

Diante do exposto, percebemos que a sequência didática utilizada ampliou as habilidades da leitura, escrita e oralidade dos discentes. Logo, o projeto pode ser aplicado em qualquer turma, tanto dos anos finais do Ensino Fundamental II quanto do Ensino Médio, em escolas públicas e particulares. Para a replicação, recomenda-se a seleção de 05 (cinco) alunos, que atuarão como monitores nas oficinas que serão realizadas nas turmas regulares.

Quanto aos resultados, espera-se que os alunos estabeleçam relação entre teoria e prática, ao serem inseridos no processo de iniciação científica no âmbito escolar. Tornem-se participantes ativos no processo educacional e reflitam acerca de sua formação cidadã.

## REFERÊNCIAS

ALLAN, Virgínia. **Moronetá – crônicas manauaras**. Org. Tenório Telles. Manaus: Editora Valer. Manaus, 2002.

AMARAL, Heloísa. **Questão de gênero: O gênero textual crônica**. In: Revista Na Ponta do Lápis. Ano IV, n. 10. São Paulo: CENPEC, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto; MARUXO, José Hamilton. **Gramática**. 20ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 9ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

HATOUM, Milton. **Um solitário à espreita: crônicas**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.



PAULINO; Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. Escola e Literatura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

OLIVEIRA, José Aldemir de. **Crônicas de Manaus**. Manaus: Editora Valer, 2011.

SENA, Odenildo. **No tempo de eu menino**. Manaus: Editora Valer, 2015.

\_\_\_\_\_. O que é letramento. **Diário do Grande ABC**, Santo André, 29 agosto 2003.

TELLES, Tenório. **Viver**. 3ª ed. Manaus: Editora Valer, 2014.

ZILBERMAN, Regina. A literatura e a escola. In: SANTOS, Josalba Fabiana dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (org.). **Literatura & Ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

## MEDIANDO O PROTAGONISMO DO ALUNO

Maria Bernadete Nunes Pinto<sup>9</sup>  
Silvane de Pontes Silva<sup>10</sup>

### INTRODUÇÃO

Ao longo dos tempos, vem-se pensando em novas formas de ensinar, uma fórmula mágica para a melhoria da educação. Em toda a sua história, a educação já passou por vários modelos de ensino-aprendizagem, onde, por exemplo, a pedagogia tradicional (educação jesuítica entre 1534 a 1759) tinha o professor como o sujeito da aprendizagem; na tendência Liberal Renovada Não Diretiva, o ensino centrava-se no aluno. Nesse contexto o professor era apenas um facilitador; em outro momento a Pedagogia Tecnicista (1969 a 201), onde professores e alunos eram receptores dos projetos sem refletir o contexto social do aluno, estes ocupavam uma posição secundária, os estudos tinham o objetivo de produzir indivíduos para o mercado de trabalho; finalmente, a concepção sócio interacionista de Piaget, Vygotsky e Wallon diz que o conhecimento se dá da interação entre sujeito e objeto. Assim pode-se entender que professor e aluno são responsáveis pelo aprendizado, o professor é visto como mediador.

---

1 Professora do Ensino Fundamental I na Secretaria Municipal de Educação de Manaus, graduada em pedagogia pelo Centro Universitário do Norte – Uninorte e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Salesiana Dom Bosco. E-mail [berna.nunes@hotmail.com](mailto:berna.nunes@hotmail.com) / [mariabernadete.pinto@semed.manaus.am.gov.br](mailto:mariabernadete.pinto@semed.manaus.am.gov.br)

2 Graduada em Pedagogia pelo Centro universitário do Norte-Uninorte e Pós-Graduada em Gestão Ambiental Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Atualmente é Tutora Educacional no Programa de Tutoria Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. E-mail: [silvane.silva.@semed.manaus.am.gov.br](mailto:silvane.silva.@semed.manaus.am.gov.br)

Desta forma, o papel do professor é de conduzir, mediar; o ser que apresenta o estudante ao objeto de estudo. Neste modelo, o professor se apresenta como o mediador do conhecimento, entendendo que o mesmo poderá se dar com mais eficácia quando o aluno é conduzido ao objeto de estudo sem imposição, sem obrigatoriedade. O papel do professor mediador é fundamental, como é fundamental a busca de uma coerência entre a sua conduta e a que se espera do aluno. O aluno aprende também pelos modelos que tem diante de si (FELTRIN, 2004, p. 127).

No momento em que o indivíduo toma consciência da importância do conhecimento e da necessidade de aprender, ele se torna sujeito e protagonista de sua história. Neste sentido o conhecimento se torna significativo, interessante, podendo desta forma, ocorrer uma pluralidade de ideias, saberes e conceitos novos sobre o aprendizado do aluno, onde o ele é capaz de se surpreender com as atividades que realiza.

A ideia antiquada de que o professor era o detentor do conhecimento escravizou os estudantes por muito tempo, levando-os a pensar que o professor sabia de tudo. No entanto, não é exatamente como deve que ocorrer. O professor consciente sabe que o seu aluno é capaz de lhe ensinar bastante quando se cria o hábito de ouvir atentamente o que os alunos dizem sem o excesso de autoridade, de exigências e com humildade, o professor percebe que neste momento ocorre um aprendizado, porque há troca de informações.

Quando é permitido que os estudantes se expressem livremente, contando o que passa e o que veem, compartilha sua experiência de vida e o professor enquanto ser mais experiente nesse processo entra como mediador do mesmo, ajudando assim seus alunos a tornarem-se sujeitos atuantes no meio em que vivem.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Esta pesquisa vem sendo realizada em uma escola de ensino fundamental I, (1º ao 5º ano) periferia da cidade de Manaus, Zona Norte. O método de embasamento escolhido para este trabalho foi o método DIALÉTICO, porque ao pensar o aluno como um ser capaz, dotado de um intelecto, saberes e curiosidades, deve-se entender que o mesmo será capaz de ir além do que o professor indica.

Desta forma, precisa-se estar aberto aos seus conhecimentos prévios. Ao expor um conteúdo, o professor não deve se impor como o detentor do conhecimento. O que lhe cabe é estudar, aprender, compreender e finalmente explicar, sem esquecer que o

aluno poderá entender ou não, pois há casos em que o conteúdo explicado não está de acordo com a vivência do aluno. É neste momento que o professor terá a humildade de saber que ele não domina tudo e que pode ensinar e aprender ao mesmo tempo se permitir que o aluno interfira e exponha o seu saber.

O método de abordagem usado nesta pesquisa foi o qualitativo, em que o fato a ser estudado não se reduz a números e sim a questões subjetivas. Está diretamente ligado à compreensão, às relações interpessoais entre aluno, professor, ensino-aprendizagem, vivência, experiência, entre outros. Onde “os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12).

Através das abordagens realizadas junto aos alunos pôde-se perceber um aprendizado mais consistente.

Em uma das atividades, cujo assunto era sistema solar, após pesquisar o conteúdo, explicar oralmente, assistir vídeos e produzir maquetes, foi organizada uma exposição onde os alunos mostraram os seus conhecimentos. Nesta apresentação foi percebido um excelente resultado, não somente no que diz respeito ao conteúdo, mas principalmente na forma de expressão pessoal de cada um, o interesse, o desejo de mostrar o que sabiam sem nenhuma pressão, pois ao iniciar às aulas era difícil fazer esse tipo de trabalho nesta turma, devido à indisciplina, respeito entre outros valores.

A técnica utilizada nessa pesquisa foi um levantamento realizado através de um questionário para avaliar os conhecimentos adquiridos nas atividades solicitadas.

Ao realizar uma atividade, o professor espera que haja interação, participação, troca de experiências e prestem bastante atenção em suas explicações. Pois para se ter um bom resultado é necessário dizer o que deve ser feito, dando a liberdade à criatividade, permitindo que os alunos se expressem sem pressão, buscando dentro dos seus conhecimentos a melhor forma de realizar a atividade proposta.

Para tanto o professor deve fazer primeiro um planejamento, observar os conteúdos, pesquisá-lo, para ter mais domínio do assunto, pois não se ensina o que não se sabe, em seguida apresentá-lo aos alunos e fazer exercícios variados de fixação, explorando a oralidade e escrita dos mesmos, finalmente fazer uma avaliação

É satisfatório, no final de uma atividade, perceber que houve aprendizado, onde o aprendiz é capaz de explicar o que aprendeu e acrescentar informações advindas da sua experiência.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

O que se propõe neste trabalho é apresentar um resultado das experiências como professor mediador ao longo desses anos de sala de aula. Onde se percebe a evolução e transformação do indivíduo quando o mesmo é conduzido a um aprendizado de valorização e reconhecimento a qual há uma relação de troca de conhecimentos entre professor e aluno.

É no contexto da sala de aula, no convívio diário com o professor e com os colegas que o aluno vai paulatinamente exercitando hábitos, desenvolvendo atitudes, assimilando valores (HAIDT, 2004).

E nessa convivência vai se construindo e se constituindo o aluno como ser social, pois a escola é o ambiente de encontro onde favorecem não somente os saberes, o conhecimento científico, mas a relação interpessoal entre os atores que nela frequentam. É nessa perspectiva de relação que acontece o desdobramento das atividades em sala onde o professor orienta, ou medeia à atividade e o aluno a executa, muitas vezes sem entender, mas no ato da realização da atividade vai se processando e se descobrindo como agente transformador, e não como um expectador excluído. Segundo Feltrin (2004, p. 16), “O aluno que apresenta um problema qualquer merece sentir-se acolhido, valorizado, incluído e não simplesmente tolerado, no seu grupo.”

Desta forma é que se norteiam as atividades em sala de aula, demonstrando interesse e observando se todos estão realizando a ação ou atividade, embora não seja possível atingir 100%, mas, pelo menos, procura-se o máximo possível de interessados na ação.

## **CONCLUSÃO**

Após a realização de várias atividades voltadas ao conhecimento geral, foi possível perceber uma transformação interpessoal, uma união maior entre os alunos, houve uma grande melhora na leitura, pois nas sextas-feiras, como atividade sugerida, cada aluno que sabia ler ouvia a leitura de outro que não sabia e dessa maneira os laços de amizade foram se fortalecendo, diminuindo as brigas que eram frequentes.

A educação ao longo dos tempos vem se renovando cada vez mais, muitos métodos, técnicas, mas os atores principais não mudam.

O que pode mudar é a relação existente entre ambos e o aprendizado. Em um mundo informatizado, a dificuldade é maior. Se antes o professor tinha que estudar para ensinar agora é estudar, inovar, perceber o outro (aluno) ensinar aprender, compreender e finalmente trocar a experiência dos próprios conhecimentos e aprender junto com seu aluno.

Portanto, é no dia-a-dia que professores e alunos se comunicam, se refazem, para juntos construírem uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

FELTRIN, Antonio Efro, **inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença** – São Paulo: Paulinas, 2004.

HAIDT, Regina Célia Cazaux, **Curso de didática geral**, São Paulo, 2004.

LUDKE, Menga, **Pesquisa em educação: abordagens Qualitativas**. Marli E.D.A. André. São Paulo: EPU, 1986.

## AGENDA ESCOLAR NO AUXÍLIO DA ORGANIZAÇÃO DA ROTINA DE ESTUDO DOS ALUNOS

Maurício Rafael Oliveira da Costa<sup>11</sup>

## INTRODUÇÃO

Ouvir dos alunos um “esqueci de fazer” é um acontecimento quase que diário para todo professor no momento de passar visto nas tarefas para casa, atividades avaliativas, ou até mesmo em trabalhos escritos passados na aula. Os estudantes do ensino fundamental têm que lidar com várias disciplinas, cada um com suas tarefas, além de conciliar com atividades extracurriculares e, também, os compromissos sociais de qualquer adolescente. Isso tudo num mundo que rouba a atenção das pessoas, com tecnologias sempre oferecendo uma nova forma de entretenimento.

Pensando nisso, surge a necessidade do uso de uma agenda para ajudar o aluno a organizar a rotina de estudo em matemática. Essa rotina que inclui trabalhos escolares, atividades para casa e exercícios feitos em sala de aula podem contribuir na aprendizagem dos alunos, como afirma Rosário:

---

<sup>11</sup> Graduado em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Amazonas. Professor do Ensino Fundamental na Escola Municipal São Benedito-SEMED-Manaus-AM. E-mail: mauricio.costa@semed.manaus.am.gov.br

A realização das tarefas prescritas pode ser uma boa forma de o aluno aprender a gerir o seu tempo, de fortalecer ou construir o sentido da responsabilidade ou até mesmo descobrir o sentido da valorização do esforço e da perseverança no alcançar dos objetivos. (ROSÁRIO, 2006, p.344)

Em várias instituições de educação desde a educação infantil a agenda é incorporada ao material dos alunos da escola. Nesta fase a agenda cumpre o papel da comunicação entre a escola e a família, informando qualquer ocorrido com o aluno. Os pais utilizam para comunicar ou orientar sobre procedimentos a serem cumpridos com os seus filhos.

À medida que os anos passam, as relações dos alunos com a escola se tornam cada vez mais complexas. O número de tarefas e compromissos cresce rapidamente e chega um ponto que não se pode depender apenas da memória para o controlar os prazos. Por isso a utilização de uma agenda mensal se torna necessária para os alunos do ensino fundamental de 6º Ano, com o propósito de auxílio na organização da rotina de estudo.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A agenda para auxílio da organização da rotina de estudos dos alunos foi aplicada para a turma de 6º Ano da Escola Municipal São Benedito. Esta foi impressa em papel, desenvolvida no Excel com um cabeçalho para as informações do aluno e uma caixa de texto para cada dia do mês. Cada aluno ficou responsável em fazer as anotações sobre a data de entrega das lições de casa, atividades avaliativas, e trabalhos escritos.

Antes do uso da agenda, os alunos foram conscientizados da necessidade e importância da organização e do hábito de estudo para um aluno do ensino fundamental. Também foram informados da necessidade da agenda na turma para tentar mudar a perceptível falta de compromisso com os estudos por uma grande parte dos alunos.

Após a confecção da agenda, os alunos seguiram alguns procedimentos de uso. As dicas para o melhor uso da agenda:

- Preencher o cabeçalho por completo com as informações pessoais.
- Cuidar bem da agenda. Nada de rasuras.
- Usá-la exclusivamente para os compromissos escolares de matemática.

- Trazer a agenda todos os dias para a escola. Foi sugerido que os alunos colassem a agenda mensal na capa do caderno de matemática.
- Anotar a data de entrega de todas as tarefas e trabalhos dados pelo professor de matemática.
- Fazer anotações compreensíveis.
- Anotar com letra legível.
- Olhar sempre as anotações da semana para não esquecer nenhum compromisso.
- Fazer marcações do tipo “OK” ou “FEITO” para as atividades já realizadas.

A agenda é mensal, mas as atualizações são feitas no início de cada semana, orientados pelo professor os alunos anotam as atividades que deverão ser realizadas durante a semana. Nesta agenda, também são anotados dias atípicos, como a reunião de pais e mestres ou entrega de notas do bimestre. Outras informações adicionadas a agenda são dos conteúdos que serão ministrados nas aulas de matemática. As anotações da agenda permitem ao aluno verificar os conteúdos da matéria assimilados e os que ainda precisa aprender, podendo ter uma melhor aprendizagem nas aulas de matemática posteriores, como afirma MOURÃO, 2004, p. 85, “a prática e treino das matérias e conteúdos abordados nas aulas e a preparação para as aulas seguintes, possibilitando uma participação ativa dos alunos na sua aprendizagem.”

Além da atualização da agenda o professor faz uma análise junto aos alunos sobre o tempo de estudo e o prazo de entrega das tarefas e trabalhos. Verificando as datas de entrega mais próximas, de modo a estimular os alunos a estudarem o conteúdo da matéria nos finais de semana ou feriados. Além de ter um acompanhamento periódico com os alunos para manutenção da agenda tem intuito de motiva-los a se dedicarem e a desenvolverem hábitos de estudo, e como resultado dessas práticas, a melhoria do rendimento da turma.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A utilização adequada da agenda mensal passa a ser uma ferramenta para organização dos compromissos escolares da matéria de matemática. Inicialmente os alunos passaram a verificar as anotações da agenda como: data de provas, entrega de

trabalhos, conteúdo das próximas aulas e avisos. Os alunos também verificam observações e anotações nos espaços referentes aos finais de semana, feriados e pontos facultativos, sobre assuntos da matéria que serão ministrados nas próximas aulas de matemática. Todas as anotações na agenda são orientadas pelo professor para o melhor aproveitamento da agenda na organização da rotina de estudo dos alunos. Ficou evidente a mudança de comportamento dos alunos do 6º Ano, onde a turma quase por completa entregou as atividades avaliativas e trabalhos no prazo estipulado. Constatou-se melhorias nas notas da turma, ao compararmos com notas do bimestre anterior. Vale ressaltar que o uso da agenda mensal não foi o único fator responsável pelo desempenho dos estudantes em matemática, mas teve sua contribuição significativa.

## CONCLUSÃO

A Organização da rotina de estudo dos alunos com o auxílio da agenda escolar possibilita o desenvolvimento de bons hábitos não somente no ambiente escolar, mas também no modo de vida do aluno. Durante o desenvolvimento e o cumprimento dos compromissos da agenda o aluno tem oportunidade de envolvimento com a rotina de estudo, que contribui de maneira significativa no seu aprendizado, senso de responsabilidade e organização. Essa prática contribui cada vez mais para a formação humana e escolar do aluno.

O professor do mesmo modo que os alunos também desenvolveu, utilizando a agenda escolar, bons hábitos em relação a organização da ministração das aulas e ensino dos conteúdos da matéria de matemática.

## REFERÊNCIAS

LIMA, S. M. B. **Sistematização dos estudos:** uma organização para a vida. Bagé: Revista de Educação, 2002.

MOURÃO, R. **TPC's quês e porquês: uma rota de leitura do trabalho de casa em Língua Inglesa, através do olhar de alunos do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico,** 2004. Dissertação de Mestrado Não- Publicada. Universidade do Minho, Braga.

ROSÁRIO, P., MOURÃO, P., SOARES, S., CHALETA, E., GRÁCIO, L., NÚÑEZ, J. C., & GONZÁLEZ PIENDA, J. **Trabalho de casa, tarefas escolares, auto regulação e envolvimento parental.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 3, p. 343-351, set./dez. 2005.



**Sala Temática: Gestão, Avaliação e Práticas Pedagógicas**

**Mediador 1: Rosana Marques de Souza**

**Mediador 2: Admilton Freitas das Chagas Filho**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 05**

## **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA DO PEDAGOGO NO COTIDIANO DA ESCOLA**

Adede Maria Farias da Silva<sup>12</sup>

Rosana Marques de Souza<sup>13</sup>

Samara Oliveira de Magalhães Carneiro<sup>14</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A construção desse artigo pretende abordar a importância da formação continuada na prática profissional dos pedagogos, a partir das perspectivas de participantes do curso proposto pela SEMED, para pedagogos da rede de educação municipal em Manaus, abordaremos também a formação continuada dentro da escola, realizada pelo pedagogo para a equipe de professores por ele coordenada.

Considerando ser o pedagogo um agente fundamental no processo educativo, o artigo abordará seu papel como estudioso da educação e como no processo de aprendizagem, no qual estará propondo e intervindo na formação continuada da equipe de professores de cada escola. Para essa ação o pedagogo precisará de espaço político dentro da escola, a direção da escola deve a rigor, apoiá-lo e estar junta nessa ação. A

---

12 Pedagoga, universidade Federal do Pará 199;, Promotora Legal popular, Universidade do Estado do Amazonas 2016, Especialista em: Educação de Jovens e Adultos Instituto Federal do Amazonas 2009; Especialista em Gestão Educacional, Universidade federal do Amazonas 2016; Especialista em Gestão Estratégia e Qualidade Universidade Candido Mendes Rio de Janeiro; Especialista em Ética e Política, UNIVERSIDADE Católica de Pernambuco 2005 e Especialista em Educação em Direitos Humanos universidade Federal de Brasília2016 . Pedagoga da rede pública municipal de Manaus-SEMED, na função de coordenadora pedagógica.

13 Graduada em Pedagogia pela Universidade Martha Falcão, Manaus; Especialista em Coordenação pedagógica pela Universidade Federal do Amazonas e Especialista em Educação, Desenvolvimento e Políticas Públicas, com acesso ao Mestrado em ciências da Educação ULHT em Portugal.

14 Doutoura em Ciências da Educação, Universidade Americana – UA /PY/2015; Mestre em Ciência da Educação, Universidade dos Povos da Europa – UPE/2012; Especialista em Metodologia do Ensino Superior – Universidade Federal do Amazonas – UFAM, 2003; Graduada em Pedagogia - Universidade Federal do Amazonas – UFAM, 2003. Formadora dos Professores da Rede Municipal de Ensino/DDPM/Bloco Pedagógico/Diversidade.

atuação do pedagogo como educador/coordenador, pressupõe pesquisa e aporte teóricos contínuos.

Percebemos em diferentes depoimentos que a escola através de seus diretores, nem sempre tem sido o ambiente que reúne condições de apoio ao trabalho eficiente do pedagogo, existem vários casos de desvios de função que remetem ao pedagogo, funções de apoio administrativo, que inibem sua plena atuação intelectual dentro da escola, resultando em impactos controversos e talvez comprometedores do ponto de vista dos resultados esperados, causando danos à educação e o frustrando profissionalmente.

A formação continuada vem nesse sentido esclarecer funções, fortalecer a identidade profissional do pedagogo e do educador, fomentar o desejo pela pesquisa, leitura e debates de temas educativos, estabelecer laços em prol das metas dos PPPs, porque oferece à equipe espaço para o debate e a troca de saberes, possibilitando assim a resolução de conflitos e até a resolução de problemas antes difíceis de resolver.

Ao final desse artigo devemos descrever através da síntese das opiniões obtidas em pesquisa, o quão importante é a formação continuada, nos diferentes espaços e contextos da vida escolar, inclusive atendendo demandas locais, regionais, não centralizada e ou generalizada, a formação continuada a cada demanda em particular.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A escrita desse artigo acontece a partir da troca de experiências descritas pelas pedagogas durante a formação, tendo como base as leituras propostas para o curso, em seguida, foi realizada formação junto ao grupo de educadores na escola em que a pedagoga atua. Durante o estudo, aconteceram momentos com dinâmicas que possibilitam a reflexão da prática pedagógica e a troca de experiências.

O estudo começa com uma dinâmica em dupla em que vivenciam uma situação de aprendizagem, nela professor e aluno, enfrentam a aventura de trocar saberes, numa atividade que retrata as ações de aprendizagem envolvendo estratégias diferentes e que ao final a avaliação do aluno é também uma avaliação do professor, possibilitando a ambos identificar pontos críticos e entraves para uma aprendizagem bem sucedida.

Durante o estudo foram exibidos vídeos, propostos na formação continuada de pedagogos aos quais foram aplicadas reflexões, finalizando o estudo com o exercício do

autorretrato, um paralelo ao poema de Graciliano Ramos: Auto Retrato, com o propósito de trabalhar a identidade e a afinidade pedagógica de cada participante.

Após duas semanas da realização do estudo, aplicamos um formulário com questões do qual obtivemos o retorno desse procedimento. A síntese desse procedimento fará parte elaboração do artigo, que deverá enfatizar a importância da formação continuada nos diferentes espaços educacionais, inclusive de forma autônoma por parte do Educador.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Ao discutirmos os resultados obtidos para a construção do artigo, levaremos em consideração inicialmente, as declarações das pedagogas que participaram do curso de formação continuada proposto pela SEMED, considerando suas críticas e sugestões quanto a realidade vivenciada na escola e as possibilidades após a realização e conclusão deste.

Para Rodrigues (2006, p. 20), a formação continuada é um conjunto de atividades “realizadas de forma sistemática ao longo da vida e articuladas com as situações de trabalho, que visam não só dotar o professor de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores adequados ao exercício das tarefas profissionais em ordem a melhoria da qualidade da educação”, mas também possibilitar a partilha de experiências que potencie a sua autonomia profissional.

O olhar do pedagogo diante da realidade escolar é importante porque nos dá a oportunidade de ler a realidade educacional da SEMED, na perspectiva desse profissional, os desafios diários, as demandas, os entraves e as possibilidades que a rede educacional dispõe para essas profissionais. Diante desse contexto, desvendaremos qual a aplicação da formação continuada para esse educador, em que sentido essa formação se faz necessária e ainda, como ela ocorre ou poderá ocorrer.

O trabalho do pedagogo está intimamente relacionado com o professor, operacionalizando projetos, métodos e sistemas pedagógicos das instituições escolares, visando o desenvolvimento do processo de aprendizagem assim como identificando as dificuldades dos indivíduos, desenvolvendo práticas e didáticas pedagógicas (DUCATTI, 2014).

Abordaremos a formação continuada em outro espaço educativo, dentro da escola, diante da realidade e no contexto profissional de cada coordenador pedagógico, em que a formação possa vir atender a demanda local, onde exista a possibilidade real da troca de experiências, onde a equipe sinta-se diante do desafio de encontrar subsídios capazes de fortalecer ações que estejam promovendo de fato a conclusão das metas de aprendizagem propostas, assim como superar desafios que estejam impedindo a equipe de alcançar seus objetivos.

Alguns estudos consideram que a formação contínua deverá promover mudanças ao nível das atitudes dos profissionais no sentido de: Estimular a reflexão sobre as práticas dos professores [...]. Estimular a articulação entre desenvolvimento da escola e formação do docente (ESTRELA, et. al., 1999a, p. 125, grifos dos autores).

Pelo exposto, a ênfase da formação contínua se dá na reflexão como tônica para a construção do processo, mas é preciso reconhecer também que não é uma tarefa fácil para o pedagogo assumir esse espaço como formador do professor, pois são muitas as variáveis que precisam ser consideradas, dentre elas, a formação do formador, pois para pensar a formação do professor é preciso antes de tudo, formar o pedagogo.

## **CONCLUSÃO**

Esperamos ao concluirmos o artigo, identificar através dos dados coletados pelos participantes das atividades de formação aqui descritas que a formação continuada é um exercício de interação com o conhecimento que poderá acontecer de maneira espontânea, quando o educador decide individualmente realizar uma pesquisa ou leitura sobre determinado assunto relacionado à sua prática profissional.

Também almejamos identificar que a formação continuada pode e deve acontecer partindo de iniciativa da secretaria visando uma formação direcionada a rede como um todo, ou a uma categoria específica, ou ainda por demanda.

Sobretudo, pretendemos chegar a conclusão que de acordo com o depoimento das educadoras entrevistadas e com o suporte bibliográfico consultado para esse artigo, que a formação continuada é um processo que ocorre em qualquer instancia educacional e a qualquer momento. Sendo importante planejá-la e que venha a contribuir no cumprimento de um objetivo inicial.

## REFERÊNCIAS

DUCATTI, Carolina A. F. **Quem é o pedagogo?**. Disponível em: <<http://carolinapedagogiaipa.blogspot.com.br/>>. Data de acesso: abril 2014

ESTRELA, M. T; MADUREIRA, I; LEITE, T. **Processos de identificação de necessidades - uma reflexão**. Revista de Educação, Lisboa, v. 8, nº 1, p. 29-47, 1999b.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre Educação**. Editora: Summus. São Paulo, 2006.

## OS IMPACTOS DO PERFIL DO ALUNO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS

Jediã Ferreira Lima<sup>15</sup>

Adriana Teixeira Gomes<sup>16</sup>

Rosana Marques de Souza<sup>17</sup>

## INTRODUÇÃO

O tema deste artigo surgiu em virtude da sua relevância e importância no contexto atual de diversas demandas de formação continuada desenvolvidas pelo Programa de Formação Tapiri da Secretaria Municipal de Educação-SEMED/Manaus. Este programa vislumbra um novo profissional da educação, buscando possibilitar a ele o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais a fim de promover uma profissionalização de qualidade.

Assim sendo, o presente artigo tem como objetivo investigar e averiguar o perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na SEMED/Manaus, posto que eles demandam de um grupo heterogêneo do ponto de vista da faixa etária, da

---

<sup>15</sup> Especialista em Currículo e Avaliação na Educação Básica. Especialista em Políticas Públicas e Contextos Educativos. Pedagoga e Professora da SEMED/Manaus, atuando como Formadora/Pesquisadora na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério.

<sup>16</sup> Especialista em Gestão Escolar. Especialista em Coordenação Pedagógica. Especialista em Psicopedagogia. Especialista em Políticas Públicas e Contextos Educativos. Professora da SEMED/Manaus, atuando como Formadora/Pesquisadora na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério.

<sup>17</sup> Especialista em Coordenação Pedagógica. Especialista em Políticas Públicas e Contextos Educativos. Professora da SEMED/Manaus, atuando como Formadora/Pesquisadora na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério.

cultura, dos conhecimentos prévios, das origens, das vivências profissionais e escolares e dos ritmos de aprendizagem.

É relevante destacar o Projeto Gestão do Ensino Noturno, que visa oferecer possibilidades formativas com a intenção de colaborar para o desenvolvimento de competências e habilidades dos professores.

Com base no exposto, serão apresentados dados referentes a uma pesquisa em andamento, sendo que o *lócus* da investigação são 55 escolas da SEMED/Manaus que atendem a EJA e os sujeitos selecionados são 1.689 alunos dessa modalidade de ensino.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O Projeto Gestão do Ensino Noturno, que compõe o Programa de Formação Tapiri da SEMED/Manaus, tem como objetivo principal oferecer possibilidades formativas com a intenção de colaborar para o desenvolvimento de competências e habilidades dos professores, a fim alavancar os resultados e contribuir para a qualidade do ensino noturno, uma vez que há razões para considerá-lo como um espaço rico de formação. O projeto busca melhorar os processos de ensino e aprendizagem e as alternativas metodológicas para a EJA, por meio da qualificação do profissional da educação, a partir das concepções e abordagens apresentadas e discutidas nas formações continuadas. Tem também como propósito efetivar um novo dimensionamento às formações continuadas, as quais devem ser associadas à pesquisa posto que, o fio condutor da reflexão e da análise do trabalho docente, segundo Tardif (2014), são os modelos de ação presentes nas práticas cotidianas dos professores, como as representações construídas por eles que servem para organizar, estruturar, definir e orientar tais práticas.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

No ano de 2014 a Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) realizou um estudo com o objetivo de conhecer os desafios e as perspectivas da formação continuada da EJA, sendo que esse estudo serve como parâmetro para os debates e as reflexões sobre os rumos desta modalidade de ensino.

E nessa perspectiva, os dados apresentados neste artigo são referentes a uma pesquisa em andamento, a qual foi realizada através de pesquisa de campo qualitativa. A pesquisa realizou-se com o intuito de investigar e averiguar o perfil dos alunos da EJA na SEMED/Manaus.

O lócus da investigação são 55 escolas da SEMED/Manaus que atendem a modalidade em questão e os sujeitos selecionados são 1.689 alunos da EJA. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário com questões fechadas, o qual foi aplicado *in loco*.

TABELA I – FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS:

RESPOSTAS	PERCENTUAL
Entre 15 a 20 anos	58%
Entre 21 a 30 anos	15,6%,,
Entre 31 a 40 anos	14,9%
Entre 41 a 50 anos	6,7%
Entre 51 a 60 anos	4,2%
Acima 61 anos	0,6%

Fonte: Aplicação do questionário, 2014.

No que diz respeito à questão de faixa etária, a pesquisa mostrou que se encontra matriculada na EJA uma população de 58 % que tem entre 15 e 20 anos, representando mais da metade dos alunos, 15,6% que tem entre 21 a 30 anos, 14,9% que tem entre 31 a 40 anos, 6,7% que tem entre 41 e 50 anos, 4,2% que tem entre 51 e 60 anos e apenas 0,6% que tem acima 61 anos. Percebe-se que a população de jovens é predominante e estes dados à princípio, podem sinalizar uma preocupação quanto ao papel da escola, considerando o fracasso na garantia da escolarização desses jovens na idade escolar certa, “com passagem curta e não sistemática pela escola” (Oliveira, 2001 *apud* Leite, 2013, p. 170).

TABELA II – REPROVAÇÃO DOS ALUNOS:

RESPOSTAS	PERCENTUAL
Já reprovaram	74%
Nunca reprovaram	26%

Fonte: Aplicação do questionário, 2014.

TABELA III – MOTIVOS DA REPROVAÇÃO DOS ALUNOS:

RESPOSTAS	PERCENTUAL
Falta de interesse nos estudos	32.8%
Dificuldade em ler, escrever e interpretar	25%
Conteúdos apresentados de forma complicada	15.4%
Elaboração de provas muito difíceis	10%
Dificuldade na relação com o professor	16.8%

Fonte: Aplicação do questionário, 2014.

Atualmente, um dos grandes dilemas que se apresenta nos debates sobre a EJA é a questão da reprovação. No que se refere à reprovação, a pesquisa constatou que 74% dos alunos já reprovaram e apenas 26% nunca reprovaram. Quanto aos motivos da reprovação, 32.8% dos alunos apontaram a falta de interesse nos estudos, 25% a dificuldade em ler, escrever e interpretar, 15.4% sinalizaram que os conteúdos são apresentados de forma complicada, 10% destacaram a elaboração de provas muito difíceis e por fim, 16.8% consideraram a dificuldade na relação com o professor. É imperativo enfatizar que Freire (2011) afirma que ensinar exige querer bem aos alunos, mas não apenas um querer bem com afetividade, mas também com rigorosidade e dedicação ao trabalho docente, pois quando se percebe os próprios alunos apontando a falta de interesse pelos estudos como uma das causas de sua reprovação/desistência, se faz necessário refletir sobre todos os sujeitos envolvidos no processo da modalidade em questão, assim como as estruturas oferecidas a esse aluno.

TABELA IV – DESISTÊNCIA DOS ALUNOS:

RESPOSTAS	PERCENTUAL
Desistiram pelo menos 1 ou 2 vezes	72%
Nunca desistiram	28%

Fonte: Aplicação do questionário, 2014.

E sobre a desistência, 72% dos alunos afirmaram ter desistido pelo menos 1 ou 2 vezes, apontando como principal motivo a falta de recursos financeiros para o transporte, assim como o cansaço físico por ter que conciliar trabalho e estudo, sendo que apenas 28% não desistiram. Essa demanda revelada na pesquisa vem permeando e



caracterizando o público em questão, assim como mostrando elementos que constituem essa modalidade de ensino e segundo Leite (2013, p. 52), os jovens e adultos que estudam na EJA “apresentam um aspecto comum: quase todos são marcados por uma história de fracasso e de exclusão vivenciada em uma escola convencional durante a infância”, a qual ainda se perpetua. O autor afirma que para aprender, o aluno adulto precisa perceber sentido e significado no processo de aprendizagem, garantindo sua permanência na escola e acima de tudo o êxito no seu processo de formação. Carvalho (2001) destaca a necessidade de se questionar as condições de ensino e aprendizagem para o trabalhador estudante, ressaltando a urgência de se encontrar possibilidades para articular os saberes da escola com os saberes produzidos no exercício da sua prática profissional.

## **CONCLUSÃO**

Ao discorrer a respeito de algumas considerações sobre a EJA, percebe-se que a formação continuada necessita ser imbuída de processos formativos significativos e contextualizados com seu universo, à luz das necessidades, inquietações e perspectivas dos professores. E o Projeto Gestão do Ensino Noturno, através da efetivação da formação continuada concatenada à pesquisa e das percepções dos sujeitos inseridos no contexto da EJA, indubitavelmente contribui para que os professores adquiram a instrumentalização necessária que possibilitará aos alunos a construção da competência comunicativa, para que se tornem sujeitos ativos e criativos no desenvolvimento da sua aprendizagem.

Com base nos dados levantados nesta pesquisa foi possível dimensionar parcialmente, posto que a pesquisa se encontra em andamento, os aspectos que mais se destacam no olhar dos alunos e que sinalizaram possibilidades e limites para a melhora dos processos de ensino e aprendizagem e das alternativas metodológicas para a EJA.

E diante do panorama apresentado, o desafio atual é possibilitar o fortalecimento e ampliação dos fatores de maior relevância nesta investigação, no âmbito do desenvolvimento do processo de formação dos alunos. Nessa perspectiva se almeja que, ao final do Ensino Fundamental, o aluno tenha expectativas de continuidade da sua escolarização, para que através dela possa melhorar sua situação socioeconômica

e profissional, bem como perceber que é um sujeito que pode intervir e transformar a realidade.

Entretanto, para a construção desse novo cenário do ensino noturno é oportuno que todos os envolvidos nesta modalidade tenham disposição para refletir, problematizar e agir, analisando e interpretando as variáveis e os ritmos diferenciados que envolvem tal contexto. Desse modo, urge a necessidade de vivenciar uma proposta educacional que oportunizará a construção de uma sociedade humanizadora, justa e igualitária, tendo como meta principal a educação para todos, posto que é um direito de todos.

## **REFERÊNCIAS**

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino Noturno**: realidade e ilusão. 10ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época: v 27).

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

LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos EJA**. São Paulo: Cortez, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

**Sala Temática: Níveis e estilos de aprendizagem**  
**Mediador 1: Rosimeire de Lima Freire**  
**Mediador 2: Lucilene Pacheco Santos**  
**Turno: Vespertino**  
**Sala: 06**

**A AUTONOMIA DO ALUNO NOS PROCESSOS DE LEITURA,  
INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS, CONSIDERANDO OS  
NÍVEIS E ESTILOS DE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA MÚSICA**

Antônio de Souza Braga<sup>18</sup>  
Luce Helena Gonçalves da Costa<sup>19</sup>

## **INTRODUÇÃO**

As dificuldades da turma ao iniciar o ano letivo eram leitura, interpretação de textos e a timidez, devido a turma ser bem diversificada no sentido de faixa etária e níveis de aprendizado, constituída de alunos nas fases pré-silábica, silábica e silábica alfabética, a maioria dos alunos encontravam-se na fase silábica, utilizou-se a música como instrumento.

O trabalho tem como objetivo promover a autonomia do aluno nos processos de leitura, interpretação e produção de textos com a leitura visual, associando imagens e escrita das palavras; a interpretação de imagens e histórias a partir da música, despertando a imaginação; o contar e recontar histórias para compreensão, interpretação e a dramatização, produção de frases e textos a partir das letras das músicas e dos textos diversos, foi proposto a pesquisa do conteúdo por exemplo o Meio ambiente: preservação, desmatamento, os animais, tipos de paisagens e o Hino do Amazonas, os alunos conversam sobre o que foi pesquisado, a partir do conteúdo escolhe-se a música que contextualiza, por exemplo A casa, A foca, Borboletas, de Vinicius de Moraes ou apenas estrofe e refrão que tenham relação com o conteúdo, exemplos: Paisagem da janela, de Lô Borges e Fernando Brant, a música é escrita à lousa, é lida silenciosamente e/ou em voz alta, cantada por todos, interpretada e escrita a partir de questionamentos relacionados ao conteúdo.

---

<sup>18</sup> Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA, Escola Municipal Vinicius de Moraes – SEMED. E-mail: antoniobraga74@yahoo.com.

<sup>19</sup> Especialista em Gestão e Organização Escolar pela Universidade Estadual do Amazonas – UEA. Tutora Educacional, Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) – SEMED. E-mail: lucecosta@gmail.com.

Os resultados alcançados foram os avanços com a participação nos momentos de leitura, a atenção e concentração durante as atividades, o respeito aos colegas e ao professor. Portanto, o trabalho com a música favoreceu a autonomia dos alunos em contextualizar a leitura, interpretação e produção textual individual e coletiva.

A escola é um ambiente muito complexo, pois cada sala de referência possui indivíduos muito diferentes entre si, vindos de vários lugares, das mais variadas condições financeiras, das diversas constituições de família, das diversas interações com a comunidade etc. Tudo isso são riquezas de experiências, onde o professor é desafiado a atender e entender cada aluno como ser atuante no processo de aquisição do conhecimento, e destacar cada individualidade em sala de aula não é fácil, é preciso comprometimento por parte do professor.

Diante do exposto surgiu o trabalho devido às dificuldades da turma ao iniciar o ano letivo era leitura, interpretação de textos e a timidez, devido a turma ser bem diversificada no sentido de faixa etária e níveis de aprendizado, utilizou-se a música como instrumento, para que haja interação e participação dentro da sala de aula onde os mesmos assumem o papel de atores da construção dos seus próprios conhecimentos.

Para promover a autonomia do aluno nos processos de leitura, interpretação e produção de textos, considerando os níveis e estilos de aprendizagem através da música com a leitura visual, associando imagens e escrita das palavras; a interpretação de imagens e histórias a partir da música, despertando a imaginação; o contar e recontar histórias para favorecer a expressão oral e corporal com conversas, compreensão e interpretação, gestos e a dramatização, produção de frases e textos a partir das letras das músicas e dos textos diversos.

O professor precisa identificar os diferentes estilos de aprendizagem de seus alunos, pois cada um apresenta um tempo de assimilação diferente do outro. Cada aluno tem uma maneira particular de aprender, que é sua maneira individual de adquirir conhecimentos. A turma de referência era constituída de alunos nas fases pré-silábica, silábica e silábica alfabética, a maioria dos alunos encontravam-se na fase silábica as estratégias utilizadas foram músicas, brinquedos pedagógicos, brincadeiras, apresentações, filmes, vídeos entre outros, colaborando com as aprendizagens em sala de aula.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho foi desenvolvido com os alunos inicialmente com a proposta de pesquisa do conteúdo, por exemplo o Meio ambiente: preservação, desmatamento, os animais, tipos de paisagens e o Hino do Amazonas. Após a pesquisa pelos próprios alunos é realizada uma roda de conversa sobre o que foi pesquisado, no qual a pesquisa sobre a preservação do meio ambiente os alunos trouxeram para a sala de aula fotos de queimadas, onde os mesmos puderam fazer uma contextualização da ocupação que ocorreu próximo a Escola, na qual os alunos relataram que presenciaram o desmatamento da área verde e a violência que ocorreu nos locais ocupados, houve uma breve discussão do Histórico sobre devastação da Amazônia, conversamos sobre os primeiros habitantes da Amazônia os índios, que viviam de modo natural em harmonia com o meio ambiente, fazendo suas atividades de caça e pesca para sobrevivência respeitando a natureza, entretanto o processo de ocupação trouxe desmatamento, queimadas, tráfico de espécies animais e vegetais e outros.

A partir do conteúdo escolhe-se a música que contextualiza, os alunos são estimulados a cantar uma música que tenha relação com a atividade prevista. A música é escrita à lousa, músicas completas, por exemplo A Casa, A foca, Borboletas, de Vinicius de Moraes ou apenas estrofe e refrão que tenham relação com o conteúdo, exemplos Paisagem da janela, de Lô Borges e Fernando Brant.

A música é lida silenciosamente e/ou em voz alta, em grupo e individualmente, com isso há estimulação da leitura, além do texto ter um cunho significativo para o aluno, que após a leitura realizam a interpretação do texto. Após a escolha do conteúdo, a música que contextualiza o conteúdo, a leitura da letra e a interpretação do texto, seguimos o processo com canto da música. O professor com seu violão entoa a música que é cantada pelos alunos, todos cantam a música, (momento de descontração, onde o texto torna-se significativo).

Após o canto da música, seja da recontação de história ou apresentação da música, há o momento da produção textual, onde a escrita é a partir de questionamentos relacionados ao conteúdo, a produção textual é feita através de desenho, cartazes, história em quadrinhos em sala de aula e na escola.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Frente a diversa gama de oportunidades de aprendizagem, observou-se que na turma do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola municipal Vinicius de Moraes, os alunos apresentaram forte interesse nas atividades que envolve a música e suas variantes. A partir dessa percepção foram realizadas diversas atividades que teve o apoio musical, para que os objetivos de aprendizagem fossem alcançados, onde as estratégias realizadas proporcionaram um aprendizado de forma prazeroso e com maior facilidade de assimilação do conteúdo.

A turma possui uma rica diversidade no sentido de faixa etária, níveis e estilos de aprendizagem, com a música percebeu-se o avanço de um todo no sentido da: participação nos momentos de leitura, a atenção e concentração durante as atividades, o respeito aos colegas e ao professor, autonomia em relação interpretação e produção individual e coletiva. Nesse sentido, é possível afirma que dentre as várias estratégias e intervenções que foram utilizadas em sala de aula o trabalho com o a música foi à proposta que atendeu aos anseios dos objetivos e metas traçados.

Os alunos estão envolvidos em uma gama musical repleta de sons, ruídos, silêncio, toques, batidas e outros. E isso sempre os estimulados a reproduzir sons e melodias pré-estabelecidas, frente a isso cabe ao professor mediar o processo contextualizando com seu modo de vida, suas expectativas futuras, seu desenvolvimento, sua compreensão e interpretação promovendo o aprendizado através da música.

Os resultados alcançados foram os avanços com a participação nos momentos de leitura, a atenção e concentração durante as atividades, o respeito aos colegas e ao professor. A partir das atividades propostas aumentou o número de alunos participando durante as aulas, a interação entre eles, melhorou a compreensão da leitura a partir de textos musicais associados a figuras e imagens, elevando assim a concentração, percepção e reconhecendo que cada objeto tem um nome. Uma das maiores dificuldades da turma era interpretação, com a música possibilitou o trabalho com leitura, produção e a timidez, esse processo favorece a autonomia em contextualizar a leitura, interpretação e produção individual e coletiva.

## CONCLUSÃO

Com o desenvolvimento das atividades pretendia-se em nível geral leitura, interpretação e produção textual a partir da música e textos diversos. Em nível específico associação das imagens e escrita das palavras; interpretação de imagens e histórias a partir da música; contar e recontar histórias; produção de frases e textos a partir das letras das músicas e dos textos diversos.

Foi proposto a pesquisa do conteúdo para os alunos, os alunos conversam sobre o que foi pesquisado, a partir do conteúdo escolhe-se a música que contextualiza, a música é escrita à lousa, é lida silenciosamente e/ou em voz alta, cantada por todos, interpretada e escrita a partir de questionamentos relacionados ao conteúdo, assim, o trabalho com a música favoreceu a autonomia dos alunos em contextualizar a leitura, interpretação e produção textual individual e coletiva.

Portanto, podemos afirmar que a análise e entendimento dos níveis e estilos de aprendizagem dos alunos, contribuiu para a realização de uma intervenção significativa e produtiva, houve êxito nos processos de leitura, interpretação e produção de textos através da música, pois, observou-se o interesse musical por parte dos alunos, facilitando a aprendizagem dos mesmos. Contudo é importante ressaltar que a estratégia da música não foi à única utilizada em sala de aula, mas foi à estratégia mais positiva e eficaz para alcance dos objetivos traçados no decorrer do ano letivo.

## REFERÊNCIAS

BENCINI, Roberta. **Cada um aprende de um jeito**. 2003. Disponível em: <  
<https://novaescola.org.br/conteudo/1444/cada-um-aprende-de-um-jeito> >. Acesso em:  
10 abril. 2017.

FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Art Med, 2008.

MATEIRO, Teresa; ILARI Beatriz (Org.) **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibpex, 2011.

## ENSINO DA POTENCIAÇÃO ATRAVÉS DO TRIÂNGULO DE SIERPINSKI

Paulo Ricardo de Souza Rodrigues<sup>20</sup>

### INTRODUÇÃO

O ensino tradicional, muitas vezes, se tornou odioso por obrigar aos alunos decorarem conteúdo sem dar-lhes um significado pessoal. Em outras palavras, para o aluno, não estava claro como o conteúdo que lhe era repassado lhe poderia ser útil. Assim o aluno não se sentia motivado à aprendizagem e por isso, criava um bloqueio para a mesma.

No ensino da Matemática, geralmente a visualização concreta do conteúdo ministrado pelo docente, foge da realidade vivida pelo aluno. A perspectiva de mostrar a geometria de polígonos e desenhos em sala de aula, no caso no ensino fundamental, com poucos recursos de visualização é um desafio para o professor desse segmento.

No ensino da potenciação não é diferente, na maioria das vezes são abordados conceitos e propriedades sem objetivo de contextualizar com outros conteúdos de geometria. Nessa ótica, como podemos utilizar a construção do Triângulo de Sierpinski no ensino da potenciação?

As atividades desenvolvidas nesse resumo foram aplicadas através de um plano de ação elaborado pelo o professor no currículo de Matemática do ensino fundamental que tem como objetivo explicar o ensino da potenciação e da aprendizagem de Matemática no estudo de potências através da construção geométrica do fractal Triângulo de Sierpinski. Tais atividades foram aplicadas em três turmas do 7º ano de uma escola na cidade de Manaus.

O resultado esperado foi levar o aluno a compreensão do Triângulo de Sierpinski através do plano cartesiano (uma malha quadriculada elaborada pelo o professor) e da construção de um exemplo deste Triângulo com base em problemas envolvendo o cálculo de potências cuja base é um número natural, resolvendo exemplos de expoente 0, expoente 1 e expoente inteiro maior que 1.

A geometria fractal, segundo Janos (2008, p. X), “é uma linguagem Matemática que descreve, analisa e modela as formas encontradas na natureza”.

---

<sup>20</sup> Especialista em Educação Matemática pela Escola Superior Batista do Amazonas (ESBAM). Graduado em Matemática na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e bacharelado em engenharia civil pela Faculdade Metropolitana de Manaus. (FAMETRO). E-mail: pauloricardo393@gmail.com



Desconhecida por muitos professores de Matemática e não fazendo parte dos livros didáticos, um fractal é um objeto geométrico que pode ser dividido em parte. Têm infinitos detalhes, são geralmente *fac similes* e independem de escala. A palavra Fractal tem sua origem na língua latina numa variação do adjetivo *fractus* que corresponde à quebrado ou fraturado. O Fractal, sendo formado a partir de uma fórmula Matemática, simples em sua maior parte, mas que aplicada de forma iterativa, produz fantásticos e maravilhosos resultados.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa é de natureza qualitativa e baseou-se por meio de pesquisas bibliográficas e aplicação de uma malha quadriculada elaborada pelo o professor aos alunos do 7º ano B, C, D da Escola Municipal Professora Eliana Lucia Monteiro da Silva na cidade de Manaus, onde foram realizadas as atividades. As aulas foram expositivas com auxílio de quadro branco, pincéis, régua, papel sulfite e lápis de cor para o desenho detalhado do triângulo de Sierpinski. A parte prática foi desenvolvida na própria sala de aula nas primeiras semanas no mês de agosto de 2017.

No primeiro momento, perceberam o modo diferente de como o professor iniciou a aula, apresentando a geometria euclidiana e a geometria fractal, o que não é comum. Foi observado que os alunos apresentaram dificuldades no entendimento da construção do triângulo Sierpinski, uma vez que, utiliza uma geometria clássica de Euclides, assunto até então não estudado na série 7º ano do Ensino Fundamental II. As principais dificuldades encontradas pelos alunos permanecem nas noções de geometria (ponto, reta, plano etc.), pois para construir um triângulo sem ao menos conhecer suas propriedades fundamentais torna o processo delicado aos alunos.

O objetivo da malha quadriculada elaborada pelo o professor foi de auxiliar as atividades elaboradas no plano de ação de modo a conhecer os problemas envolvidos. A facilidade que a malha colocou aos alunos foram a numeração das linhas como localização de pontos nas retas. Essa técnica no formato de plano cartesiano prevista na construção do Triângulo de Sierpinski ajudou no entendimento de noções de geometria.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

O tema principal deste trabalho é o fractal clássico triângulo de Sierpinski, estudado e criado pelo matemático Waclaw Sierpinski (1882-1969). É obtido através de um processo iterativo de divisão de um triângulo equilátero em quatro triângulos semelhantes. Visto um de estes quatro triângulos estarem invertido (em relação ao original), é retirado do triângulo original, sobrando apenas os outros três. Repete-se no passo seguinte o mesmo procedimento em cada um dos três novos triângulos com a orientação original, e assim sucessivamente.

Janos (2008) explica de forma bastante objetiva e didática como se procede a construção de um triângulo de Sierpinski:

Iniciando com um triângulo equilátero no plano, façamos o seguinte esquema repetitivo de operações:

- a) Marque os pontos médios dos três lados;
- b) Em conjunto com os vértices do triângulo inicial, estes pontos definem quatro novos triângulos iguais, dos quais eliminamos o triângulo central. Então, após o 1º passo, temos três triângulos iguais com lados iguais à metade do lado do triângulo inicial; após 2º passo temos nove triângulos iguais com lados de 1/4 do triângulo original e assim indefinidamente. (JANOS, 2008, p. 31)

Todo o processo iterativo na etapa de construção do Triângulo de Sierpinski resumiu-se em uma cadeia de resultados demonstrados em forma de potência, no seguinte quadro:

Passos	Número de Triângulos
1	1
2	3
3	9
4	27

Neste caso, vejamos os passos x números de triângulos da seguinte forma:

Passo 1, temos que:  $1 = 3^0$

Passo 2, temos que:  $3 = 3^1$

Passo 3, temos que:  $9 = 3.3 = 3^2$

Passo 4, temos que:  $27 = 3.3.3 = 3^3$

Assim fica demonstrado que o triângulo de Sierpinski é um excelente exemplo de como facilitar a visualização da aplicação de potenciação numa situação real não abstrata.

Ao total de 120 alunos das turmas do 7º ano, foi proposto a realização da construção do fractal Triângulo Sierpinski e a malha quadriculada para as atividades. Do universo de dados produzidos pelos os alunos foram selecionados 6 desenhos de cada turma para a análise. Apesar de este resumo não expor as imagens, a análise dos desenhos descreveu atitudes e habilidades dos alunos previstas no momento de aplicação do triangulo de Sierpinski.

Dentre os comportamentos dos alunos percebidos pelo o professor, percebeu-se que os alunos não tinham conceitos básicos de geometria, pois o conteúdo programado só ocorre nas séries consequentes e conteúdos programados pela a grade curricular da secretaria municipal e planos de matemáticas posteriores.

Apesar disso, inicia-se com uma identificação de definições básicas de geometria como ponto, reta, quadrado, retângulo, etc. A partir daí introduzimos no quadro branco o desenho de um triangulo equilátero identificando suas propriedades. Partimos da Etapa 0, Etapa 1, Etapa 2, finalizando na Etapa 3. De maneira que essas etapas buscam traduzir repetições sucessivas semelhantes ao triangulo Sierpinski. Para diferenciar os triângulos, pediu-se aos alunos para pintar em cores diferentes, não esquecendo que a construção do triangulo foi acompanhada no quadro branco, em cores de pinceis preto e azul.

A pergunta mais recorrente dos alunos foi se podia pintar os triângulos de cores diferentes, e não em duas cores para identificar o número de repetições que iam surgindo. Em dado momento surgiu o questionamento de um aluno sobre o problema das cores, que foi respondido ao aluno questionador e retomado o assunto original, foco desta pesquisa. Enfim, a construção fractal triangulo de Sierpinski serviu como exemplo de como podemos explorar a geometria em função de conceito de potência e projeções de ponto na malha, como o plano cartesiano.

As maiores dificuldades que os alunos apresentaram, foram na construção do triângulo de Sierpinski, pois a relação de noções das propriedades do triângulo ainda não tinha fora ensinada, contudo, como o desenho foi realizado em um papel quadriculado a noção de mediana, vértices e arestas foi concebida pela contagem de “quadrinhos” do papel e localização dos pontos.

## CONCLUSÃO

O objetivo geral desse estudo foi propor uma aplicação concreta ao uso dos conceitos de potência e Triângulo de Sierpinski. Para isso, para auxiliar os conceitos discutidos, localização de ponto e pares ordenados foram bastante úteis na aprendizagem dos alunos.

A preocupação em relacionar a matemática a uma situação real é derivada do objetivo geral de transversalidade proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em “que questões sócias sejam apresentadas para a aprendizagem e reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais” (BRASIL, 1997, p. 25).

Observou-se neste trabalho que aproveitamento significativo por parte dos alunos na aprendizagem dos conceitos de potência e triângulo de Sierpinski, apesar do aproveitamento não ter sido total e satisfatório em todos os alunos, no entanto, pode-se considerar como uma ferramenta válida no ensino dos conceitos supracitados.

Os conceitos da matemática enquanto ciência tornam-se concretos a partir da exploração ativa do sujeito sobre o objeto, tal como sugere a metodologia construtivista. Dessa forma, procura o aluno uma aplicação prática do conceito matemática abstrata pressupõe o rompimento com a rigidez da educação tradicional e possibilita um entendimento diferenciado, e acima de tudo aplicável da matemática.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

JANOS, M. **Geometria Fractal**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2008.

**DATA: 07/11/2017 - TERÇA-FEIRA (MANHÃ)**

**Sala Temática: Currículo: desafios e possibilidades**

**Mediador 1: Edilene da Silva Souza**

**Mediador 2: Maria das Graças Medeiros Borges**

**Turno: Matutino**

**Sala: 02**

## **O ENSINO DA FÍSICA ATRAVÉS DO LÚDICO**

Sandra de Oliveira Botelho<sup>21</sup>

Edilene da Silva Souza<sup>2</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Temas em matemática ou física são abstratos e de difícil assimilação. Nesses momentos, atividades que propiciem diálogos, ação e interação propiciam atenção e mobilização por parte dos alunos. Um exemplo são atividades de jogo ou lúdicas.

Quando um professor instiga a curiosidade do aluno através de jogos ou atividades práticas, que possam demonstrar como os conceitos físicos podem ser assimilados de maneira divertida, facilitando sua aprendizagem e motivando a busca por novos conhecimentos. De acordo com Kishimoto (1993) o jogo pode ser uma excelente oportunidade para a compreensão de conceitos e métodos, presentes em diversos níveis de ensino, que abordados de forma lúdica, torna agradável o contato com a disciplina.

Desse modo, aprender brincando é prazeroso e estimulante, faz-nos compreender conceitos, cálculos, entre outros, utilizando atividades lúdicas. A ludicidade nos ensina a trazer alegria e enriquece a gama de conhecimentos que o aluno conquista através de jogos e brincadeiras.

Para Oliveira (2000), o ato de brincar é uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, dessa forma, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida.

Souza (2000) também destaca que brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança, porque irá contribuir, no futuro, para a eficiência e o

---

<sup>21</sup> Especialista em Metodologia do Ensino de Ciências, graduada em Ciências Naturais, professora de Ciências da Escola Municipal Padre Sebastião Luiz dos Santos Puga Barbosa. E-mail: botsandra123@gmail.com.

<sup>2</sup> Mestra em Ensino de Ciências e Matemática, Especialista em Docência do Ensino Superior, graduada em Química, professora formadora em Ciências da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério- SEMED/Manaus. E-mail: edilenesouza40@gmail.com.

equilíbrio do adulto. Portanto, quando uma pessoa é submetida a uma situação problema que está presente nos jogos ou desafios, estes favorecem sua concentração, o trabalho em grupo, sua atenção, o seu engajamento e a imaginação, e conseqüentemente irá estimular a pessoa a buscar soluções para os desafios que a atividade apresenta.

A palavra lúdico vem do latim *ludus* que significa brincar e neste brincar, estão inseridos os jogos, divertimentos e brinquedos, que segundo Friedman (1996, p. 22) considera que “os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo”.

As situações lúdicas através do jogo de estafeta cooperativo identificando as características física do movimento, facilitam na aprendizagem do aluno, pois segundo Neves (2007) as atividades lúdicas exploram a criatividade do aluno e melhora sua conduta no processo de ensino-aprendizagem, aumentando sua autoestima. De acordo com Rizzo Pinto (1997), também afirma que não há aprendizagem sem atividade intelectual e sem prazer, e a motivação através da ludicidade é uma boa estratégia para que a aprendizagem ocorra de forma efetiva.

Segundo Kishimoto (1993), o uso do jogo de estafeta é um clássico na educação física, por trabalhar muitas qualidades físicas, esquema corporal, orientação espacial, cooperação e competitividade, organização, lateralidade, tenção e concentração, equilíbrio, sistema muscular e cardiorrespiratório, coordenação óculo pedal e óculo manual, fáceis de organizar e de realizar. Em geral os alunos gostam de participar.

A possibilidade de adaptação desta atividade a diversos materiais, proporciona a utilização do que a escola dispõe. Podendo ser trabalhado de forma interdisciplinar, adaptando com facilidade aos espaços disponíveis na escola. Esses tipos de atividades desenvolvem no aluno a percepção de organização (cada um na sua vez), de seqüência, de concentração, portanto, são inúmeras as possibilidades que podem ser desenvolvidas com o uso do jogo de estafeta.

Com o acima citado, este trabalho teve como objetivo analisar e compreender por meio da observação da prática alguns conceitos relativos ao movimento e as formas geométricas.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal da cidade de Manaus, envolvendo alunos do nono ano do Ensino Fundamental II, duas turmas 9º A e 9º B, com 35 alunos em cada sala de aula.

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa do tipo exploratória e descritiva. Para Lakatos e Marconi (2008, p. 24), “a abordagem qualitativa se caracteriza devido à natureza da coleta e análise dos dados”. A parte exploratória, deu-se pela utilização da atividade lúdica, o jogo da estafeta, e, participativa porque ocorreu a integração dos alunos nas atividades, sendo estas, de caráter interdisciplinar com a Educação Física - utilizando o jogo de estafeta; na Matemática- em que os alunos construíram no chão do pátio da escola uma forma geométrica com três pontos referências- A, B e C se unindo apresentando ângulos de 90° utilizando um esquadro para obter exatidão; e Ciências-Física- utilizando as características do movimento e ainda realizando cálculo da velocidade média de cada participante, que foi desenvolvido em três momentos.

No primeiro momento foi realizado uma entrevista individual e o grupo focal onde se identificou o conhecimento prévio dos alunos. No segundo momento foi realizado a montagem do jogo no pátio da escola, onde estabelece-se três deslocamentos sucessivos que formassem um ângulo reto (90°). Para ter certeza de que era esse o ângulo, usaram um esquadro nessa atividade. Esses deslocamentos devem ser de 6m, 8m e 10m. Assinalaram no chão os pontos A, B e C e os alunos foram organizados em duplas.

Os procedimentos adotados no jogo da estafeta foram os seguintes:

1. Primeira fase: um dos alunos da primeira dupla posiciona-se em A. O outro aluno deve portar o cronômetro zerado e acioná-lo quando solicitar ao outro que comece a correr, o qual deve sair de A, passar por B, chegar em C e, sem parar, retornar ao A, passando antes por B. Um aluno é escolhido para anotar a DISTÂNCIA TOTAL percorrida, o DESLOCAMENTO TOTAL realizado e o TEMPO, que o aluno levou saindo de A e retornando ao ponto de origem- como segue o modelo de tabela abaixo que foi utilizado. Os mesmos procedimentos devem ser repetidos com as demais duplas.

<b>DUPLA</b>	<b>DISTÂNCIA</b>	<b>DESLOCAMENTO</b>	<b>TEMPO</b>
1			
2			
3			
4			
5			

Modelo da Tabela- Anotações das atividades realizadas

Fonte: Livro didático de Ciências Interativa

2. Segunda fase: a primeira dupla novamente posiciona-se na quadra, agora, o aluno que estava com o cronômetro na fase anterior posiciona-se em **A**. O outro colega aciona o cronômetro no momento em que o aluno sair de **A**; este deve passar por **B**, chegar a **C** e retornar ao **A** em linha reta (de **C** para **A**, sem passar por **B**). Anotando novamente os dados no modelo de tabela acima, a **DISTÂNCIA TOTAL** percorrida, o **DESLOCAMENTO TOTAL** realizado e o **TEMPO** que o aluno levou ao sair de **A** e voltar ao ponto de origem nesse novo percurso, repetindo novamente os procedimentos com as demais duplas.

No terceiro momento foi realizada análise dos dados coletados a partir do diário de bordo com auxílio da metodologia Análise de Conteúdo de Bardin (2009).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Durante a execução da atividade, observou-se que a aceitação dos alunos foi o fator mais importante, o qual determinou o melhor desempenho. Com a sua realização foi possível criar um ambiente que permitisse simular situações de cooperação entre as equipes, tornando-se um instrumento facilitador da aprendizagem e da avaliação.

A atividade foi realizada no pátio da Escola, sendo iniciada com a leitura do roteiro do jogo com as devidas orientações, tirando as dúvidas que surgiam e observando a compreensão do jogo por parte dos alunos, e em seguida começaram a execução do jogo delimitando no pátio os três deslocamentos sucessivos que formem ângulo reto (90°). Para terem certeza de que é esse ângulo, usaram um esquadro sobre a orientação do professor de Matemática, observou-se que os alunos fizeram o rascunho primeiro no caderno discutiram entre si e traçaram o percurso no pátio.



Os alunos destacaram ainda, que essa atividade contribuiu para o entendimento da disciplina, compreendendo melhor os conceitos Físicos de uma maneira lúdica, o que facilitou o seu entendimento e instigou a pensar como a Física está presente no seu dia a dia.

No segundo momento precisou-se da orientação do professor de Educação Física para explicar o jogo de estafeta, os alunos logo compreenderam e aplicaram. Observou-se que os mesmos não tiveram dúvidas ao cumprir as etapas do jogo e gostaram muito, sendo que era para cumprir a prova da corrida apenas dois de cada equipe, eles resolveram todos executá-la.

Trabalhar a ludicidade através de jogo de estafeta identificando as características do movimento físico com os educandos foi fundamental para aprendizagem, pois eles conseguiram aprender o conteúdo de uma forma gostosa e prazerosa, e as provas da corrida para completar o percurso proposto apresentaram vários desafios, estimulando a cooperação, atenção e a concentração dos alunos (SANTOS et al, 2010).

As equipes compreenderam que os pontos A, B e C são as referências para estudar aspectos do movimento, como também tomando por base o valor da distância percorrida e o valor do deslocamento de um dos alunos da dupla nas duas fases, calculando a velocidade média o valor foi nulo pois as duplas sempre se deslocam de A e retornam ao ponto A.

O jogo tornou-se um instrumento facilitador da aprendizagem, atingindo os objetivos e configurando-se como uma estratégia que diversifica e melhora a ação do professor no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a obtenção da compreensão dos conceitos Físicos (movimento, trajetória, velocidade, deslocamento, distância e tempo).

## **CONCLUSÃO**

A interação entre os alunos no momento do jogo e a partilha de seus erros e acertos para com os professores durante a competição resultaram em uma aproximação mútua, livre de cobranças e estreitou os laços, entre eles. Tendo em vista a grande responsabilidade do educador para alcançar aprendizagem do educando, a o final desta

experiência de aprendizado entendemos que nosso objetivo foi alcançado através da integração dos conteúdos com o lúdico.

A apreciação dos alunos pelo jogo foi positiva ao ponto de ser solicitado pelas duas turmas que novamente fosse aplicado em sala de aula. De acordo com Kishimoto (1993, p.110) “brincando [...] as crianças (leia-se: os indivíduos) aprendem [...] a cooperar com os companheiros [...], a obedecer às regras do jogo [...], a assumir responsabilidades, a aceitar as penalidades que lhe são impostas [...], a dar oportunidades aos demais [...], enfim, a viver em sociedade”.

Encerramos este relato de nossas observações com a satisfação de compreender que a motivação ao estudo de Ciências-Física através do jogo produziu muito mais que conhecimento, produziu integração, companheirismo, respeito e aprendizado concreto.

## **REFERÊNCIAS**

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

EBLING, Nair Elias dos Santos. **Ciências Inter@tiva: 9º ano**/Ebling, Fraiberg e Leal – Tatuí, SP. Casa Publicadora Brasileira, 2007.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes 1993.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de Pesquisa**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

NEVES, L. O. R. **O professor, sua formação e sua prática**. 2007. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/profprat.htm>>.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física**. Ed. Brasilense, SP. 11ª edição, 2000.

RIZZO PINTO, J. **Corpo, movimento e educação – o desafio da criança e adolescente deficientes sociais**. Rio de Janeiro: Sprint, 1997. Dissertação de mestrado.

SANTOS, Élia Amaral do Carmo. **O lúdico no processo de ensino aprendizagem**, Dissertação apresentada em 01/2010.

SOUZA, E. S.; VAGO, T. M.; MENDES, C. L. Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: CBCE (org.). **Educação Física Escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 2000.

## **DOSES DE LEITURA POR UMA SOCIEDADE LEITORA: A AUTONOMIA LEITORA DO ALUNO E OS IMPACTOS NA SUA COMUNIDADE**

Dilma Nazaré dos Anjos Silva da Fonseca<sup>22</sup>  
Auricélia Fogaça Marques<sup>23</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Formar leitores autônomos que fazem da leitura uma prática social, ainda se configura um grande desafio para a escola de hoje. Exige bem mais que bons livros, salas temáticas ou atrativos tecnológicos, busca-se em primeiro lugar externar dimensões fundamentais ao processo educativo as quais são inerentes às relações de ensino, como o desenvolvimento da autonomia do aluno, a mediação do professor e a motivação pelo encanto de aprender.

A qualidade das relações interpessoais favorecem a independência e a segurança da qual o aluno precisa para se expressar e construir o conhecimento identificando sua própria maneira de aprender. Para Freire (1999, p. 66) “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”. Como isso não se trata de um favor da escola à criança, fazê-la pensar em situações que envolva e melhore a sociedade onde está inserida é papel vital do educador quando se permite mediar as questões educativas.

Há algo indispensável na íntima relação de mediação e autonomia chamada escuta, o professor mediador coloca-se na posição de ouvinte buscando extrair na oralidade de seus alunos novos caminhos, outras possibilidades. Nessa intercessão exaustiva acontecem grandes experiências as quais o professor estará discernindo atentamente as melhores articulações. Segundo Libâneo (1994, p. 88) “o trabalho docente é atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo”.

---

<sup>22</sup> Graduada em Licenciatura em Pedagogia, Pós-graduada em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional. Professora do Ensino Fundamental lotada na Escola Municipal Rubens Sverner. Tutorada do Programa de Formação em Serviço Tutoria Educacional – SEMED – Manaus-AM. dilma\_anjossilva@hotmail.com.

<sup>23</sup> Orientadora Pedagoga Especialista em Gestão Educacional. Formadora do Programa de Formação em Serviço Tutoria Educacional - DDPM/SEMED-MANAUS-AM. celiafmarques@hotmail.com

Quando essa mediação pretende alimentar a autonomia leitora do aluno, favorece a construção sócio histórica de letramento, o qual faz com que o indivíduo use o processo tecnológico da aquisição da leitura como prática em situações cotidianas para além da sala de aula. O ser mediado passa a considerar o meio social, toda a ação pedagógica não está mais limitada ao fazer clássico, simples tarefas ganham novas proporções onde fica quase palpável o terceiro elemento desse tripé, a motivação.

Promover autonomia, mediar ou motivar positivamente nem sempre é uma tarefa fácil, não cabe apenas em um projeto, é um retorno dado pelo aluno resultado de um tempo investido, do acompanhamento da turma, e da ressignificação do próprio educador, pois é forçoso passar de ditador para facilitador do ensino, não no sentido de torná-lo mais fácil e sim possível, é mais fácil ditar regras e conteúdos, mesmo que não se obtenha efetividade, desse modo a descentralidade da mediação requer trabalho, motivo e ação, ou seja, motivação.

Antunes (2012, p. 36) chama a atenção para o fato de que “um professor que deseja alunos motivados não pode se apresentar apenas como um fornecedor de respostas, mas como o incitador de curiosidades, um instigador de problemas que sugere caminhos para sua solução”. A motivação humana desperta curiosidade e inteligência é o desejável nos alunos e deve ser instigada pelo professor.

Despertar no aluno o gosto pela leitura por si só já é um grande desafio, acrescentando-se a isso fazê-lo compartilhar com outros o mesmo entusiasmo torna tal tarefa muito mais desafiadora. Sob esta perspectiva, surge em meio a construção coletiva em sala de aula, na Escola Municipal Rubens Sverner, o projeto “Doses de Leitura: por uma sociedade leitora”. A ideia dos alunos de usar garrafas pet com textos selecionados de outros autores e de produção própria abre um leque de possibilidades, tais como: apreciação da leitura de diversos textos; revisão de gêneros, suportes e tipologias textuais tão necessários em tempos de avaliações em larga escala; o desenvolvimento criativo artístico e literário; bem como o incentivo ao ato generoso de partilhar conhecimento oferecendo o produto final do trabalho a alguém desconhecido durante o encerramento do Desfile Cívico Escolar.

A relevância de uma atividade como esta não reside apenas no fato de ampliar o universo leitor e o papel social do aluno, fazendo-o compreender que todos podem ser alcançados pelas benesses da leitura, além de permitir em longo prazo a ampliação dos conteúdos. Sua importância ganha maior sentido quando se percebe a temporalidade,

uma turma que vem sendo trabalhada desde o 4º ano pela mesma mediadora vai internalizando os processos do aprender fazendo. Um instrumento de aprendizagem com via de mão dupla não nasce pronto, vai tomando forma a cada encontro tornando seus possíveis atores, verdadeiros protagonistas.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O desenvolvimento do projeto “Doses de leitura: por uma sociedade leitora”, se deu na segunda quinzena do mês de agosto de 2017, em meados do 3º bimestre. Partindo da necessidade de instrumentalizar o 5º ano para o Desfile Cívico Escolar, cuja temática direcionada pela escola para este segmento era “Motivação pela leitura: ler é legal a qualquer hora”. O que surgiu não foi apenas um adereço típico de desfiles dessa natureza, a autonomia cognitiva da turma desenvolveu as seguintes etapas metodológicas divididas em quatro fases, as quais culminaram em mais um significativo recurso de promoção à leitura e à competência leitora dos alunos.

### **1º fase: A percepção – Motivação**

A primeira fase perpassa pelo olhar do professor mediador. Após participação intensa da semana de motivação à leitura promovida pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, ocasião na qual a turma teve a oportunidade de ler para os alunos do 1ºano, numa interação riquíssima, houve a Hora da Reflexão, uma prática diária dessa turma, o debate aberto instigado pela professora girou em torno da atividade realizada e sobre o que pretendiam fazer com toda essa disposição para promover leitura. Ficou perceptível o interesse e a motivação de partilhá-la, não só no ambiente da sala de aula com seus pares, como ultrapassar as paredes da escola. Alunos motivados, ambiente perfeito para a construção.

### **2ª fase: O desafio – tempestade de ideias**

A construção coletiva já é peculiar da turma, dentro de uma rotina preestabelecida e acordada, era a hora de na Roda de Conversa, instigá-los a externar qual a melhor forma de levar esse entusiasmo para as ruas durante o desfile. A tempestade de ideias que se seguiu foi pano de fundo para o grande achado: oferecer doses diárias de leitura em garrafas pet para as pessoas ao final do evento. Nessa etapa foi imperativo seguir uma sequência didática intencional no tocante ao contexto de conteúdos curriculares de Língua Portuguesa a fim de que fossem contemplados de

modo interdisciplinar. Nesse caso específico: rever gêneros, tipos e suportes textuais e, melhorar a produção textual.

3ª fase: A materialização – Garrafas com textos

A responsabilidade primeira foi trazer para a sala de aula o material necessário: textos diversos, jornais, a garrafa pet, e materiais para decoração, atividade que exigiu suporte da família. De posse do material, seguiu-se a elaboração de um rótulo para a garrafa bem como sua decoração a gosto do aluno. Depois de intenso trabalho com os textos, os mesmos foram enrolados em forma de canudos finos e amarrados com fita decorativa e só então foram colocados nas garrafas que agora eram suportes textuais. No entanto, ainda faltava a mais preciosa dose, o texto do aluno, a produção e correção textual que se seguiu pretendia levar uma mensagem pessoal de incentivo à leitura à pessoa que receberia a garrafa. Tarefa concluída chegou o dia do Desfile Cívico Escolar, cada aluno com o produto final de seu trabalho em mãos pode generosamente partilhar com alguém da comunidade pequenas doses diárias de leitura.

4ª fase: Hora da avaliação – autoavaliação/ressignificação

O processo avaliativo se deu antes mesmo de terminar. Dentre tantas ideias mencionadas, várias foram descartadas com autonomia, a reflexão foi incisiva no momento no qual cada aluno percebe e admira seu material pronto, surge um sentimento contrário ao objetivo traçado, alguns queriam ficar com a garrafa. A luz da autoavaliação acendeu para todo o conjunto, hora de ressignificar valores e finalidades. Após refletir sobre as circunstâncias e os benefícios oferecidos à comunidade com esse gesto de doação, o sentimento que aflora é a partilha, cumprindo a proposta inicial.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Ao levar a proposta de desenvolver um material apenas ilustrativo para a apresentação no evento da escola não se cogitava a proporção que tomaria. A verdade é que ainda não se está acostumado com alunos que tão de pronto embarcam nos desafios do aprender, raramente o professor recebe uma turma com o processo autônomo já acentuado, essa turma, por exemplo, é resultado de quase dois anos de trabalho árduo e por essa razão se apropriou do desafio impregnando-o de significado, transformando o objeto concreto numa riqueza de conhecimento imaterial que surpreendeu a comunidade no dia do desfile, despertando a curiosidade das pessoas sobre o conteúdo das “garrafas

de leitura”, o resultado estético não deixou a desejar. De fato, essa não é somente uma perspectiva ideal, está ao alcance da práxis de cada profissional.

As produções textuais de incentivo ao leitor foram um destaque a mais, como eram produções livres, os alunos expressaram-se com sua essência em várias tipologias textuais, do conselho à poesia, das quais não se pode deixar de mostrar aqui ao menos duas doses:

Você gosta de ler? Eu acho que ler é fundamental para uma pessoa, se você não sabe ler, por favor, tente ler se esforce, eu não sei como você se chama, mas eu e meus colegas queremos que através dessas leiturinhas você leia, mas com vontade. Eu agradeço pela sua atenção. Tchou (ALUNA X).

A importância da leitura /A importância da leitura tem que aparecer / ler é importante para todos principalmente para os alunos / ler é forte não tem morte, ler é tão legal que virou mundial / leitura renova nessa hora que é agora / a leitura muda, mas não custa / a leitura é uma porção que se bebe de montão, a leitura é divertida é amiga / é importante ler para o irmão, a vovó e o paizão e também para o amigão / quem lê se vê (ALUNO X).

Ao final do desfile do desfile cada aluno doou seu trabalho a alguém fazendo uma abordagem simples, mas tocante, embora alguns tivessem que vencer a timidez e outros abrirem mão de algo já com significado mais afetivo. Todos queriam despertar no outro o que estavam sentindo, o gosto pela leitura, sabor que permanece nesses alunos e na professora, podendo ser visto no decorrer dos dias em especial nas sextas-feiras na Hora da Leitura, quando o tapete de leitura é estendido na sala e a fruição leitora acontece.

## **CONCLUSÃO**

Os desdobramentos da vivência de uma sala de aula estampados em projetos de aprendizagem significativos, é resultado de alunos e professor motivados. Observar em meio ao processo mediador a contrapartida do aluno nas mais diversas situações enche o professor de ânimo a fim de desafiá-los e desafiar-se ainda mais, num movimento constante de troca de saberes. Atividades como a elencada aqui abrem um conjunto de ações possíveis na sua continuidade, nesse caso, a autonomia leitora do aluno acaba descobrindo formas mais interessantes de se chegar ao objetivo, a aprendizagem significativa, anseio primordial da escola que por sua vez deve favorecer, estimular e amparar a liberdade do aprender, a exemplo da escola já mencionada, a qual viabiliza a

troca de saberes da sala de aula com a comunidade externa. Portanto, não se pode desvincular a autonomia da mediação, e estas por sua vez da motivação, elemento que engrandece o ato de ensinar e aprender para a vida.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **(In) Disciplina e (Des) Motivação**. São Paulo: Paulus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24<sup>o</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM GÊNEROS TEXTUAIS: UM INSTRUMENTO PARA AMPLIAÇÃO DA AUTONOMIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

Keifer Eleutério Rodrigues<sup>24</sup>  
Monica Silva Aikawa<sup>25</sup>

## INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas na atualidade, trazem consigo novas necessidades, novos meios de comunicar e interagir socialmente. Deste modo, torna-se imprescindível a escola acompanhar estas mudanças e buscar formas diferenciadas de otimizar o ensino-aprendizagem. Vislumbrando não só as novas demandas sociais, como também as necessidades destes novos discentes. Para tanto, buscou-se trabalhar com duas ferramentas atuais, a Sequência Didática (SD) e os gêneros textuais (GT), que ao mesmo tempo possibilitam uma abordagem da língua em seu uso real e uma aprendizagem mais autônoma.

O objetivo geral desta ação educativa foi promover por meio da SD, o domínio efetivo dos discentes, sobre os gêneros textuais: receita médica, bula de remédio, lendas, biografia, relato, tiras, poesia e cartaz.

---

<sup>24</sup> Mestra em Letras: Linguística e Teoria Literária pela Universidade Federal do Pará – UFPA. Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED. E-mail: keifer\_eleuterio@yahoo.com.br.

<sup>25</sup> Mestra em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação de Professores no Ensino de Ciências na Amazônia. E-mail: monica\_aikawa@hotmail.com.



Enquanto que os objetivos específicos envolveram: a) Trabalhar de forma contextualizada para que o educando reconheça os gêneros textuais presentes em seu cotidiano; b) Possibilitar que o aluno conceitue de forma autoral cada gênero textual abordado; c) Permitir que o aluno identifique, de forma autônoma, os elementos linguísticos que estruturam os gêneros estudados; d) Proporcionar o uso da internet como ferramenta de pesquisa; e) Utilizar o jogo da memória como ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem; f) Apresentar os critérios e instrumentos de avaliação, a fim de que o discente autorregule o seu aprendizado.

A seleção do referido conteúdo e estratégia didática apoiou-se fundamentalmente nas orientações da Proposta Curricular de 6º ao 9º ano, da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (MANAUS, 2015), fundamentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998).

Portanto, tem-se como base norteadora deste trabalho, a abordagem interacional de ensino-aprendizagem e língua, contida nos PCN's e defendida em obras como as de Koch (2007) e pela concepção formativa de avaliação das aprendizagens, representada por Cardinet (1993) e Perrenoud (1999).

Na abordagem interacional de ensino-aprendizagem de língua, a língua é vista como meio de ação e interação social. Deste modo, o trabalho em sala de aula passa a focar atividades de reflexão sobre os usos reais da língua, ou seja, os gêneros textuais.

Já a perspectiva formativa de avaliação objetiva a aprendizagem, que se realiza por meio da apropriação, por parte do discente, dos critérios de avaliação e pelos processos de (auto)avaliação e (auto)regulação do ensino e da aprendizagem.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A metodologia realizou-se por meio da SD, que é compreendida como: “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p.18). Este conceito de SD corrobora com a ampliação da autonomia dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e contribui com o papel do docente enquanto mediador da aprendizagem.

Dolz e Schneuwly (1996) afirmam que uma SD envolve a elaboração de um projeto para aprendizagem das dimensões constitutivas de um GT, compreendidos como instrumentos para tomadas de decisões e vivência em situações reais de comunicação.

Entendendo a SD como uma ferramenta que contribui com a ampliação da autonomia do educando na construção de conhecimento e tendo o professor como mediador desse processo, apoiamo-nos no Esquema de SD:



Assim a SD produzida neste trabalho, pode ser resumida nas seguintes fases:

Fase 1: Apresentação da situação – Levantamento de conhecimentos prévios dos alunos a partir da apresentação de diversos gêneros e a revisão de conceito de gênero textual: Apresentação de alguns dos gêneros abordados na atividade; Identificação, autônoma, mas mediada, de elementos estruturais dos gêneros; Identificação autônoma de gêneros no Livro Didático; Elaboração autoral do conceito de gênero textual; Apresentação do projeto e critérios de avaliação e solicitação de pesquisa de textos dos gêneros da SD.

Fase 2: Primeira produção – Identificação autônoma dos gêneros da SD; Elaboração do conceito de cada gênero textual, a partir da análise dos textos pesquisados pelos discentes; Elaboração dos elementos estruturais de cada gênero textual, partindo da pesquisa feita pelos alunos. Resolução de questionamentos que abordassem outras questões que cercam o gênero, como: meio de veiculação, finalidade do gênero, etc.

Fase 3: N módulos, Divisão dos grupos; Elucidação do processo de confecção; Distribuição dos gêneros e tarefas para cada grupo; Elaboração do conceito e exemplos de cada gênero textual nas cartas.

Fase 4: Produção final – Confecção das cartas; Organização da turma e regras do jogo; Iniciação do jogo; Auto avaliação da aprendizagem por parte dos discentes.

As fases foram planejadas de modo a simular um contexto significativo que permitisse ao sujeito interagir ativamente e de maneira mais autônoma com os saberes, para assim dominá-los criticamente, mobilizando assim, diversas competências, pois os objetivos de ensino abrangem muito mais que conteúdos, mas sim capacidades cognitivas, motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social, compreendendo os conteúdos como: conceitual, procedimental e atitudinal (ZABALA, 1998).

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A Fase 1 envolveu o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos a partir de textos diversos gêneros e a revisão de conceito de gênero textual. Especificamente focou-se na identificação, autônoma, mas mediada, de elementos linguísticos que estruturam os gêneros. Este mesmo processo repetiu-se na identificação autônoma de gêneros no Livro Didático, seguindo com a elaboração autoral do conceito de gênero textual pela turma. Concluindo esta fase com a apresentação de alguns dos gêneros abordados na atividade. Sobre esse levantamento realizado com a turma observou-se que os alunos já sabiam grande parte dos conteúdos abordados, apenas faltava a mediação para que sistematizassem e refletissem sobre esses saberes.

Na Fase seguinte, apresentou-se o projeto as turmas, especificando cada uma das 5 fases, focando tanto no combinado de datas e atividades com a turma quanto no papel de cada um durante a execução. Neste instante, que expôs-se os critérios de avaliação da atividade, de modo que cada aluno pudesse regular suas ações, para assim obter sucesso na atividade. Esta fase finalizou-se com a solicitação de pesquisa de textos dos gêneros referidos na SD, a qual foi feita de forma autônoma por parte dos alunos.

Em seguida promoveu-se o aprofundamento conceitual sobre os GTs. A partir da análise da pesquisa de textos realizada pelos alunos, a docente provoca a turma para que elaborem um conceito de cada GT. Ademais, a mediação docente envolveu que a turma identificasse e diferenciasse os principais elementos que estruturam cada GT estudado e outras questões que cercam o gênero, como: meio de veiculação, finalidade do gênero, etc. Sobre a aprendizagem da turma observou-se mais uma vez a atuação autônoma dos discentes, que demonstraram não ser um recipiente vazio e sim sujeitos em sua formação (FREIRE, 1996), sendo a docente uma mediadora desses saberes.

A construção do jogo e as partidas de jogadas compuseram a Fase 4. A turma foi dividida em 5 (cinco) grupos, sob orientação da professora realizaram o processo de confecção das peças do jogo da memória, cada grupo se responsabilizou pelo par de peças de 2 (dois) gêneros diferentes, ao todo cada grupo confeccionaria 4 (quatro) cartas: 2 (duas) com o conceito dos GTs e outras 2 (duas) com os exemplos dos respectivos gêneros. Após o momento de construção, a turma foi organizada em círculo de modo de os componentes de cada grupo ficassem próximos. As peças foram embaralhadas e colocadas viradas no chão e iniciou-se o jogo. Observou-se que a simulação de uma atividade próxima da realidade dos discentes, incentivou estes a participarem e atuarem sobre os conhecimentos visados.

Na última etapa em que se promove uma autoavaliação da aprendizagem por parte dos discentes. Os questionamentos foram realizados oralmente para a turma, levando-os a pensar sobre as aprendizagens consolidadas, a partir de questões: O que foi aprendido? Que gêneros textuais novos foram trabalhados? Que gêneros já vistos foram revisados? Que papéis assumi nas atividades individuais e em grupo? Entre outras. Pode-se promover neste instante uma autoavaliação dos saberes, e saber o que realmente fora aprendido ou não, para eventuais retomadas, como defendido nos preceitos da avaliação formativa (CARDINET, 1993).

Com essa rodada de aprendizagens, os discentes: reconheceram os gêneros estudados na SD, revisaram gêneros estudados anteriormente, distinguiram as características de GT, elaboraram um conceito para os gêneros textuais, observando suas características, observaram as funções sociais dos textos, exercitaram a corresponsabilidade trabalhando em grupo, exercitaram a autonomia no processo da SD.

## **CONCLUSÃO**

O trabalho cumpriu seu objetivo, proporcionando um efetivo domínio dos alunos sobre os GTs abordados e a SD possibilitou o trabalho com diversos conteúdos curriculares ao mesmo tempo.

O jogo por ser divertido, despertou o interesse dos discentes sobre a SD e conteúdos envolvidos, aproximando a teoria à prática. O processo de mediação docente apoiado na SD corrobora com a ampliação da autonomia dos alunos nas fases realizadas e com um processo avaliativo contínuo com foco nos aprendizados e não nos erros.

Portanto, os resultados obtidos no projeto foram extremamente fecundos, pois os educandos alcançaram um domínio muito mais expressivo sobre os conteúdos, procedimentos e habilidades, do que o observado em situações convencionais de ensino.

Conclui-se que a SD trabalha os gêneros, abrange diversos conteúdos e se inclui em outras áreas do saber.

## REFERÊNCIAS

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

CARDINET, Jean. **Avaliar é medir?** Tradução de José Eufrásio. Rio Tinto: Asa, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2007.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação de Manaus. **Divisão de Ensino Fundamental**. *Proposta Curricular 6º ao 9º ano*. Manaus: SEMED/DEF, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

**DATA: 07/11/2017 - TERÇA-FEIRA (TARDE)**

**Sala Temática: Currículo: desafios e possibilidades**

**Mediador 1: Maria das Graças Medeiros Borges**

**Mediador 2: Eirilúcia Souza da Silva**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 01**

## **PUNHOS DE CRISTO NA EDUCAÇÃO**

Carlos Alberto Ribeiro<sup>26</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A violência muitas vezes ocorre no ambiente escolar onde deveria ser seguro e acolhedor. As brigas entre alunos, indisciplina, desrespeito às regras, fatos corriqueiros que já fazem parte do cotidiano escolar de muitas escolas, nos deixa muitas das vezes sem ter o que fazer, onde não temos como negar que as mudanças vêm ocorrendo com grande rapidez, portanto não podemos nos calar e aceitar essa realidade assustadora.

Uma das formas que encontrei para trabalhar esse comportamento entre os alunos foi através da aula de educação física envolvendo lutas, especificamente o boxe, muay thai e luta livre esportiva, uma vez que “Lutas” fazem parte do Parâmetro curricular da disciplina, além disso, a luta não se resume apenas em técnicas, elas também ensinam disciplina, valores, como respeito, cidadania e ainda um controle emocional dos praticantes e acima de tudo o respeito e valor ao próximo, princípios essenciais para a formação do ser humano. Sendo assim, proponho trabalhar com os alunos da Escola Municipal Carlos Santos o conceito de lutas, técnicas de autocontrole emocional, disciplina, respeito e amor ao próximo, assim como uma maior ênfase no comportamento educacional e melhoria no índice de notas escolares para que possamos desenvolver uma cultura de paz entre os colegas e a melhoria do coeficiente educacional como também minimizar os conflitos dentro e fora do ambiente escolar.

---

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Na Escola Municipal Carlos Santos, o professor regente apresentou o projeto para a direção da escola, professores, pais e alunos onde os mesmos obtiveram uma noção de como seria realizado esse projeto, e como ele poderia ser importante para o bom relacionamento escolar e educacional.

Depois de apresentado o projeto a todos, ocorreu a pré-seleção dos alunos que iriam participar do projeto com a ajuda de pais e professores das outras disciplinas, a cada passo do projeto os alunos ficavam entusiasmados a participarem, pois a escola por ser de zona rural não obtinha muito atrativo para o desenvolvimento educacional, emocional e disciplinar dos alunos. Muitos dos alunos tinham baixo índice de notas, um comportamento não muito adequado causando assim a procura dos pais para que seus filhos participassem do projeto, na maioria era por índice de educação baixo, tornando assim um atrativo para a melhoria do rendimento escolar dos filhos.

Meu projeto era desenvolvido todas as quintas – feiras nos turnos matutino e vespertino com alunos do 1º ao 5º ano, com faixa etária de 6 a 10 anos, realizavam práticas de luta livre e boxe, sempre relacionando a disciplina e a técnica comportamental e didática.

O projeto ainda está sendo desenvolvido na escola, pois o mesmo obteve um bom rendimento educacional para os alunos, não só com relação a minha disciplina de Educação Física mais nas demais disciplinas escolares.

Por último realizamos um campeonato na escola com os alunos do projeto para mostrar aos pais o desempenho de cada um, e a melhoria no conhecimento educacional, através de um gráfico de notas dos alunos aos pais.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Espera-se que no decorrer do projeto os alunos possam entender bem os conceitos de lutas e de evitar brigas e intrigas rotineiras, que possa entender que as lutas também fazem parte do esporte e que devem ter disciplina e autocontrole emocional sendo isso fundamental para o bem estar e a pratica do bem, e que as regras contidas em determinadas lutas tem que ser levada a sério, além de valorizar o respeito ao próximo e

e elevar a sua alta estima de si mesmo por praticar a luta para o bem e não para fazer o mal. Com a boa prática no projeto o aluno possa alcançar uma maior satisfação na realização das suas outras atividades em outras disciplinas.

## **CONCLUSÃO**

Confluímos que nossos alunos aprenderam muitas coisas com relação ao projeto desenvolvido com eles, pois os mesmos agora estão mais calmos, respeitam o espaço do outro, o conhecimento educacional obteve um bom desempenho em suas notas a respeito das avaliações e atividades desenvolvidas nas outras disciplinas, o progresso dos alunos era baseado sempre nas avaliações dos professores bimestralmente, o comportamento era avaliado e discutido nas reuniões realizadas com os pais dos alunos onde os mesmos relatavam que o comportamento dos filhos teria melhorado com o desenvolvimento e a participação no projeto.

## **REFERÊNCIAS**

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 9ª edição São Paulo: Cortez, 2000.

BETTI, M. **Corpo, cultura, mídias e educação física: novas relações no mundo contemporâneo**. Revista digital – Buenos Aires – Ano 10 – nº 79 – Dez. 2014

Sites: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>.

<http://www.google.com.br>



**Sala Temática: Professor como mediador e a autonomia do aluno**  
**Mediador 1: Monica Silva Aikawa**  
**Mediador 2: Lygia de Lima Souza**  
**Turno: Vespertino**  
**Sala: 02**

## **SÁFARI ECOLÓGICO - GEOMÉTRICO**

Edney da Silva Benayon<sup>27</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Manifesta-se inquietações diante do cotidiano escolar no processo de ensinar e aprender matemática, buscando respostas na prática de forma continuada na remodelagem das metodologias aplicadas do componente de matemática. O grande desafio foi encontrar um caminho que possibilitasse despertar o interesse pela aprendizagem (alunos) com novos olhares e reduzir a defasagem no rendimento de notas.

Nasceu o projeto Safari Ecológico – Geométrico. Essa prática envolveu alunos na faixa etária de 13 a 14 anos de três turmas dos 7<sup>os</sup> anos do ensino fundamental II. A temática ambiental teve culminância com a minha participação no curso de Imersão: A Floresta Amazônica e suas múltiplas Dimensões (80 hs.), realizado pelos Laboratórios de Psicologia e Manejo Florestal do INPA e com a observação do emprego de atividades remodeladoras nas metodologias do ensino de matemática em sala de aula durante meu exercício profissional, dos espaços sub-utilizados na escola, da aprendizagem, modelagem, construção, confecção que tornam-se verdadeiros laboratórios humanos buscando estruturas lógicas do pensamento matemático.

O objetivo deste projeto foi construir espaço interativo para a aprendizagem de conteúdos matemáticos que se apliquem em outras áreas de forma transversal, também de momentos de integração entre os alunos por meio de construção e montagem de cenário com a ampliação do conceito de números naturais, utilizando os conteúdos de

---

<sup>27</sup> Cursando MBA de Marketing Digital, Gestão de Negócios e Empreendedorismo (ESB/AM), Especialista em: Perícia Criminal e Forense (IPOG/AM), Tecnologias em Educação a distância (PUC/RJ), em Ensino da Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas - PPGE/UFAM, Metodologia do Ensino Superior (UFAM). Professor de matemática da Secretaria de Estado da Educação do Amazonas – SEDUC /AM e da Secretaria Municipal de Educação de Manaus– SEMED. E-mail: escritoram@gmail.com.

ciências naturais sobre flora e fauna, desenvolvimento de atividades de pesquisa sobre floresta e suas várias possibilidades. Os dados sobre a fauna e a flora amazônica dentre outras buscavam: tamanho, altura, peso, ciclo de vida, reprodução para serem aplicados em tabelas.

A ampla capacidade de assimilação por parte dos alunos, também é uma contrapartida a formação conjunta enquanto professor, estimulando-nos a buscar juntos uma aprendizagem construída, desejada, forjada e dinâmica, deste modo integrando de forma lúdica as aulas tradicionais, sendo uma excelente expertise para todos.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto apresenta inclusão de uma variedade de ideais, bem como a confecção de maquetes, vários solos, descrição dos componentes do solo, dentre outros. Muitas destas atividades foram apreendidas após o curso de IMERSÃO na floresta realizado pelo INPA com professores da rede pública, a gama de outras situações de outro trabalho (notas, recuperações, atualização de diários), os cursos, formações da Semed não permitiram dar maior prioridade para apropriar-se de mais subsídios teóricos, construções com dobraduras, figuras e imagens que se correlacionasse com a pesquisa.

Ele foi iniciado na escola em que o pesquisador e professor no momento trabalha, no turno vespertino: no primeiro dia da terceira semana de outubro, onde foi desenvolvido a proposta, a realização e o que se queria fazer. Nesta fase foram divididos os grupos e socializado os livros que contém as dobraduras da fauna e flora com os mesmos para montagem de figuras. Houve grupos que ficaram com dois destes para construir num total de 5 a 6 cada. Foi pedido para pesquisar sobre a localização de tal figura (fauna/flora), tempo de vida, peso, comprimento máximo na fase adulta, tempo de procriação. Para a flora: localização e altura.

Na segunda fase, já com algumas figuras montadas, foram recebidas e reorientadas as informações sobre fauna e flora, solicitado à confecção de um pequeno glossário de palavras e na antepenúltima fase, deveriam trazer outros materiais para a montagem do solo: folhas secas, verdes, mato, plantas, desenhos, potes plásticos perfurados com insetos vivos e alguns elementos da vegetação (capim) para reproduzir a

parte superior de um solo. A parte final e principal do projeto é a apresentação no refeitório da escola com e entre as três turmas no horário de 13: 30h. às 15:30h.

No começo foi estabelecido o processo tradicional de depósito bancário a princípio: trazer o tema, lançar, dialogar, explicar e orientar. Entretanto é agregada a documentação exploratória: estudar e pesquisar.

No decorrer é mais abalizada os conceitos de múltiplas fontes: há um grau médio de variedade complexa de informações (conceitos ambientais e matemáticos). “O uso de múltiplas fontes de investigação empírica pode ser muito útil quando a pesquisa envolve diversidade de variáveis analisáveis” (OLIVEIRA, 2013, p. 66).

O uso proposital de fontes múltiplas é aconselhável não apenas pela razão de se obter uma maior variedade de evidências, o maior benefício é o aumento da confiabilidade de informações obtido e o maior grau de confiabilidade da pesquisa. Além disso, o uso de fontes variadas permite solucionar certas discrepâncias encontradas no processo de coleta de dados (OLIVEIRA, 2013, p. 66).

Na penúltima etapa, vários integrantes dos grupos já estão exibindo entre si e para o professor na sala de aula, o resultado da dobradura de algumas figuras dadas do livro de origami que exibem com alegria e perguntam se está legal. Ainda trazem as pesquisas feitas para contribuição no projeto e para sua apresentação.

A empreitada para fortalecer os conceitos apresentados e outros da questão ambiental fica mais evidente quando estão partilhados, quando é repassado para aquele que queremos que aprendam a ter as mesmas (dominadas):

Quando se realizam tarefas de forma colaborativa na sala de aula, mais facilmente se discutem e explicam ideias, se expõem, avaliam e refutam pontos de vista, argumentos e resoluções, ou seja, criam-se oportunidades de enriquecer o poder matemático dos alunos, pois cada um dos parceiros está envolvido na procura da resolução para a tarefa que tem em mãos (ALBUQUERQUE, 2014, p.78).

Os métodos a serem utilizados devem corroborar para a fixação do ensino, do novo, precisa ser algo que possa estar à frente do que é fácil de ver, ou seja, prescinde que esteja além das entrelinhas. Como garantir que os objetivos sejam alcançados:

[...] pesquisas evidenciaram que aqueles métodos que mais favorecem o desenvolvimento mental são os que levam o aluno a pensar, que o desafiam a ir sempre mais além. São, sobretudo, aqueles que o levam a começar um processo por meio de ações externas, socialmente compartilhadas, ações que

irão, mediante o processo de internalização, transformando-se em ações mentais (ALBUQUERQUE, 2014, p. 79).

Na última etapa, tem-se a confecção do solo que receberá um formato de floresta e de alguns animais, insetos com apresentação oral e expositiva.

Foram utilizados: Dobraduras em papel cartolina (feitos em casa, utilizando livro de origami), desenhos sobre árvores e insetos (podia ser impresso), construção de tabela com dados sobre as principais características do que foi construído (nome, local onde se encontra, tempo de vida, tamanho que atinge, peso e tamanho, pequeno glossário de palavras montados pelos próprios alunos, citação das fontes de pesquisa, uso de TNT para forramento do chão com posterior confecção do solo com materiais trazidos e confeccionados por todos, No término breve apresentação oral do seu tema entre eles (colegas/turma), as demais (turma/turma) e aos presentes.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

É esperada uma melhoria na forma de apresentar um tema da aula de matemática com outra área de conhecimento. Estimulação do interesse por parte do aluno no quesito pesquisa, assimilação maior ao que está sendo abordado, expansão dos assuntos dados, socialização, integração de práticas, ampliação do conceito dos números naturais utilizando os conceitos de flora e fauna.

Percebeu-se uma alegria no desenrolar das atividades, concentração, zelo, responsabilidade em grau bastante elevado por parte dos que se engajaram e outros deixaram de participar deste momento mágico.

## **CONCLUSÃO**

Nesse projeto foi abordado a questão de integrar um tema de matemática com outras áreas de conhecimentos, a elaboração das suas etapas, a necessidade, desafios enfrentados pelos professores contemporâneos da área de exatas para dar maior estímulo aos alunos no processo de troca de conhecimentos, diferenciar aulas daquela aula comum. A parte de troca de informações e a delegação de parte da pesquisa (confecção das figuras em formato de origami) tornou um diferencial para cada envolvido.

Para modificar aprendizagens de velhas formas de ensinar, necessários se faz mudança de comportamentos em sala de aula. Portanto, é necessária atitudes, inovação e ousadia em qualquer campo do conhecimento, saindo do tradicionalismo para a modernidade de saberes. A aprendizagem fez-se importante, necessária ao coletivo e ao individual, nisto há uma preocupação maior com o que foi aprendido para que não seja apenas gravado, mas, incorporado ao seu “eu”, ao seu “ser”, ao seu “agir”. E que no futuro possam ser retransmitidos ou até contados a outros como se trabalhou conteúdos adversos: matemática e ciências naturais. Um passo também para o uso das dependências subutilizadas e até desconhecidas de suas potencialidades como parte integrante da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Lucila Cortiano Zotto. **Da formação de um grupo à observação na escola: documentando em vídeo as ações intencionais de um grupo de estudos voltadas para o modo de pensar matemático** / Lucila Cortiano Zotto Albuquerque. Curitiba, 2014. 168f. il. color. 30 cm. - Acompanha DVD (1:28:43): digital, estéreo.; 12 cm. Disponível em:<[www.exatas.ufpr.br](http://www.exatas.ufpr.br)>sites>2016/03>0... Acesso: 31/07/2006.

BISCAINO, Aline Portella. **O enfoque histórico-filosófico da ciência no ensino e na formação inicial de professores de física: estudo de caso com licenciados em situação de estágio de docência.** (*On line*). Dissertação (MESTRADO em Educação em Ciências e em Matemática). Disponível em:<[www.exatas.ufpr.br](http://www.exatas.ufpr.br)>sites>2016/03>0....Acesso:28out 2017.

GROENWAND, Cláudia Lisete Oliveira & CARMEM, Kaiber da Silva. **Integrando a matemática ao tema educação ambiental.** Disponível em <[www.abrapecnet.org.br](http://www.abrapecnet.org.br)>. Acesso: 23.10.2017.

HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto & HIGUCHI, Niro. **A floresta Amazônica e suas Múltiplas Dimensões: Uma proposta de educação ambiental,** edição do autor, Manaus, 2012.

IZAKCSOM, Rafael R. **Feira de Ciências: Ferramenta para formação da aprendizagem científica de estudantes no ensino médio:** Feira de ciências no ensino médio/.2016 82 f.:il. Color; 31 cm. (*On line*). Dissertação (MESTRADO em Ensino de Ciências e Matemática). Disponível em <<http://tede.ufam.edu.br>>bistram>tede>. Acesso: 28 out 2017.

LOMBARDI, Gláucia. **Animais Brasileiros ameaçados de extinção**. Brincando com dobradura. Paulus, 8ª. Edição, São Paulo, 2010.

LOMBARDI, Gláucia. **Folclore e Lendas**. Brincando com dobradura, 8ª. Edição, Paulus, São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, João Luiz Moreira de. **Perícia e investigação criminal: uma proposta de melhoria do modelo organizacional visando a otimização de resultados**. 2013.158f. (*On line*). Dissertação (MESTRADO EXECUTIVO EM GESTÃO EMPRESARIAL) – Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro: 2013. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11868>>. Acesso: 02 nov 2016.

ZANELLI, Candida Mascia. **Brincando com dobradura**, volume I, 8ª. São Paulo: Paulinas, 2008.

ZANELLI, Candida Mascia. **Brincando com dobradura**, volume II, 1ª. Reimpressão, Paulinas, São Paulo, 2012;

**Sala Temática: Ludicidade no ambiente escolar aluno**

**Mediador 1: Edmilza dos Santos Ferreira**

**Mediador 2: Helane Mary de Oliveira Prado**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 03**

**JOGOS ORTOGRÁFICOS E GRAMATICAIS: EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA  
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA MUNICIPAL HELENA  
AUGUSTA WALCOTT**

Joicylene Sabóia de Oliveira<sup>28</sup>

## **INTRODUÇÃO**

O estudo gramatical requer um exercício das habilidades linguísticas do estudante/ falante da língua, pois este último é dependente das condições de uso, especialmente no nível formal de sua produção. Para tanto, as normas da língua devem ser algo dinâmico e vivo dentro do sistema comunicativo e, com fins de motivar os alunos da Escola Municipal Helena Augusta Walcott, do Ensino Fundamental II, nesse propósito, organizou-se a atividade de Confecção de Jogos Gramaticais e Ortográficos. Nesta, a turma viu-se envolvida em compreender as regras gramaticais e, posteriormente, foram desafiados à criatividade, através da confecção de um jogo de tabuleiro sobre o tema.

Recorrer à ludicidade para aprimorar os estudos gramaticais revela-se uma prática pedagógica pertinente. De fato, quando a turma cria um jogo sobre um tema estudado, fica ciente das regras para alcançar seus objetivos, além disso, retém a informação gramatical, este último, tem um dos propósitos educativos. Fazer com que a brincadeira esteja presente nas práticas cotidianas constitui um desafio desafiador no ensino da língua portuguesa, em se tratando de turmas superiores a trinta adolescentes. Envolver a classe nessa atividade para alcançar um resultado satisfatório significou intensificar um olhar para o conteúdo da gramática, motivar os alunos a usar a criatividade para formular um jogo adaptável ao nível desejado e utilizar os materiais didáticos disponíveis. Essa experiência pedagógica trata disso: usar das estratégias para

---

<sup>28</sup> Mestre em Letras e Artes, na área de Representação Literária, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas – PPGLA/UEA. Professora de Língua Portuguesa na Secretaria Municipal de Educação – SEMED. E-mail: lene\_saboia@yahoo.com.br

driblar as intempéries e transformar um conteúdo em um desafio à criatividade dos alunos.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A sala de aula pode ser um lugar de tempo decorrido de uma aula maçante ou de uma aula empolgante. Atribui-se a esta última, ao que se mostra agradável e divertido. Uma maneira de alcançar tal prática pedagógica é através do lúdico:

O termo etimologicamente é derivado do latim *ludus*, que significa jogo, divertir-se, e que se refere à função de brincar de forma livre e individual, de jogar utilizando regras referindo-se a uma conduta social, da recreação, sendo ainda maior a sua abrangência.

A atividade lúdica mais trabalhada atualmente nas escolas pelos professores é o jogo, principalmente nas salas de aula do Ensino Fundamental – Séries Iniciais. É importante ressaltar que a palavra “jogo”, etimologicamente, origina-se do latim *iocus*, que significa brincadeira, divertimento. Em alguns dicionários da Língua Portuguesa aparece com definição de “passatempo, atividade mental determinada por regras que definem ganhadores e perdedores”. Também a palavra “jogo” apresenta significados variados, desde uma brincadeira de criança com fins restritos em diversão até as atividades mais complexas com o intuito de adquirir novos conhecimentos. (MELLO, 2014, p. 182).

O desafio de propor o jogo sobre as classes gramaticais foi apresentado, estudado e aperfeiçoado pela professora nos planejamentos escolares, tanto do início do ano, na jornada pedagógica, quanto nos planejamentos durante o ano letivo, para aplicação em turmas do sétimo ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Helena Augusta Walcott. Após o período de sondagem da aprendizagem, os alunos tiveram contato com jogos de diferentes estilos, sendo o jogo de tabuleiro o preferido deles. Porém, a turma não encontrou um jogo que desse conta do conteúdo visto no estudo gramatical e ortográfico das aulas, daí, os alunos foram motivados a confeccionar os seus próprios jogos. Nesse processo, o professor deve ter em mente a natureza desse trabalho, pois:

este profissional não apenas ensina, mas aprende com seus alunos. As aulas lúdicas devem transmitir os conteúdos, combiná-los, possibilitando que o aprendente perceba que não está apenas brincando em aula, mas que está armazenando conhecimentos. Não podemos optar pelo esvaziamento do conteúdo: aulas gostosas, descontraídas, onde não se aprende nada. Durante estas atividades, o professor pode ter mais detalhadamente informações sobre cada aluno e redirecionar, se necessário, sua prática (ROLOFF, 2017, p. 03).



A primeira etapa envolve a explicação do conteúdo. Isso significa que o professor deve levar, em todas as oportunidades possíveis, os dicionários, gramáticas e livros didáticos em sala de aula para que os estudantes tenham contato com modos diferentes de se falar sobre o mesmo conteúdo. Tal material, como os dicionários, permite aos alunos que identifiquem a separação silábica e isso ajuda a revelar sua tonicidade, a depender da posição da acentuação. Em adição, utilizar gramáticas e livros didáticos permite conhecer em profundidade o conteúdo.

Essa experiência pedagógica foi desenvolvida em dois bimestres: no segundo bimestre, a turma estudou o conteúdo sobre as Regras de Acentuação, então, após compreendê-las, os alunos deram início à confecção do jogo de tabuleiro; no terceiro bimestre, por fim, a turma teve contato com a classe gramatical Advérbio, e da mesma forma que o conteúdo anterior, os alunos tiveram aulas sobre o conceito, função e especificidades desse conteúdo, seguido de um jogo educativo sobre o tema.

As aulas lúdicas devem ser bem elaboradas, com orientações definidas e objetivos específicos. Se o professor apenas “brincar” com estes alunos, não transmitirá conteúdo e possivelmente perderá o rumo da aula. A atividade intelectual não pode ser separada do funcionamento total do organismo. O corpo e o aprendizado intelectual fazem parte de um todo, através do qual o aluno irá compreender o meio, trocar informações e adquirir experiências. (ROLOFF, 2017, p. 04).

As aulas expositivas do conteúdo serviram ao debate, discussão e análise gramatical. Nas etapas do desenvolvimento dos jogos cabe ao professor detalhar seus parâmetros. Na etapa de *Confecção do Jogo*, o professor deve se certificar de que todas as equipes entendam que precisam escrever as regras, desenhar o tabuleiro, elaborar os dados, as cartas de perguntas e os pinos do jogo. Verifica-se ainda se todos os alunos dispõem dos materiais necessários, como folhas de papel cartão, folhas de ofício, isopor, cartolina, giz de cera, pincel, régua, canetas coloridas, materiais para os pinos (tampinhas, bonecos em miniatura, etc). Por se tratar de um momento de trabalhos manuais de recorte de papel, a turma foi orientada quanto à manutenção e conservação do espaço escolar: deixar o local de trabalho bem limpo e organizado.

Para *Regras do Jogo* os discentes precisam utilizar uma linguagem clara e coerente, para que os participantes desfrutem da atividade. Salienta-se que se houver equipe que opte em atribuir punições para quem errar a pergunta da Carta, que as alternativas para tal fim não prejudiquem a imagem dos participantes ou mesmo que

sejam brincadeiras violentas. O professor deve reforçar a todos da classe que o jogo é para aprendizado e não um veículo de humilhação às pessoas.

Nas *Cartas do Jogo*, os alunos devem ter em mente os conteúdos estudados. Por exemplo, sobre o advérbio, pode ser útil que se faça uma lista contendo perguntas que podem ser de múltipla escolha; também, podem ser questões objetivas, para responder “sim” ou “não”, como no exemplo: O advérbio expresso na frase “Hoje o João está em casa”, tem-se que *hoje* expressa circunstância de tempo? SIM - NÃO).

No momento de *Apresentar o Jogo*, cada equipe explicou e simulou uma partida. Devidamente treinados e adaptados ao que jogo que confeccionaram, os alunos tiveram a oportunidade de mostrar seus jogos no dia destinado às Oficinas, no Sarau Cultural da Escola.

Assim, a metodologia dessa atividade prevê aulas expositivas e explicativas sobre o assunto, seguida da organização das equipes para discussão e elaboração dos jogos, em sala de aula, Dessa forma enumerada, o leitor pode imaginar os resultados alcançados e isso será abordado no próximo item.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A atividade de Confeção de Jogos Gramaticais e Ortográficos durante as aulas do sétimo ano do Ensino Fundamental II significou uma dose extra de trabalho pedagógico, pois ao envolver uma turma para compreender as regras gramaticais e, posteriormente, desafiá-los à criatividade, através da elaboração de jogos de tabuleiro sobre o tema, isso não pode ser feito sem planejamento.

A mente humana deve desconfiar de seus produtos “ideais”, que lhe são ao mesmo tempo vitalmente necessários. Precisamos estar permanentemente atentos para evitar idealismo e racionalização. Precisamos de negociação e controle mútuos entre nossa mente e nossas ideias. [...] Precisamos civilizar nossas teorias, ou seja, desenvolver nova geração de teorias abertas, racionais, reflexivas, autocríticas, aptas a se auto-reformar (MORIN, 2000, p. 32).

Em verdade, como dito acima por Edgar Morin, a sociedade precisa de um educador que evita idealismos, negocia e está aberto às teorias. Foi por apresentar essas características e ter essa mentalidade que esse relato de experiência pedagógica mostrou

resultados satisfatórios. Os alunos tem ânsia por tecnologia e novidade, mas adoram desafios, daí, o apoio oferecido à professora foi incondicional.

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. Esse uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar (MORIN, 2000, p. 39).

No que se refere à educação e elaboração de projetos dessa ordem, que “estimulam o uso da inteligência geral”, alguns programas de ensino parecem fadados ao fracasso, sobrepondo-se a isso, o professor deve ser um estrategista de suas ações em sala de aula:

A estratégia, ao contrário, elabora um cenário de ação que examina as certezas e incertezas da situação, as probabilidades, as improbabilidades. O cenário pode e deve ser modificado de acordo com as informações recolhidas, os acasos, contratempos ou boas oportunidades encontradas ao longo do caminho. Podemos, no âmbito de nossas estratégias, utilizar curtas seqüências programadas, mas, para tudo que se efetua em ambiente instável e incerto, impõe-se a estratégia. Deve, em um momento, privilegiar a prudência, em outro, a audácia e, se possível, as duas ao mesmo tempo (MORIN, 2000, p. 90).

Assim, entre o que foi prudente e o audacioso, as aulas foram proveitosas e a turma alcançou seu propósito, ou seja, os jogos instigaram o conhecimento gramatical e favoreceram a aprendizagem.

## **CONCLUSÃO**

A língua portuguesa é requerida pelos professores de todas as disciplinas do ensino fundamental. O ensino da língua é de conteúdo amplo, sendo que o mínimo exigido é o estudo dos gêneros textuais e a gramática. Desenvolver tudo isso em sala de aula, dado o tempo disponibilizado e demais situações cotidianas representa um planejamento estratégico.

As estratégias do professor para ensinar gramática e ortografia, conforme apresentado nesse relato, significam diversificar no material didático, seja este o livro, o dicionário e até mesmo as pesquisas na internet. É importante mostrar aos alunos que é possível sim, se divertir com o conteúdo desenvolvido e usar os jogos para “brincar com

o conhecimento adquirido”. Portanto, as habilidades linguísticas do estudante permanecem dinâmicas dentro do sistema comunicativo e recorrer à ludicidade demonstrou ser uma prática pedagógica eficaz.

## REFERÊNCIAS

MELLO, Regina Oneda. **A ludicidade no ensino de língua portuguesa nas séries finais**. Artigo publicado em UNOESC & Ciência, ACHS, Joaçaba, SC, v,5, n.2, p.181-190, jun/dez., 2014. Disponível em: <[https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/viewFile/5512/pdf\\_41](https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/viewFile/5512/pdf_41)> Acesso em: 04/10/2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. – São Paulo: Cortez, DF: UNESCO, 2000.

ROLOFF, Eleana Margarete. **A importância do lúdico em sala de aula**. Artigo publicado em Anais: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>> Acesso em: 04/10/2017.

## A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O CONTEXTO SOCIAL

Maria Lúcia Serique Reis<sup>29</sup>  
Helane Mary de Oliveira Prado<sup>30</sup>

## INTRODUÇÃO

A temática sobre a linguagem oral e escrita na educação infantil e o contexto social é relevante para a compreensão e desenvolvimento integral das crianças. Na Educação Infantil as crianças aprendem brincando, através das brincadeiras elas vivenciam situações de afeto, expressões corporais, uso da linguagem verbal, memorização e outras funções que se encontram diretamente relacionados aos aspectos cognitivos. O nosso objetivo consiste em valorizar a fala e a escrita da criança por meio da musicalização, parlendas, interpretação da história contada pela professora com

<sup>29</sup> Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte- UNINORTE. Especialista em Gestão Escolar e Psicopedagogia pela Universidade Estácio de Sá. Professora de 2º período de Educação Infantil. CMEI Jean Piaget da Secretaria Municipal de Educação. E-mail: [lucia.serique@gmail.com](mailto:lucia.serique@gmail.com)

<sup>30</sup> Mestranda em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM/SEMED. E-mail: [helane\\_mary@hotmail.com](mailto:helane_mary@hotmail.com)

rabiscos e desenhos e, posteriormente, a escrita do nome. É sabido que “o professor como mediador desse processo precisa oportunizar momentos lúdicos na sala de aula, tornando a aprendizagem algo agradável e prazeroso” (OLIVEIRA, 2007 p. 160). De modo que os alunos ao ouvirem novas palavras possam ampliar seu vocabulário, o que contribui para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O locus desse estudo é o Centro Municipal de Educação Infantil-CMEI, localizado na cidade de Manaus, no Amazonas. O estudo está ancorado na pesquisa bibliográfica. Elegeu-se como técnica o trabalho de campo como sugere as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEIS (2009), Oliveira (2007) e Oliveira (2009) que abordam sobre as práticas e recursos do contexto social para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças.

O trabalho foi desempenhado pela professora e crianças seguindo alguns passos distintos. O ponto de partida são as datas comemorativas para contextualização dos temas, as palavras são escolhidas na roda de conversa e escrita no quadro pela professora, as crianças realizam diversas brincadeiras, onde contam as letras, dizem as vogais, falam várias frases sobre o tema, escrevem em folhas de papel, a sua maneira, e também desenhavam.

As produções ficam expostas para apreciação dos pais/responsáveis, que ao final da aula, quando vem buscar as crianças, têm oportunidade de valorizar os rabiscos, desenhos e outros registros que elas criam.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI, fixadas pela Resolução nº 5 de 17/12/2009, definem como eixos norteadores para a realização das práticas pedagógicas, as interações e as brincadeiras, através das quais deve ser garantido às crianças o contato com narrativas, acesso a matérias e produções escritas de diversos gêneros textuais, que às aproximem da linguagem oral e escrita. Sabe-se que as crianças desde pequenas aprendem a se comunicar de várias maneiras. Oliveira (2009, p.148), chama a atenção para o fato de que,

De 5 a 9 anos, é a fase do conto de fadas. Nessa etapa a criança está entregue a fantasia, gosta de história do ambiente familiar buscando identificar-se como um dos personagens. Continua tendo interesse por versos e poesias [...] história em quadrinhos, chegando a revistas, jornais, livros de estilos variados, computadores.

O contato com os diversos tipos de material escrito é um importante estímulo para que as crianças compreendam a escrita e a leitura como uma ponte para a aprendizagem de conhecimentos diversificados e acesso a inúmeras informações que podem ser úteis no seu contexto social. O professor como participante do processo de aprendizagem pode promover aulas atrativas com atividades que envolvam versos, poesias, histórias em quadrinhos e outros tipos de materiais escritos que aproximem as crianças de seu contexto cultural.

As brincadeiras, quando bem direcionadas, servem como estratégia para expandir a linguagem oral e escrita, o professor as reconhece como um recurso que respeita os direitos da criança e que contribui para o seu desenvolvimento integral.

A partir do que discutem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) e os estudos bibliográficos dos autores que abordam sobre o tema do brincar como estratégia para desenvolver a linguagem oral e escrita, é possível afirmar que as crianças ainda pequenas são capazes de aprender a partir das experiências que vivem no seu contexto social. E o professor, é o responsável em valorizar essas experiências.

A linguagem oral está presente na família, na escola e na sociedade e junto com a linguagem escrita promove autonomia para a realização de várias atividades. O trabalho pedagógico com brincadeiras e jogos, aliados a valorização do contexto social das crianças, faz com que os assuntos abordados tenham sentido para elas e tornem a aprendizagem significativa.

Observa-se que por meio das brincadeiras, as crianças realizam atividades usando diversos materiais que se encontram no seu cotidiano, dentre os quais, os encartes de supermercado para identificar os produtos que são de uso pessoal e que servem para alimentação. Interpretam com desenhos, as parlendas e a escrita de palavras a partir das letras de músicas infantis, dentre outras atividades propostas pelas próprias crianças e pelo professor.

## CONCLUSÃO

Constata-se, a partir dos avanços dos estudos sobre as crianças, que suas relações com a linguagem oral e escrita começam desde muito cedo. É possível afirmar que o professor tem um papel fundamental como mediador desse processo ao promover situações de aprendizagens desafiadoras. Compreende-se, sobretudo, que nas brincadeiras, as crianças passam a conhecer os materiais e objetos a sua volta. Descubrem suas utilidades, sua origem e a importância de seu uso na vida diária. A partir dessas experiências, o professor passa a valorizar mais o contexto social das crianças e a oportunizar diferentes experiências de aprendizagens da linguagem oral e escrita.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica-Brasília: MEC, SEB, 2010.

OLIVEIRA, Joaquina. Encantos e Desencantos do Leitor. **Revista de Educação do Centro Universitário do Norte**. Manaus: n° 4- jun/ dez.2009, p.148.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

## O LÚDICO E A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Lúcia Serique Reis<sup>31</sup>  
Helane Mary de Oliveira Prado<sup>32</sup>

### INTRODUÇÃO

O período da Educação Infantil, é a etapa da vida das crianças de grande importância para o seu desenvolvimento cognitivo, psicomotor e social, pois elas aprendem brincando, interagem, socializam experiências, assim aprendem. O lúdico e a matemática na Educação Infantil abordam o conceito e a valorização do lúdico na aprendizagem, descreve a relação do jogo e o ensino da matemática, e ainda, sobre o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem.

A ludicidade como parte integrante na formação da criança no espaço escolar, propõe novas formas de ensinar. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 ressalta no art. 16, “que o direito à liberdade compreende alguns aspectos, dentre os quais, o brincar como ação essencial para o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos, psicomotor, cognitivo, afetivo e social”, dessa forma, reconhecendo o brincar como recurso pedagógico essencial em cada fase do processo de aprender. Corroborando com o que determina o ECA Lopes (2010) explica que:

O brincar é fonte de lazer, mas é fonte de conhecimento esta dupla natureza que nos leva a considerar o brincar parte integrante da atividade educativa [...]. Brincar é uma situação em que a criança constitui significados, sendo forma tanto para a assimilação dos papéis sociais e compreensão das relações afetivas que ocorrem em seu meio, como para a construção do conhecimento (LOPES, 2010, p. 219).

A criança quando brinca aprende de várias maneiras e compreende os papéis sociais de cada um dentro do contexto social e familiar. Lopes (2010) explica a importância do brincar com essencial para que a criança construa uma atitude positiva com relação a si e ao outro, e esclarece que:

---

<sup>31</sup> Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte- UNINORTE. Especialista em Gestão Escolar e Psicopedagogia pela Universidade Estácio de Sá. Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus SEMED, atuando no 2º período de Educação Infantil. CMEI Jean Piaget. E-mail: [lucia.serique@gmail.com](mailto:lucia.serique@gmail.com)

<sup>32</sup> Mestranda em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM/SEMED. E-mail: [helane\\_mary@hotmail.com](mailto:helane_mary@hotmail.com)



É através da brincadeira que a criança desenvolve seu equilíbrio, suas habilidades, descobre e inventa a curiosidade, a autoconfiança proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. É através de jogos e brincadeiras que garante que suas possibilidades e sua afetividade se harmonizem (LOPES, 2010, p. 220).

As brincadeiras e os jogos são considerados como instrumentos pedagógicos, a práxis educativa precisar ser ampliada, inovada, para que a cada aula a criança se sinta encorajada a participar das atividades e os conteúdos apresentados para as crianças com recurso lúdico, despertem o interesse pelo aprender. Paiva (2010), afirma que o brincar é parte integrante da vida da criança, pretende-se enfatizar a importância da utilização de atividades lúdicas no fazer pedagógico, que professores de educação infantil preparem seus planos de aula incluindo o brincar, tais como: os jogos com uso das tampinhas de garrafa, os rótulos com os preços dos produtos e outros recursos pedagógicos que podem contribuir para que as crianças aprendam sobre a matemática no cotidiano.

Existem muitas maneiras de usar o lúdico na aprendizagem da matemática através das brincadeiras, dentre as quais: jogo de bingo com os números, construção de dados numerados, amarelinha, álbum dos números, rótulos de produtos vendidos a quilo, litro, metro; com a percepção da troca entre dinheiro e mercadorias por meio da compra e venda, além de muitas outras brincadeiras tiradas do cotidiano das crianças.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O lúdico e a matemática se configuram como foco deste trabalho, o estudo ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil- CMEI na cidade de Manaus-AM, é caracterizado como pesquisa bibliográfica e de campo. Foram consultados os aportes teóricos das pesquisas de Paiva (2010) e Araújo (2010) no que se refere ao lúdico. As DCNEIs (2010) contribuíram na compreensão da importância dos jogos para a aprendizagem e Nogueira (2009) traz à tona as discussões sobre a formação de professores.

As pesquisas sobre o lúdico e a matemática na Educação Infantil possibilitam aos professores repensar a sua prática pedagógica, posteriormente valorizar a atividade

lúdica como ferramenta no seu trabalho como docente, considerando à realidade da criança e fazendo relação com as diferentes linguagens.

## **DISCUSSÕES E RESULTADOS**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ressaltam que o lúdico pode ser usado como recurso pedagógico para o desenvolvimento de várias linguagens. As crianças ainda pequenas, são capazes de aprender participando de jogos com objetos concretos e brincadeiras no espaço escolar, aprendizagem acontece através das atividades lúdicas, o professor é o profissional que vai auxiliar durante as experiências e vivências que as mesmas participam na instituição escolar. De acordo com as DCNEIs (2010) no seu Art. 4º, a aprendizagem através dos jogos e brincadeiras devem estar previstas na proposta curricular, e ainda considerar a criança como o centro do planejamento:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, Art.4º).

Através das experiências as crianças desenvolvem-se como ser histórico, as interações com os colegas e professores, permitem a criação da sua identidade individual e coletiva onde a brincadeira é parte integrante do aprender. As atividades com as crianças do segundo período do CMEI, foram realizadas em cinco aulas. A primeira iniciou-se na roda de conversa, apresentando os rótulos de supermercado com as letras com o nome dos produtos e os números dos preços. As crianças procuram os números nos encartes das propagandas, identificam de acordo com a quantidade estabelecida pela professora (1 a 5), depois colam no papel ofício.

Na segunda atividade a professora apresenta os números em EVA, pede que as crianças realizem a contagem oral (de 1 a 10). Explica que o jogo é para identificar os números e realizar a sequência numérica. Em seguida as crianças fazem a colagem dos números no desenho de uma árvore, organizando a sequência numérica de acordo com os números que estão nos desenhos dos frutos.

Na atividade seguinte a professora pede que as crianças desenhem onde elas encontram os números no dia a dia. Elas desenham carros com as placas, relógio, sapatos, mãos, pés. Em outra aula elas participam da Feira de Ciências com o tema circuito matemático, onde explicam que os números estão no supermercado, na padaria em todo lugar, é feita a exposição dos trabalhos para apreciação dos pais e visitantes.

## **CONCLUSÃO**

O uso do lúdico é de suma importância como ferramenta para o desenvolvimento de distintas linguagens, principalmente da linguagem matemática. De acordo com os teóricos Araújo (2010), Paiva (2010) e Nogueira (2009) “o lúdico ajuda na aprendizagem e na formação integral do educando”. Para tanto, é fundamental que o professor ao escolher um jogo estabeleça seus objetivos, procedimentos e faça um levantamento das aprendizagens das crianças com uso da didática adequada à realidade delas.

O ensino da matemática com utilização dos jogos, favorecem a criança compreender que os números estão presentes em tudo, nas placas dos carros, nas placas de trânsito, no número do sapato, número da casa onde mora. Mas para que o lúdico seja um recurso pedagógico é necessário que os educadores tenham formação para isso e busquem novos conhecimentos sobre o tema. Portanto, muitas são as possibilidades à disposição do professor, entretanto, é necessário mais que reflexão e sim ação consciente do fazer pedagógico, que contribua de forma efetiva para a educação das crianças. É importante ressaltar que quando o educador realiza o planejamento das aulas com uso de jogos e dinâmicas, torna as aulas mais interessantes proporcionando uma aprendizagem agradável e significativa. Mas, alguns profissionais dizem que não são capacitados para preparar os materiais necessários para os jogos e brincadeiras. Pautados nessas evidências é que os teóricos Araújo (2010) e Paiva (2010), ressaltam que a formação dos educadores é prioritária, e sua prática deve ser norteadas com base na formação teórica, pedagógica e lúdica. Para realizar seu trabalho com êxito, o professor precisa de formação continuada que disponibilize cursos, oficinas que ensinem a criar jogos e que valorize o lúdico como instrumento. O profissional muitas vezes quer mudar a maneira de ministrar as aulas, mas falta-lhe as condições necessárias para sua efetivação. É importante também, a valorização e investimentos de recursos,

através da implementação de políticas públicas, de reconhecimento dos profissionais que buscam se atualizar participando das formações continuadas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Libório de. Leina et al. **O ensino de matemática sob o olhar da ludicidade**. In: Moraes, Maria do Perpetuo Socorro Bandeira et al (Org). Debates Contemporâneos: experiência de estágio na cidade de Manaus. Manaus: Uninorte 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_, Lei Darcy Ribeiro. **LDB: Diretrizes e Bases da educação Nacional**: lei 93/94, de 1996. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

LOPES, Picanço. Marilda et al. **Brincadeira uma metodologia para o desenvolvimento da criança**. In: Moraes, Maria do Perpetuo Socorro Bandeira et al (Org.). Debates Contemporâneos: experiência de estágio na cidade de Manaus. Manaus: Uninorte, 2010.

NOGUEIRA, Mendonça de. Gerson. **A Importância da Formação Docente no Processo de profissionalização do Professor**. Revista de Educação do Centro Universitário do Norte. Manaus: Uninorte, nº 4- Jun/dez-2009.

PAIVA, Souza de. Nataliana. **O jogo na matemática: ludicidade e estratégia de ensino**. In: Moraes, Maria do Perpetuo Socorro Bandeira et al (Org). Debates Contemporâneos: experiência de estágio na cidade de Manaus. Manaus: Uninorte, 2010.

**105108DATA: 08/11/2017 - QUARTA-FEIRA (MANHÃ)**

**Sala Temática: Música e Aprendizagem**

**Mediador 1: Antônio Carlos Freitas dos Santos Filho**

**Mediador 2: Luís Carlos Gonçalves Scantbelrui**

**Turno: Matutino**

**Sala: 01**

### **PROJETO BATUKINALATA**

Eliana de Souza Chaves<sup>33</sup>

Hirlandia Millon<sup>34</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Ao refletir sobre a realidade de muitas dificuldades econômicas e sociais na localidade onde se encontra a escola em que trabalho, a Escola Municipal Olga Figueiredo, percebi que deveria desenvolver as aulas de Artes de modo a proporcionar aos alunos uma relação mais fecunda com a música, a partir da construção e manipulação de seus próprios instrumentos, os quais fossem acessíveis do ponto de vista econômico. Isso poderia proporcionar aos alunos um novo olhar para a sua realidade, ao perceber que a falta de recursos não os impediria de ter uma vivência musical como instrumentistas.

O projeto, portanto, nasceu ao desenvolvermos o conteúdo de grafismos africanos previsto no currículo dos 7º anos. Percebendo a falta de papéis disponíveis para desenvolver o tema, lembrei-me da existência de umas latas de tintas vazias deixadas nas áreas externas, após pinturas realizadas nos espaços físicos da Escola.

Ao perceber as latas, busquei permissão para a utilização delas nas aulas sobre grafismos africanos. A ideia, a priori, era realizar apenas esse tipo de pintura nas latas, mas logo percebi que poderia utilizá-las como instrumentos musicais no conteúdo de música nas aulas de artes que viriam a seguir.

Como já havia feito um curso de Música Orgânica, no ano de 2016, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), através do Programa de Extensão Polo Arte na Escola UEA e, sabendo da disponibilidade dos coordenadores desse programa em prestar assessoria pedagógica aos professores da Secretaria Municipal de Ensino

---

<sup>33</sup> Professora da Escola Municipal Olga Figueiredo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Email: [eliana.musarte@gmail.com](mailto:eliana.musarte@gmail.com)

<sup>34</sup> Mestre em Música. Professora da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

(SEMED), fui em busca dessa ajuda na qual fui prontamente atendida com o apoio e orientação da professora Hirlândia Millon (UEA) me cedendo um estagiário com formação em percussão.

Além da Universidade, também soube do grupo de percussão “Curumim na Lata”. Assim, fui visitá-los e convidá-los para se apresentarem em nossa escola para que meus alunos vivenciassem as diversas possibilidades de aproveitamento de sucatas na confecção de instrumentos musicais. Trocando experiências, pude também aprender mais sobre o complexo trabalho de harmonizar o som de objetos tão inusitados, timbrando e encaixando diferentes sonoridades nos diversos naipes.

A DDPM de artes também contribuiu com o projeto através do módulo de Música e Movimento intitulado Paisagens Sonoras onde pude ampliar minha percepção musical compartilhando com meus alunos os níveis de escuta dentro das músicas propostas. Isso fez com que eles pudessem perceber melhor os diferentes elementos sonoros que compõem o acompanhamento percussivo o que ajudou muito na questão do acompanhamento musical com os instrumentos que temos.

Assim se desenvolveu o projeto BATUKINALATA; da vontade conjunta de proporcionar algo relevante no campo das artes, possibilitando aos alunos uma vivência musical diferente e viável dentro de sua realidade sócio cultural e, ao mesmo tempo, atender da melhor maneira possível ao currículo proposto, favorecendo o aprendizado de conceitos musicais básicos e permitindo a experimentação e o desenvolvimento das habilidades no aprendizado das artes.

Hoje temos cerca de 100 instrumentos produzidos por eles utilizando objetos descartados que, após serem trabalhados artisticamente pelos alunos, se transformaram ganhando uma identidade visual muito representativa e coerente com a faixa etária destes.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### Etapas do Projeto

1. Limpeza e a pintura das latas e das palminhas: a partir do tema de grafismos africanos foram realizadas as pinturas nas superfícies das latas utilizando tinta acrílica, corantes e pincéis.

2. Montagem dos ganzás: as latas menores foram pintadas, parafusadas e preenchidas com sementes de açaí.
3. Divisão dos instrumentos em naipes de acordo com as possibilidades diversificadas de timbre, exemplo, as latas na posição vertical se transformam em tambores, as mesmas latas na posição horizontal se transformam em caixas;
4. Produção das baquetas: a partir de palitos de churrasco e armações metálicas de guarda-chuva;
5. Definição de um repertório regional presente no contexto cultural dos alunos e que relacione os instrumentos já existentes.

É importante ressaltar que o ensino das artes na escola, dentro do currículo, sempre foi desafiador sobre vários aspectos. O tempo disponível é de 45 minutos semanais, o qual não parece atender a demanda tão envolvente que a música promove, gerando certa insatisfação.

Apesar dos desafios elencados, acredito na importância do projeto BATUKINALATA na escola, seja dentro da atividade curricular ou fora dela, por promover novas experiências aos alunos despertando novos caminhos no fazer e no apreciar a Arte.

## **CONCLUSÃO**

Como resultados parciais, é possível perceber o desenvolvimento de habilidades musicais dos alunos, o interesse em aprofundar estes conhecimentos adquiridos bem como a percepção de novas possibilidades do campo criativo a partir da utilização de materiais alternativos. O projeto tem continuidade até o final do ano letivo.

Para os alunos ampliaram-se os conhecimentos dentro das linguagens de artes visuais, música, entre outros. Para mim como professora acrescentou conhecimentos fortalecendo minha convicção sobre as múltiplas possibilidades de conhecimento que se expandem através do desenvolvimento da disciplina de Artes na escola.

Nesse projeto percebe-se também a importância de um trabalho conjunto entre diferentes instituições e o quanto isso agrega ao conteúdo e aprendizado objetivando sempre proporcionar melhores ferramentas ao professor no desempenho de sua função que é o de ensinar arte na escola. Concluí também que, ao apresentarmos materiais diversos aos alunos, abrimos novas possibilidades expressivas e plásticas ampliando o

olhar sobre estes materiais. “A aprendizagem acontece na interação com o outro e em vivências significativas com o conhecimento” (MODINGER, 2012, p. 15).

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. – 7. ed. rev. – São Paulo, Perspectiva, 2009.

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

MODINGER, Carlos Roberto. Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações. – Erechim: Edelbra, 2012.

### **INCLUSÃO DE AUTISMO NA EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO E DA ADAPTAÇÃO DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS NA PRÁXIS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Simone Helen Drumond Ischkanian<sup>35</sup>

## INTRODUÇÃO

O portfólio constitui um conjunto organizado de trabalhos produzidos ao longo de um período de tempo, este deve estar estruturado em temas de desenvolvimento de habilidades, objetivos que partam das habilidades da criança TEA ou no contexto da Inclusão, procedimentos metodológicos que permeiam as características psicomotoras da criança e de avaliações que revelem os seus níveis de desenvolvimento. Os portfólios têm como finalidade proporcionar um diálogo entre os envolvidos no processo avaliativo sobre aprendizagem e o desenvolvimento de cada um. Além disso, encoraja da criança TEA ou no contexto da Inclusão a comunicar sua compreensão, com um nível cada vez mais elevado de proficiência.

Um portfólio pode incluir textos, produções individuais, reflexões e todas as áreas do conhecimento que possam permitir o desenvolvimento das habilidades da criança TEA ou no contexto da Inclusão. (COLL, PALACIOS & MARCHESI, 1995). Na discussão sobre como organizar um portfólio e o que incluir nele, é preciso

---

<sup>35</sup> Mestra em Ciências da Educação pela Universidade São Carlos. Graduada em pedagogia pela e especialista em Educação Infantil pela Universidade do Estado do Amazonas. Professora de Educação Infantil na SEMED Manaus. E-mail: simone\_drumond@hotmail.com.



considerar que não são todas as informações e registros da criança TEA ou no contexto da Inclusão que irão compor sua pasta, pois, se assim for, perde-se a possibilidade de uma análise mais minuciosa, seletiva e organizada dos registros e do que é essencial para o processo de avaliação de desenvolvimento das novas habilidades. Assim, produzir um portfólio não é apenas armazenar folhas em um determinado local, mas planejar coesamente, para convidar da criança TEA ou no contexto da Inclusão a registrar a história de seu percurso, fazer relatos do que aprendeu, incluir produções que revelam realizações pessoais, refletir sobre mudanças e identificar experiências de aprendizagens significativas ou não, de acordo com seus próprios critérios.

Na organização dos portfólios do Projeto: Inclusão, Autismo e Educação, da criança TEA ou no contexto da Inclusão, têm a oportunidades freqüentes de folhear seus trabalhos, escrever traços, letras, números, pequenos textos, manipular materiais sensoriais, organizar o que já aprendeu por dia, semana, mês, bimestre, trimestre, semestre, seja qual for o período de tempo, o resultado é sempre o de descobertas das habilidades que já desenvolver. Isso dá da criança TEA ou no contexto da Inclusão a possibilidade de ter consciência sobre os avanços conseguidos, as atividades realizadas e sobre o projeto de si, como ser humano atuante educacionalmente.

O portfólio do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação e o lúdico - para que a criança TEA ou no contexto da Inclusão possam exercer sua capacidade de criar dentro de sua singularidade e especificidade é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições escolares, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Segundo vários autores, nomeadamente, Siegel (2008), Hewitt (2006), Coll et al. (1995), Wing (1996), Jordan (2000), Rivière (2001), Ministry of Education (2000) e (MARQUES, 2002), surgem algumas estratégias para lidar com as crianças TEA ou no contexto da Inclusão. Compreendemos que até o momento que o autismo não tem cura, embora as competências da criança possam desde cedo ser desenvolvidas, para que se encontre um equilíbrio. Tal poderá ser feito através da educação do método de portfólios. Não existe um método específico para mediar com sucesso uma criança

TEA ou no contexto da Inclusão, que seja um sucesso para todos ao mesmo tempo, uma vez que as necessidades de todos alteram com o tempo, tornando-se necessário tentar outras abordagens (Ministry of Education, 2000). Para Marques (2001), um ambiente estruturado é mais funcional na educação da criança TEA ou no contexto da Inclusão, em que o docente pode alterar as condições físicas que irão favorecer a aprendizagem.

O método de portfólios do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação, evidencia que as atividades adaptam-se às necessidades de cada criança e os instrumentos de trabalho utilizados são adequados e escolhidos com o máximo de cuidado. No entanto, um ambiente estruturado requer uma planificação individualizada, com conteúdos claros e objetivos. Em relação à programação do método de portfólios do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação na sala de aula, é um elemento fundamental que irá orientar e guiar o processo de ensino-aprendizagem da criança TEA ou no contexto da Inclusão, uma vez que, engloba os objetivos e conteúdos, a metodologia a ser exercida pelo educador, as atividades a serem implementadas, as metas que se pretende atingir, os recursos e os materiais a serem utilizados, o processo de avaliação e a organização das situações de ensino-aprendizagem. As adaptações curriculares necessárias deverão ser ajustadas de acordo com as necessidades de cada criança, a fim de manter o equilíbrio necessário entre a resposta ao grupo e a cada criança do grupo (COLL, PALACIOS & MARCHESI, 1995). Quando da criança TEA ou no contexto da Inclusão frequenta uma escola nova, deve ser tidos em conta alguns fatores, de modo a facilitar todo este processo de familiarização. Nesse sentido o método de portfólios do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação: Oba! Vou ter um aluno autista em minha sala de aula (disponível em: <http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com.br/2015/01/oba-vou-ter-um-aluno-autista-na-minha.html>), é um fator primordial para ser trabalhado pelo coletivo escolar.

Tal processo deverá ser feito antes das aulas começarem, e ao tratar-se de mudanças de estabelecimentos, ambos deverão estar implícitos no processo para que a criança não se sinta confundida com a mudança (HEWITT, 2006).

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

O projeto “Inclusão – Autismo e Educação revelam a importância do planejamento e da adaptação de materiais pedagógicos na práxis dos profissionais da

Educação Infantil”, uma vez que tal perspectiva visa proporcionar perspectivas coesas. Este não configura um “estudo de caso”, mas “um estudo sobre os casos de inclusão real e coesa, em nossas escolas municipais, proporcionando boas perspectivas”.

A necessidade de realizar estudos da vida cotidiana de posse de uma teoria social na qual a definição de “sociedade” seja aplicável a qualquer escala de realidade e de reconhecer os processos educacionais (Inclusão: a importância do planejamento e da adaptação de materiais pedagógicos na práxis dos profissionais relacionados às ciências da saúde e da pedagogia no atendimento às crianças portadoras de necessidades especiais) como parte integrante de formações sociais historicamente determinadas (ISCHKANIAN 2015).

O projeto “Inclusão – Autismo e Educação: a importância do planejamento e da adaptação de materiais pedagógicos na práxis dos profissionais da Educação Infantil”, está pautado em valores, concepções e expectativas, onde as crianças, os educadores e a comunidade são vistos como sujeitos históricos importantíssimos para a efetivação dessa perspectiva de trabalho. Portanto, ela deve ser compreendida sob a ótica do cotidiano, em sua singularidade. Compreende-se que esse projeto é possível e sua transcendência, em cada indivíduo, se constituirá com base nas representações daqueles que estão envolvidos. Deliberei pela opção metodológica que se situa no âmbito da investigação qualitativa e se configura, em sua totalidade, como um estudo de caso.

A atenção seletiva faz parte do projeto e das perspectivas do trabalho dessa concepção, porém o cuidado em não me concentrar apenas naquilo que possa ser conveniente será fator primordial, para não correr o risco da investigação se converter apenas em justificativas de minhas formulações e opções teóricas, relacionadas aos planejamentos e construções de materiais pedagógicos adaptados.

Plano de análise e interpretação dos resultados - Nesse contexto as informações são apresentadas de forma descritiva, com construções de portfólios pessoais, onde os pais são devidamente comunicados da caminha da criança. Sobre a ênfase da Inclusão e a importância do planejamento e da adaptação de materiais pedagógicos na práxis dos profissionais relacionados às ciências da saúde e da pedagogia no atendimento às crianças portadoras de necessidades especiais.

## CONCLUSÃO

Influência benéfica da presença da criança TEA ou no contexto da Inclusão, junto dos demais colegas no cotidiano escolar. Este que é um fator positivo a presença, ma vez que nos últimos anos tem-se enfrentando grandes mudanças no que diz respeito à educação. Uma delas é a inclusão da criança TEA ou no contexto da Inclusão nas escolas regulares. Com o processo de inclusão toda a criança com algum tipo de deficiência tem direito à escolarização. As escolas passam a ter de se reinventar, sendo necessárias adaptações arquitetônicas e práticas pedagógicas que atendam toda a diversidade.

A educação inclusiva age como um catalisador para mudanças em prática educacional, conduzindo a uma qualidade melhorada da educação. Incluir da criança TEA ou no contexto da Inclusão em escolas da rede regular de ensino desafia os educadores a desenvolverem abordagens mais centradas na criança, participativas, e de ensino ativo – e isto beneficia todas as crianças. O método de portfólios do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação nos revelam que não é necessário ter "habilidades fantasticamente especiais" para ensinar a criança, é necessário sim, comprometimento, dedicação, leitura dos portfólios para uma mediação eficaz e aceitar a inclusão das crianças primeiramente com o coração e trabalhar os portfólios com a razão. Estas são primeiramente as habilidades de que os educadores necessitam para oferecer educação de qualidade a todas.

Formação especializada para trabalhar com a criança TEA ou no contexto da Inclusão e desenvolver perspectivas educacionais focadas nos portfólios que permitam desenvolver suas habilidades, a formação continuada e especializada é muito importante para trabalhar as criança TEA ou no contexto da Inclusão. Mas, como nem sempre as instituições educacionais possibilitam tal formação, os portfólios educacionais do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação são de grande valia para ajudar o educador a entender em como lidar com a criança.

A formação continuada é uma das principais estratégias para a conquista de uma educação de qualidade, sendo a formação inicial insuficiente para atender as exigências impostas pela sociedade atual e não o único espaço onde os docentes aprendem sobre a profissão. A formação continuada emerge então como uma necessidade da profissionalização para a inclusão da criança TEA ou no contexto da

Inclusão. O processo de formação do educador engloba a interação entre o conhecimento teórico e prático, fazendo-o desenvolver habilidades para saber lidar com as diferentes situações que surgem na atuação da prática docente e esse contexto é possível evidenciar nos portfólios do Projeto: Inclusão - Autismo e Educação. As dimensões pessoal, profissional e organizacional devem ser consideradas aspectos necessários a formação de profissionais da educação, já que os saberes docentes provêm de várias e diversificadas fontes, o que requer uma atitude de compromisso.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais** – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação: Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs). 2ª ed. verificada e atualizada. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

COLL, C.; PALACIOS, J. MARCHESSI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1995. V. 3.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento Psicológico e educação - Educacionais Especiais**. Santa Maria: UFSM, 2005.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento Psicológico e Educação – Necessidades Educativas Especiais e aprendizagem escolar**. vol. 3. Porto Alegre. Porto Editora, Ltda. 1995.

HEWITT, S. **Compreender o Autismo – Estratégias para Alunos com Autismo nas escolas Regulares**. Porto Editora. 2006.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Jogos, brinquedos e brincadeiras na aprendizagem de autistas**. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/SimoneHelenDrumond/75-jogos-e-brincadeiras-na-aprendizagem-do-autista-por-simone-helen-drumond?related=1>. Acessado em: 23/09/2017

JORDAN, R. **Educação de crianças e jovens de autismo**. Ministérios da Educação: Instituto de Inovação Educacional, Lisboa. 2000.

MARQUES, C. **Perturbações do espectro do Autismo – Ensaio de uma Intervenção Construtivista Desenvolvimentista com Mães**. Quarteto. 2000.

MARQUES, M. (2001). **Saber Educar, Guia do Professor**. Editorial Presença.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, **Educação inclusiva e Educação Especial – indicadores - chave para o desenvolvimento das Escolas**: Um guia para diretores. Lisboa. Dgic. 2011.

MINISTRY OF EDUCATION. **Teaching students with Autism**. A resource guide for schools. Special Programs Branch. British Columbia. 2000.

WING, L. & GOULD, J. **Sever impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification**. Journal of Autism and Development Disorders 9, 11-30. Eletrônicas. 1979.

**Sala Temática: Educação inclusiva e os desafios na sala de aula**

**Mediador 1: Ana Cláudia Sá de Lima**

**Mediador 2: Angélica Karlla Marques Dias**

**Turno: Matutino**

**Sala: 03**

## **LINGUAGEM ORAL E ESCRITA: UMA ABORDAGEM INCLUSIVA NO CONTEXTO DA PRÉ-ESCOLA**

Cidely Pereira Paes de Oliveira<sup>36</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O presente artigo tem a finalidade de refletir sobre a linguagem oral e escrita com uma abordagem inclusiva na pré-escola dentro da perspectiva da educação e da inclusão, os objetivos buscar o estímulo da linguagem oral e escrita na pré-escola sob o olhar de uma visão inclusiva a qual valoriza as potencialidades dos alunos, assim como a importância da escola, do professor enquanto mediador no processo de ensino e aprendizagem e a contribuição dos projetos pedagógicos no contexto de proporcionar momentos de lazer, aprendizado, convivência, crescimento humano, despertar consciência e interação pedagógicas entre as crianças e através delas desenvolver e ampliar a comunicação oral dentro dos limites do estudo de cada aluno.

A proposta da temática se tornou relevante quando em minha sala de aula se fez presente um aluno de educação inclusiva que não expressava seus desejos e necessidades de forma oral. Foram elaboradas atividades juntamente com as demais crianças a fim de que o mesmo não se fechasse, mas desenvolvesse a educação inclusiva na sala de aula, possibilitando uma oportunidade na vida da criança que não interagira.

O estudo aborda ainda a importância da família no processo de inclusão, o valor do afeto e da relação do papel do professor, da escola e a contribuição de projetos pedagógicos para o olhar além do ensino formal. As experiências possibilitaram um resultado interativo das crianças e respostas positivas do aluno JC como é chamado nas atividades desenvolvidas. O estudo foi de grande valia para desenvolvê-lo já que antes

---

<sup>36</sup> 1.Cidely Pereira Paes de Oliveira: Pedagoga, especialista em Docência da Educação Infantil, pela Faculdade Tâhirih, Associação para o Desenvolvimento Coesivo da Amazônia (ADCAM). Professora de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior na Faculdade Delta-Instituto Singular de Ensino. Mestranda Especial do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

nem garatujas realizava nas atividades e hoje após o projeto já traça linhas e interage com as outras crianças, além de expressar monossílabos com mais segurança.

A reflexão finaliza com as descrições das atividades realizadas falando de cada uma delas e suas contribuições para o processo didático na realização da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Em 2017 trabalhando com 24 alunos em minha sala de aula, do segundo período de educação infantil, crianças de cinco anos, uma delas me fez propor um projeto a Secretaria Municipal de Educação-SEMED-Manaus, sobre a linguagem oral e escrita com abordagem inclusiva na pré-escola onde foram planejados objetivos para proporcionar momentos de lazer e interação entre as crianças e através deles desenvolver e ampliar a comunicação oral e escrita com objetivos inclusivos.

A criança do projeto foi chamada de JC. Ele não expressava seus desejos e necessidades de forma oral, não verbalizava nada. Partiu-se do princípio que o aluno em questão tivesse algum comprometimento auditivo já que o mesmo não dispunha de laudo médico. Foram elaboradas atividades juntamente com os demais alunos a fim de que JC não se fechasse e se retraísse.

Todas as práticas tiveram vários objetivos, como desenvolver o domínio do movimento de pinça e estimular a percepção visual dos alunos, as brincadeiras individuais e coletivas tiveram a função de levar as crianças a adquirirem confiança para interagir em grupo. Assim como o cantinho da leitura, bolinha de sabão, sacola de segredos, soprando bolinha de isopor, alinhavos, atividades com balão, massa de modelar, desenho e pintura dirigida, a hora do conto, dramatização, lanche e desenho coletivo. As práticas pedagógicas foram desenvolvidas com as crianças na sala de aula para ajudar o aluno JC a ganhar autonomia e a vencer a sua exclusão no ambiente escolar.

As Leis de Diretrizes Básicas da Educação - LDB (2015, p.19) afirma que: é dentro do próprio período normal escolar que temos que fazer o trabalho inclusivo. Barbosa e Horn (2008, p.78) explicam que um projeto realizado com empenho e dedicação ajuda a emancipar as crianças com exclusão e se inicia durante as atividades de exploração dos materiais da sala de aula. Barbosa e Horn (2008, p.78) comentam ainda que “o educador observa, anota dados relevantes e após um período inicial de



observação, pode prepara um projeto para suprir as necessidades do aluno que precisa ir além das aulas preparadas”, gerando um estímulo que possam ajudá-lo a se desenvolver melhor. Cita Barbosa e Harn (2008, p. 80) que “a fase da segunda infância, é o período que vai dos três aos seis anos, é caracterizada por ser um momento importante de formação da criança”. Nesse período ela tem aumentada as suas motivações, seus sentimentos e seus desejos de conhecer o mundo, de aprender.

Garrigou (2001, p.15) comenta que educação de inclusão e educação infantil exige mais do que acolhimento, necessita de equilíbrio entre as forças e os sistemas de relações sociais. Na LDB, Art. 58 “se entende por educação especial é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades educacionais especiais e inclusivas”.

Santos (2010, p.3) compreende que o discurso da escola inclusiva, passa pelo “o compromisso com a educação que respeita distintas peculiaridades sociais e individuais, o apreço à diversidade como condição a ser valorizada e a proposição de novas práticas pedagógicas”.

Afirma Almeida (2003, p. 2) que as práticas de lazer que aqui representa o projeto na pré-escola tem muita importância, pois, permite ir além da rotina do institucional, já, que as atividades foram desenvolvidas com crianças da sala envolvendo o aluno J.C, esses estímulos pedagógicos romperam com o saber instituído como afirma Santos (2010, p.3) onde foi oferecido uma diversidade de atividades de lazer respeitando suas peculiaridades, tentando desenvolver suas habilidades, para ajudá-lo a expressar palavras ou frases e assim ter apreço a si mesmo.

Comenta Feltrin (2006, p. 57) que as crianças necessitam de cuidados especiais, pois, “a realidade da escola tende acolher todo tipo de criança e as mais tímidas e mais recolhidas sofrem com a massificação do ensino”. Feltrin (2006, p.57) comenta ainda que essa massificação só é quebrada quando o professor percebe as diferenças dos diversos alunos e com eles caminham em direção ao acolhimento, mas nem todos são desenvolvidos.

Fazer inclusão é um desafio, pois, os professores para fazerem a diferença em sala de aula precisam estar preparados como afirma a LDB no artigo 59, no capítulo V, os alunos precisam de atendimento educacional que lhes assegure: currículos, métodos, técnicas, recursos educacionais e organizacionais específicos. Professores precisam ter

especialização adequada, educação especial para o trabalho, e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais complementares.

As crianças foram orientadas quanto aos objetivos e desenvolvimento das atividades propostas, assim como suas regras e conceitos. Ao final de cada atividade, foi realizada pelas crianças uma avaliação para refletir sobre as práticas efetivadas. No decorrer das atividades, varias foram às práticas: como encher o balão, bolinhas de sabão e bolinhas de isopor, sacola de segredo, massa de modelar além de lúdicas tiveram como metodologia estimular alunos com dificuldades na fala ajudando a desenvolver importantes músculos faciais e levá-los ao aprendizado da linguagem oral na perspectiva da educação inclusiva. Essas atividades estão pautadas na proposta pedagógica curricular de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação e se enquadram dentro da experiência um (1). (Conhecimento de si e do mundo), onde as experiências realizadas promoveram o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiência sensoriais, expressivas, corporais que possibilitaram movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança.

A metodologia de viver as atividades com os alunos junto com JC nos levaram a varias percepções, como: interação, risos e muita diversão, pois, as atividades estimularam os alunos e isso aconteceu de fato, assim como soprar bolinhas de isopor que levou as crianças e o JC a sentir-se livre para expressar gestos e tentar pegar as bolinhas que voavam sem expressar medo no meio da sala. A atividade, meter a mão na sacola de segredo que tinha como metodologia estimular a criatividade e gerar surpresa entre todos para saber o que iriam encontrar causou nos pequenos momentos de risos e novamente foi uma brincadeira agradável, pois, pediram para brincar novamente. A atividade da massa de modelar gerou nas crianças um trabalho em grupo e permitiu estimular a interação entre eles.

As atividades desenvolvidas de coordenação motora fina envolvendo o cobrir e o pintar desenvolveu o domínio do movimento de pinça e estimulou a percepção visual dos alunos. A prática de alinhavos e atividades de encaixe de cordões em placas e desenhos foram duas realizações que estimularam o progresso do domínio do pegar, do prender e do segurar os objetos e firmar o conhecimento da percepção tátil. Essas práticas estão dentro da experiência cinco (5). Brincadeiras individuais e coletivas onde as crianças adquiriram confiança para interagir em grupo.

A metodologia desenvolvida na atividade do cantinho da leitura onde os alunos pegaram imagens, livros, histórias infantis, revista em quadrinhos, jornais e figuras e a partir do que viram contaram e expressaram suas percepções, essas atividades permitiram aos alunos um momento de desenvolvimento das formas de expressão oral. A atividade da hora do conto e a dramatização levaram as crianças a ouvir histórias contadas por mim, e a criar objetos gerados por um tema, como a semana do trânsito que foi feito um ônibus a partir de seus próprios corpos que possibilitou a participação de todos.

Outra prática que ajudou a turma e JC foi o momento do lanche, pois, estavam atentos ao que fizemos, rezaram, juntaram as mãos, tentaram cantar com os professores e houve com certeza aprendizado e desenvolvimento. O desenho coletivo foi uma atividade que teve como foco levar às crianças a imersão das diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão oral, corpora, visual, auditivo, que foi vivido expressivamente por todos. Essas atividades estão dentro da experiência 2. Linguagens e formas de expressão.

Brandão e Rosa (2011, p. 57) comenta que as atividades recreativas e pedagógicas foram realizadas dentro de um planejamento as brincadeiras nesse projeto tiveram a intenção de ajudar pedagogicamente JC a ir além de suas necessidades e motivar com novos estímulos o seu desenvolvimento. Brandão e Rosa (2011, p. 57) comentam ainda que são inúmeras as aprendizagens que ocorrem quando as crianças brincam especialmente o desenvolvimento da linguagem verbal, podendo ter várias formas de aprendizado.

Para Borba (2009, p. 70) “ao brincar a criança aprende sobre si mesma, sobre os homens e suas relações no mundo, e também, sobre os significados culturais do meio em que está inserida”. Segundo Bruno (2006, p. 19) as crianças com qualquer deficiência, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais, são crianças que têm as mesmas necessidades básicas de afeto, cuidado e proteção, e os mesmos desejos e sentimentos das outras crianças. Elas têm a possibilidade de conviver, interagir, trocar, aprender, brincar e serem felizes, embora, algumas vezes, de forma diferente.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

JC participar de 14 atividades recreativas e lúdicas ficou mais próximo da turma, está interagindo melhor com as outras crianças participando mais de atividades que antes apenas olhava sem se envolver, está mais ativo, sorridente observa-se maior interatividade, já não ficando mais calado, pedindo para participar, expressando falas grotescas, mas se entende que está pedindo para participar das atividades desenvolvidas. Ele já não fica mais isolado, envolto em seu mundo particular, atento as atividades gerais, pede lápis para riscar ou desenhar e tenta seguir orientações de linhas e traçados. Começa a ter mais iniciativa, autoconfiança para desenvolver suas capacidades. Se expressa oralmente balbuciando, cantarolando sons que ainda não são compreensíveis, usando de monossílabos como dá, sim, não, pão, aponta para xícaras de café, seu universo se desenvolveu e ampliou sua comunicação. Para quem ficava calado o tempo todo, as atividades de recreação deram uma contribuição significativa nos estímulos à vida escola de JC e no processo do projeto proposto.

## CONCLUSÃO

O trabalho foi de grande importância para a vivência como educadora, uma das mais belas experiências, então, posso afirmar que as práticas de brincar com abordagens pedagógica inclusiva na pré-escola deixou uma sensação de dever cumprido, já, que o projeto foi assessorado de forma adequado com possibilidades de dar certo e realmente deu. A experiência me faz acreditar que no desenvolver de futuras atividades, momentos significativos acontecerão proporcionando ao aluno JC a acessibilidade devida para sua aprendizagem e desenvolvimento além do que ele viveu até aqui.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marina da Silveira Rodrigues. **A escola inclusiva do século XXI: as crianças podem esperar tanto tempo?** São Paulo: Unisantos, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; Horn, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na educação infantil.** Ministério da Educação FNDE, ABDR, 2013.

BORBA, Ângela M. **A brincadeira como experiência de cultura.** In CORSINO, Patrícia (Org). Educação infantil: cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados.

BRANDÃO, Ana Carolina Perusi; Rosa, Ester Calland de Souza. **Ler e escrever na educação infantil**. Coleção língua portuguesa na escola, FNDE, 2ª Edição, Autentica, 2011.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução**. [4. ed.], Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 45 p. : il.

CUNHA, Eugênio. Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade. War, 2011.

FELTRIN, Antônio Efro. **Inclusão social na escola. Quando a pedagogia se encontra com a diferença**. Paulina, 2006.

GARRIGOU, A.; LACROIX, B. **Norbert Elias: a política e a história**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. 9ª edição, 2011-2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. **Proposta Pedagógico-Curricular de Educação Infantil**. Manaus: Semed, 2013.

SANTOS, Claudia Eboli Corrêa. **Um olhar sobre as diferenças: cidadania, música e a escola inclusiva**. Rio de Janeiro: Seer/Unirio, 2009.

**Sala Temática: Ensino híbrido no cotidiano escolar**

**Mediador 1: Fernanda Rebeca Araújo da Silva**

**Mediador 2: Rosiele Biá Cunha Guimarães**

**Turno: Matutino**

**Sala: 05**

## **ENSINO HÍBRIDO EM AÇÃO: REGISTRANDO MINHAS EMOÇÕES NO DIÁRIO**

Ana de Ava Azulay de Azevedo<sup>37</sup>

Lana Cristina Fernandes Pinto<sup>38</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Esse estudo foi organizado com o objetivo de utilizar novas tecnologias, no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, destacando a presença da tecnologia na escola, como mais uma ferramenta de auxílio ao processo de educação, como dinamizadora do processo de ensino e como instigadora para a melhoria da aprendizagem. Utilizou-se, o ensino híbrido, considerado uma tendência de ensino em todo mundo, tanto pela combinação da aprendizagem on-line e off-line, ou seja, uma nova proposta de ensinar e aprender que está diretamente relacionada às propostas educacionais do novo século. O modelo de Rotação possui uma subdivisão: Rotação por Estações de Trabalho, Laboratório Rotacional, Sala de Aula Invertida e Rotação Individual, que incorporam a sala de aula tradicional com a educação *on-line*. (STAKER; HORN, 2012). A Rotação por Estações de Aprendizagem consiste em criar uma espécie de circuito dentro da sala de aula ou na sala do Telecentro. Cada uma das estações deve propor uma atividade diferente sobre o mesmo tema central - ao menos uma das paradas deve incluir tecnologia digital. A ideia é que os estudantes, divididos em pequenos grupos de 4 ou 5 pessoas, façam um rodízio pelos diversos pontos.

De acordo com Hoffmann (2016), o Ensino Híbrido disponibiliza ricos ambientes de aprendizagem e observa-se que a educação está vivenciando um processo de mudanças, em função das tecnologias digitais. De fato, a própria contemporaneidade

---

<sup>37</sup> Professora na SEMED/Manaus, graduada em Psicologia pela Universidade Luterana de Manaus (CEULM/ULBRA). Especialista em Políticas Públicas, Educação e Família pela Líder Educacional. Email: ana.de.ava@hotmail.com

<sup>38</sup> Formadora da Gerência de Tecnologia Educacional (GTE). Graduada em Geografia - Ufam. Especialização em Informática Aplicada a Educação. E-mail: ana.pinto@semed.manaus.am.gov.br

estabelece que as escolas repensem suas práticas educativas, e que as atividades sejam atualizadas nos programas de ensino. Por este motivo, durante este estudo buscamos evidenciar o quanto torna-se necessário trabalhar essa nova perspectiva pedagógica, a fim de possibilitar novos caminhos. Este trabalho apresentou um convite à reflexão sobre a validação de mudanças significativas no ensino e na escola, e nos dias atuais há uma necessidade de buscar novas tecnologias, como aliados à prática pedagógica e também no cotidiano escolar, a fim de contribuir nas modificações do universo de aprendizagem dos alunos.

Tendo em vista a interação e a dinâmica que envolve o Ensino Híbrido, a participação do educando se manifesta como um processo ativo e não linear, a aula fica mais interessante e a aprendizagem torna-se mais significativa. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é engajar os docentes para o planejamento de suas próprias experiências, trabalhar o conteúdo de Gêneros Textuais, além de orientar que estes registros possam trazer benefícios à saúde emocional por meio de metodologias sustentadas do ensino híbrido. A experiência demonstrou a interação como um possível caminho para a conquista da autonomia dos estudantes e comunidade escolar, relativamente ao uso de tecnologias digitais móveis na sala de aula e em outros ambientes.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto se desenvolveu nos meses de agosto a setembro, e foi aplicado nas turmas dos 5os anos A e B dos professores Leandro Cordovil e Francisca Mendonça, parceiros deste projeto. No mês de agosto de 2017, foi realizada uma reunião com os professores quando foram apresentadas as propostas do ensino híbrido, com o intuito de planejar as ações/estações e os materiais a serem utilizados, decidiu-se por utilizar o modelo de rotação por Estações, em seguida, partiu-se para a pesquisa do tema e conteúdo, planejamento das atividades e elaboração de todos os materiais a serem usados. As atividades planejadas para essa abordagem do tema: Registrando minhas emoções no diário resultou na formação de cinco estações. O projeto aconteceu no Telecentro em um conteúdo da disciplina de Língua portuguesa, gêneros textuais com a modalidade: diário e no primeiro momento teve a duração de duas horas. A sala foi organizada em cinco estações, uma durou 90 minutos e as demais estações teve a duração de 30 minutos cada.

1ª estação – *Hora da Diversão!!* Neste momento, os alunos assistiram ao filme *Diário de um Banana* e responderam questões sobre o filme online.

2ª estação – *Hora de exercitar a mente!!* Nesta estação, elaboraram um mapa mental mostrando as características do diário.

3ª estação – *Registrando minhas emoções no diário!!* Na terceira estação, iniciaram a confecção do diário com os materiais disponíveis, fazendo seus registros a partir do roteiro entregue.

4ª estação – *Trabalhar em parceria é show!!* Nesta estação, trabalharam com imagens de pessoas, onde teriam que assumir o ponto de vista daquela pessoa mostrada na imagem, expressando os sentimentos, pensamentos e opiniões

5ª estação – *Produzindo e estilizando meu diário!!* Nesta quinta e última estação, fizeram a parte decorativa do diário e a conclusão dos registros. Como produto final das estações produziu-se um vídeo apresentando o trabalho, intitulado: *Registrando minhas emoções no diário e um folder de apresentação do projeto.*

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Foi planejada a experiência no modelo Rotação por estações de trabalho com cinco estações, uma contendo atividade prevista para 90 minutos e as demais com a duração de 30 minutos cada. Na primeira estação, os alunos assistiram ao filme: *O diário de um banana*, no qual os alunos se divertiram e amaram, por se identificaram com alguns dos personagens, pelos conflitos que envolvem sua faixa etária e também pela linguagem e humor. Após a exposição, realizaram uma atividade on line sobre o filme. Na segunda estação, os alunos realizaram uma atividade chamada mapa mental com as características do gênero textual diário, que é um diagrama que se elabora para representar ideias, conceitos e características que se encontram relacionados com uma palavra-chave ou uma ideia central. Nesta, o professor orientava a atividade, mas os alunos mostraram maior dificuldade para a realização, não sendo concluída por todos os grupos. Na terceira estação, iniciaram a confecção do diário com os materiais disponíveis, fazendo seus registros a partir do roteiro entregue, onde foi possível observar que os alunos se mostraram muito motivados, participativos e muito concentrados quanto aos registros, apresentando pouca dificuldade na realização deste desafio. Na quarta estação, trabalharam com imagens de pessoas, onde teriam que



assumir o ponto de vista daquela pessoa mostrada na imagem, expressando os sentimentos, pensamentos e opiniões, fazendo um registro da cena como se estivessem escrevendo em seu diário. Na quarta estação, a atividade com as fotografias, despertou muito interesse e gerou muita diversão ao elaborarem o registro da cena como se tivessem vivido aquele momento. No momento desta atividade o professor atuou como mediador, fornecendo orientações necessárias para que os alunos elaborassem seus registros de forma clara, coesa e organizada, observando a ortografia e a produção textual. E, na quinta e última, percebeu-se muita concentração e prazer no momento dos registros pessoais, onde seguiam as orientações bem como na decoração e estilização dos diários.

Nesta experiência com as turmas dos 5os anos, destacam-se dois aspectos: em cada estação, havia um consenso para a escolha dos alunos para os seguintes papéis: organizador (organiza o espaço para a próxima estação), temporizador (controla o tempo estabelecido para atividade), relator (apresenta ao professor a “avaliação” da equipe com relação a atividade) e observador (verifica as dificuldades encontradas pela equipe para desenvolver determinadas tarefas) e o segundo, os professores mediavam as orientações aos alunos na compreensão de alguma atividade nas estações. E, para conclusão desta experiência, fizemos um vídeo para o registro de todas as atividades desenvolvidas, bem como, os depoimentos de todos os alunos sobre os resultados dos experimentos.

## **CONCLUSÃO**

Considero que o ensino híbrido foi uma forma de promover uma transformação na educação de nossos alunos neste ano, pois essa abordagem, ofereceu aos alunos tanto o conhecimento cognitivo quanto a oportunidade de desenvolver as habilidades de que precisarão para ser bem-sucedido na vida. Os resultados foram muito positivos, os alunos se tornaram mais confiantes, além, da oportunidade de praticar a autonomia e a cooperação, sentindo-se bastante motivados com a aprendizagem conquistada. Essas experimentações abriram espaço para se trabalhar conceitos como trabalho em equipe, autonomia, empatia, engajamento, criatividade e proatividade. Como em 2018, o MEC incluirá na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o conteúdo das competências socioemocionais nos currículos da educação infantil ao ensino médio, tal experiência

nos oportunizou, o exercício destas competências. Num mundo globalizado e muito competitivo, com grandes avanços tecnológicos e mudanças faz-se necessário que os educadores preparem os alunos de forma integral e consciente, aplicando novas tecnologias que possam dar o suporte para trabalhar as habilidades cognitivas, sociais e emocionais a fim de desenvolver todas as competências que necessitam para enfrentar os desafios do século 21.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. C. F. & Souza, P. R. (2016). **Modelos de rotação do ensino híbrido: estações de trabalho e sala de aula invertida**. *Tecnologias para Competitividade Industrial*, 9(1), 3-16. Acesso em 10 dezembro, 2017, de <http://revista.ctai.senai.br/index.php/edicao01/article/viewFile/773/425>

HOFFMANN, Elíria Heck. **Ensino Híbrido no Ensino Fundamental: Possibilidades e desafios**. TCC. Especialização em Educação na Cultura Digital. Orientador (a): Gisele Gonçalves. Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/168865/TCC\\_Hoffmann.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/168865/TCC_Hoffmann.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em 11 de dezembro de 2017.

STAKER, Heather; HORN, Michael B. **Classifying K–12 Blended Learning**. Innosight Institute, 2012. Disponível em: <<http://goo.gl/X2JXGp>>. Acesso em: 11 de dezembro de 2017.

## **BULLYING: ESTA IDEIA NÃO COLA NA ESCOLA**

Rochel da Costa Luz<sup>39</sup>

Fernanda Rebeca Araújo da Silva<sup>40</sup>

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta processos e resultados de um projeto que visou apresentar aos alunos as principais causas de *bullying* no ambiente escolar, levando-os a perceber a importância do respeito mútuo e as diferenças individuais, estimulando assim o

<sup>39</sup> Licenciado em Geografia e Bacharel em Administração Pública pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). E-mail: rochel.luz@semed.manaus.am.gov.br.

<sup>40</sup> Mestre em Ensino Tecnológico pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Professora na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), formadora na Gerência de Tecnologia Educacional / Divisão de desenvolvimento profissional do Magistério da SEMED. E-mail: fernanda.araujo@semed.manaus.am.gov.br

desenvolvimento de lideranças positivas entre os alunos, e ajudando a prevenir futuras ocorrências, através do desenvolvimento de ações educativas.

O *bullying* é uma agressão psicológica contínua, que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas com efeitos psíquicos e sociais, tendo como resultados perturbações sociais, psicológicas, comportamentais.

Como nos afirma Dan Olweus *apud* Garcia (2016, p. 1), “o bullying é um comportamento que envenena o ambiente escolar e condiciona a aprendizagem, [...] muitas crianças e adolescentes, vítimas deste fenômeno, desenvolvem medos, fobias, pânico e problemas psicossomáticos”, que acabam por interferir no processo de aprendizagem, refletindo-se em baixo rendimento acadêmico.

Observando tal situação em escolas do país<sup>41</sup>, em 2016 foi instituída em nível federal a proposta do Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), transformada na lei nº 13.185, mais conhecida como lei antibullying que considera em seus artigos 1º e 2º o que é *bullying*:

§ 1º [...] considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

I - ataques físicos; II - insultos pessoais; III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; IV - ameaças por quaisquer meios; V - grafites depreciativos; VI - expressões preconceituosas; VII - isolamento social consciente e premeditado; VIII - pilhérias. (BRASIL, 2016).

Esta lei fundamenta as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, a exemplo do projeto apresentado nesse artigo. Acreditamos que não só nas vítimas, mas também todos os protagonistas deste tipo de agressão precisam de orientações e apoio.

De acordo com Martins *apud* Garcia (2016, p. 1), existem três grandes formas de *bullying*:

---

<sup>41</sup> De acordo com Tokarnia (2017), um em cada dez estudantes brasileiros é vítima frequente de *bullying*. Esse dado é baseado nos últimos resultados do PISA (Programme for International Students Assessment).

Na primeira forma, assumem-se os comportamentos diretos e físicos que abrangem vários atos como agressão física, roubo de objetos alheios, extorsão de dinheiro e coação sobre um indivíduo, obrigando-o a ter comportamento sexuais. A segunda forma de *bullying* envolve comportamentos diretos e verbais como insultos, epítetos, comportamentos e comentários racistas, homofóbicos ou que demonstrem qualquer diferença para com outra pessoa. Por último, existem os comportamentos indiretos que se baseiam na exclusão sistemática de pessoas para alcançar algum favorecimento, o que se reflete em boatos, ameaças ou manipulação da vida social de outrem.

Observamos por meio de conversas e questionário aplicado aos alunos de nossa escola, que os casos de *bullying* se tornaram cada vez mais frequentes e perceptíveis, tornando-se algo comum e provocando cada vez mais atitudes violentas tanto dos agressores como das vítimas. Isso nos levou a considerar o enfrentamento a essa realidade, com o intuito de proporcionar reflexões que visassem evitar novos casos de *bullying* e minimizar as práticas já existentes.

Pudemos perceber ainda por meio de leitura do histórico de ocorrências da instituição, que alguns educandos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) apresentavam comportamentos agressivos que dificultavam o convívio social, prejudicando a harmonia no ambiente escolar e conseqüentemente o desenvolvimento emocional e cognitivo desses alunos.

Por essa questão, analisar o que é *bullying* e suas conseqüências para a vida e o desenvolvimento de uma pessoa, requer sensibilizar os alunos em relação à importância do tema e leva-los a refletir sobre as causas e conseqüências desse fenômeno social, tendo como partida os relatos de alunos envolvidos em alguma situação ocorrida no ambiente escolar. Pois situações envolvendo esta prática assustavam professores, pedagogos e pais, devido à proporção que vinham assumindo e sendo apontados como um dos principais fatores de risco na formação da personalidade da criança e do adolescente, implicando nas dificuldades das relações sociais e da autoestima.

Mediante tudo o que foi exposto, pudemos considerar que esta é uma questão relevante e atual que merece ser discutida e trabalhada em nossas escolas. Nesse sentido, a seguir apresentaremos uma experiência de enfrentamento ao *bullying* no ambiente escolar.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto foi desenvolvido em uma escola rural do município de Manaus, às margens da rodovia BR 174, e contou com apoio de seis alunas cientistas juniores para que a temática alcançasse toda a comunidade escolar. As participantes se apropriaram e discutiram sobre a temática principal do projeto, para que assim buscassem estimular a reflexão sobre as práticas de *bullying* juntos aos envolvidos, possibilitando reverter às situações recorrentes por meio de palestra, vídeos, conversas em grupo e pesquisa sobre esta prática.

O projeto foi desenvolvido através de pesquisa na internet, visualização de filmes, explanação dos tipos de *bullying*, e conversas em grupos coordenadas pelo proponente e alunos participantes, proporcionando a reflexão sobre as causas e consequências deste fenômeno na vida da criança e do adolescente em nosso ambiente escolar, tendo o diálogo como a mola mestra das atividades exequíveis deste plano de ação.

Consideramos como material utilizado, os programas de edição de vídeos, de apresentação de slides e questionários, assim como o uso do espaço do Telecentro no planejamento e na elaboração do que se iria explicar junto às turmas.

Após as explanações foram aplicados questionários com três perguntas: Você já sofreu *bullying* na escola? Você já sofreu *bullying* pela internet? Você já praticou alguma forma de *bullying*? Nos quais os alunos respondiam “Sim” ou “Não”.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Como resultado da pesquisa, foi feito um comparativo entre os dois anos, 2016 e 2017, que nos mostra uma relação entre o quantitativo de alunos que sofreram ou praticaram *bullying*. Sendo que a pesquisa feita em 2016, mostra que de 476 alunos pesquisados, 35% praticaram *bullying* e 54% já sofreram *bullying*.

Por outro lado a pesquisa feita em 2017 mostra que de 505 alunos pesquisados houve um diminuição para 25% dos que praticaram *bullying*, mas por outro lado sofreram *bullying* continua em 54%. Ou seja, não houve progresso no que diz respeito ao quantitativo de vítimas, mostrando a necessidade de uma atuação mais adequada para combater esta pratica ocorrida em uma escola rural.

Consideramos ainda o *Cyberbullying*, o qual, contrariando a crescente prática na internet, apresentou uma porcentagem que consideramos pequena, 12%. Relacionamos esse dado ao fato de que a escola está localizada na zona rural de Manaus, o que dificulta o acesso à internet.

Não obstante os resultados perceptíveis torna-se necessário iniciar estudos mais acurados deste tema na raiz do problema, pois o projeto desenvolvido embora não tenha esgotado o tema, abriu um caminho de discussão aos envolvidos diretos – os alunos, bem como a gestão da escola, professores, pais e responsáveis.

O projeto foi levado à V Feira de Ciências, Tecnologia e Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, logrando o primeiro lugar como reconhecimento dos resultados do trabalho e a relevância do tema. Assim, acreditamos ter levado essa discussão para todos os participantes, incluindo gestores de escolas e da própria Secretaria de Educação, sinalizando e motivando acerca da necessidade de se tomarem medidas educativas e ações preventivas para que o ambiente escolar se torne cada vez melhor, proporcionando as condições necessárias ao pleno desenvolvimento dos alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo apontou, como uma de suas principais características, o protagonismo dos alunos em relação ao enfrentamento do *bullying* no ambiente escolar, revelando que os adolescentes não estão passivos no ambiente social, ao usar seus talentos e a tecnologia quando há incentivo e a escuta de suas preocupações com a segurança e a qualidade no ambiente onde estudam.

Discutir o *bullying* na escola é uma oportunidade de contribuir para a formação moral e social dos alunos, apresentando a escola como espaço não só de ambiente acadêmico, mas de desenvolvimento humano integral.

O professor neste sentido atua como orientador e incentivador de talentos de uma geração que cada vez mais quer se colocar como agentes construtores de uma sociedade melhor, mais humanizada e solidária, a qual vê seus problemas e atua na resolução destes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

GARCIA, Ana Rita Marques. **O Uso da Internet, o *Bullying*, o *Cyberbullying* e o Suporte Social em jovens do 3º Ciclo – Um Estudo não Experimental Correlacional realizado numa Escola Portuguesa.** Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica, Ramo de Terapias Familiares e Sistémicas) - Instituto Superior Miguel Torga - Escola Superior de Altos Estudos. Coimbra, 2016.

TOKARNIA, Mariana. **Um em cada dez estudantes no Brasil é vítima frequente de bullying.** EBC Agência Brasil. Disponível em:

<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-04/um-em-cada-dez-estudantes-no-brasil-e-vitima-frequente-de-bullying> > Acesso em 10 de ago de 2017.

**DATA: 08/11/2017 - QUARTA-FEIRA (TARDE)**

**Sala Temática: Ensino híbrido no cotidiano escolar**

**Mediador 1: George Augusto da Rocha Souza**

**Mediador 2: Meng Huey Hsu**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 06**

## **O ENSINO HÍBRIDO: DESVELANDO OS DESCRITORES DA ADE**

Carlos Eduardo Pereira Aguiar<sup>42</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A Educação contemporânea tem apresentado desafios que vêm culminando em questionamentos acerca da eficiência das estratégias metodológicas, utilizadas em sala de aula nos diversos segmentos educacionais, principalmente, no tocante ao avanço e acesso às novas tecnologias. No meio educacional, sua aplicabilidade ainda é muito questionada, ora porque os estudantes, os chamados nativos digitais, as utilizam sem nenhuma relação com o ambiente escolar e, ora porque os professores ainda não se apropriaram destas ferramentas, as quais podem ser auxiliares em suas formas de lidar com os conteúdos escolares (CASTRO et al., 2015).

O cenário anteriormente descrito é uma realidade em várias escolas municipais e, trouxe o seguinte questionamento: Que práticas pedagógicas seriam eficientes para oportunizar uma aprendizagem significativa dos conteúdos escolares de Matemática e Língua Portuguesa em estudantes do 3º ano do ensino fundamental? As práticas aqui referidas precisariam ser suficientes para minimizar as dificuldades de aprendizagem dessas e outras disciplinas, motivando a participação e o interesse dos discentes na sala de aula. Além disso, os conteúdos e os materiais apresentados deveriam ser potencialmente significativos para os discentes, não só para a aprendizagem como também para a reaprendizagem, caso houvesse seu esquecimento (AUSUBEL, 2003).

Neste projeto, fez-se um estudo sobre as contribuições dos recursos tecnológicos, aliados ao uso da modalidade de Ensino Híbrido, para com a aprendizagem de conteúdos constantes da Avaliação de Desempenho do Estudante –

---

<sup>42</sup> Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Amazonas – PPGECIM/UFAM. Professor Coordenador de Telecentro da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED. E-mail: carlos.aguiar@semed.manaus.am.gov.br.



ADE, com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal Lírio do Vale, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades que facilitassem a interpretação dos enunciados e comandos dos itens das provas e, conseqüentemente, uma melhoria nos desempenhos individuais dos discentes na avaliação.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilizou-se a metodologia para um estudo de caso, de natureza fenomenológica e enfoque qualitativo, por possibilitar uma maior aproximação entre o pesquisador e o objeto a ser pesquisado, bem como pela característica de obtenção de dados descritivos, que favorecem o reconhecimento de um fenômeno em um dado momento histórico e, por ocorrer em um ambiente natural, rico em dados e que permite um planejamento aberto e flexível (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

O marco inicial do percurso metodológico se deu a partir do planejamento do 2º bimestre, entre o coordenador do Telecentro (pesquisador) e os professores de 03 (três) turmas de 3º ano, compostas por 35 (trinta e cinco) estudantes cada uma, que bimestralmente realizam a ADE, como forma de avaliação do desempenho dos discentes.

A modalidade híbrida foi realizada através dos tipos “*Laboratório rotacional*” e “*Rotação por estações*”, no próprio Telecentro da escola. Para tanto, o ambiente foi preparado com 04 (quatro) estações de trabalho, com atividades presenciais de resolução de atividades preparadas pelo pesquisador e por simulados impressos de Língua Portuguesa e Matemática, obtidos da rede mundial de computadores (internet). Para a aprendizagem virtual, os discentes realizaram tarefas e jogos de softwares educacionais (Objetos de Aprendizagem do BIOE e Linux Educacional) e simulados, na forma de Quizzes (BACICH; MORAN, 2015).

Foram utilizados dois tempos de aula de 50 (cinquenta) minutos cada um, distribuídos por duas semanas, a cada rodada de tarefas. A rotação entre as atividades ocorriam a cada 15 (quinze) minutos, inclusive, entre a forma presencial e a virtual e, ao final, eram destinados 05 (cinco) minutos para uma arguição sobre os conteúdos contemplados durante os laboratórios.

Ao coordenador e docentes coube a função de mediar o processo de aprendizagem dos conteúdos, facilitando a interpretação de enunciados das atividades

de Língua Portuguesa e de Matemática, sem interferir na autonomia do estudante em obter os resultados, através dos conhecimentos prévios de que dispunham, ou seja, permitindo que estes fossem o centro do processo metodológico.

A avaliação das contribuições da tecnologia e da modalidade híbrida no processo da aprendizagem ocorreu durante todo o percurso metodológico, por meio de observações quanto ao comportamento dos discentes, diante da nova estratégia de ensino.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

As observações sinalizaram, veementemente, a importância de práticas diferenciadas, como a do Ensino Híbrido e o uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, não só visando a mudança no comportamento dos discentes no tocante à motivação e interesse, como também, na promoção do sócio-interacionismo em desenvolver atividades colaborativas virtuais e/ou presenciais, que culminaram em uma aprendizagem significativa e na melhoria do desempenho escolar.

Cabe ressaltar que o procedimento metodológico, inicialmente, foi um tanto dificultado, pois alguns discentes ainda não dispunham da alfabetização e letramento matemático, necessários para realizar as tarefas propostas, mas com a evolução gradual promovida pela rotação por estações, as dificuldades de aprendizagem foram sensivelmente minimizadas.

O contexto anteriormente citado mostrou ainda que a implementação de práticas diferenciadas precisa levar em conta os diferentes saberes de cada um dos educandos, suas autonomias, competências, habilidades, bem como, seus conhecimentos prévios, uma vez que nenhum indivíduo é totalmente desprovido de algum conhecimento, cabendo, para tanto, personalizar o ensino durante o processo de aprendizagem.

Cabe ressaltar a relevante participação do coordenador e professores como mediadores no processo de ensino-aprendizagem, salientando que os recursos tecnológicos não substituem os docentes, mas sim, se constituem em importantes ferramentas que oportunizam alternativas pedagógicas, capazes de minimizar o caráter tradicional de apresentação dos conteúdos curriculares, geralmente, de modo pronto e

acabado, ou seja, devem possibilitar a inovação e a construção de novas e diferentes estratégias pedagógicas.

No que concerne à avaliação, os fatos observados demonstraram que a participação dos estudantes tornou-se mais ativa e crítica. A autonomia, bem como, a interação na resolução das tarefas ficou evidente em todo o processo, seja no Telecentro ou nas salas de aula, mesmo quando o estudo envolvia outra disciplina do currículo.

## CONCLUSÃO

A integração entre as diferentes práticas pedagógicas presenciais e virtuais é uma realidade irreversível para os processos educacionais, pois torna a escola aberta para o mundo e, ao mesmo tempo, possibilita a entrada do mundo no ambiente escolar. Essa integração, inclusive, é essencial para promover uma comunicação menos formal para os educandos já que disponibiliza uma linguagem mais próxima de seus cotidianos.

A associação de tarefas que combinem desafios, jogos e simulados, desde que planejadas e organizadas, é importante para a aprendizagem desde que privilegie a autonomia do aprender fazendo, individual ou junto, sempre respeitando o ritmo e os saberes individuais.

O ensino híbrido deve ser idealizado para estruturas curriculares que permitam mudanças, sempre considerando o discente como o centro do processo de ensino-aprendizagem e, estas mudanças não devem ser abruptas, mas sim, graduais, trazendo conteúdos inicialmente fáceis, transitando pelos de nível médio e finalizando com os de maior complexidade, ou seja, a aprendizagem será gradual e sistêmica.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de Conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Pântano. 2003.

BACICH, L.; MORAN, J. **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida**. Revista Pátio, n.25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>.

CASTRO, E. A.; COELHO, V.; SOARES, R.; SOUSA, L. K. S. de; PEQUENO, J. O. M.; MOREIRA, J. R. **Ensino Híbrido: Desafio da contemporaneidade? Periódico Científico Projeção e Docência**, v.6. n.2, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

**DATA: 09/11/2017 - QUINTA-FEIRA (MANHÃ)**

**Sala Temática: Tecnologias e as diferentes linguagens**

**Mediador 1: Edmilza dos Santos Ferreira**

**Mediador 2: Alberto Noronha Ramos**

**Turno: Matutino**

**Sala: 02**

**O USO DAS TECNOLOGIAS COMO INSTRUMENTO MOTIVADOR NA  
INSERÇÃO DA INTERDISCIPLINARIDADE COM O TEXTO: A CASA DE  
GABRIEL**

Elísia Filgueira de almeida<sup>43</sup>  
Neudimar Ferreira Pacheco<sup>44</sup>  
Suziane dos Santos Lopes<sup>45</sup>

## **INTRODUÇÃO**

O projeto o uso da linguagem digital para o desenvolvimento de estratégias de leitura no ensino fundamental I, vem com a proposta em continuar a inovar e manusear os recursos tecnológicos existentes no espaço escolar. Observando a necessidade de se utilizar a tecnologia na escola, resultou com o trabalho a seguir, no relato das atividades desenvolvidas em sala de aula com os alunos do ensino fundamental I, na Escola Municipal Hiran de Lima Caminha, da rede municipal de Manaus. A experiência objetivou incentivar a prática da leitura e interpretação, vislumbrando o prazer e o desejo de ler. O importante nas atividades realizadas foi garantir o contato direto das crianças com uma diversificação de textos, além de gerar a interação entre os alunos. Esse trabalho associado à tecnologia digital tem se tornado cada vez mais um mecanismo importantíssimo no processo de formação da criança. Segundo Sancho (1998, p.81), Quando os professores reconhecem que o uso da tecnologia pode trazer

---

<sup>43</sup> Professora na Rede Municipal de ensino - SEMED/ AM. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Boas Novas em 2011. Pós Graduada em Psicopedagogia pelo IDAAM/ NASSAU 2014. Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM-2017.

<sup>44</sup> Professora formadora da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE - Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – SEMED/AM - Mestra em Ciências da Educação pela UNIVERSIDAD UNADES DEL SOL/PY. Especialista Tecnologia da Educação pela PUC – RIO.

<sup>45</sup> Professora formadora da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE. Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – SEMED/AM - Mestra em Ciências da Educação pela UNIVERSIDAD SAN LORENZO/PY – Especialista em Tecnologia da Educação PUC – Rio.

benefícios a eles e aos alunos, eles estarão mais dispostos a investir o tempo e o esforço adicionais necessários para integrá-la na sala de aula.

A partir de então, trabalhamos em uma ação da formação continuada da Gerência de Tecnologia Educacional (GTE), no qual propôs uma releitura nas práticas pedagógicas através das estratégias de leitura e de atividades voltadas para o uso da linguagem digital como recurso didático pelos professores. A linguagem digital foi o eixo dominante no processo formação como um dos instrumentos didáticos motivador, capaz de promover a interação e participação das crianças de forma produtiva e ativa no processo de ensino-aprendizagem entre seus pares. Portanto, o referido resumo apresenta um relato de experiência do processo formativo vivenciado pela professora Elísia Filgueira de Almeida, no período de julho a setembro de 2017, com os alunos do 3º ano do ensino fundamental I, na Escola citada acima.

---

Neste, trataremos os encaminhamentos das etapas formativas e os resultados alcançados. Esse momento em sala de aula promoveu o interesse e envolvimento das crianças com a leitura, como também o prazer de conhecer um pouco mais ; possibilitando o contato direto da turma com o texto, e garantir um repertório de textos de boa qualidade e interagir para que aprendam a fazer bem as inferências e conexões através da tecnologia. As novas tecnologias aplicadas na educação possibilitam aos professores o desenvolvimento e aquisição de novas habilidades e competências. Porém os profissionais da educação devem criar condições favoráveis à emergência deste processo. Com isso, Silva (1998, p.48), expressa: “[...] apenas com a união de toda a sociedade será possível dar educação de qualidade para todos os brasileiros”. Na perspectiva de tornar indivíduos críticos, capazes de construir e reconstruir conhecimentos os educadores precisam inovar constantemente suas metodologias, e assim, fazer uma reflexão a cerca do processo ensino aprendizagem em meio às novas tecnologias.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A metodologia da formação continuada possui etapas: Na primeira etapa são dois encontros no polo GTE com quatro horas de duração cada um, a partir de então os outros encontros passam a ser na instituição na qual será elaborado o plano de ação para

a culminância do projeto. Nestes encontros tiveram como objetivo geral: Desenvolver a linguagem digital aliada às estratégias de leitura. A partir dos encontros na GTE com as formadoras, o próximo passo foi o planejamento da sequência de atividades. Foram elaborados e previstos objetivos, recursos, prazos e metas a serem alcançadas no decorrer do processo, focando as estratégias de leituras aliado aos recursos tecnológicos disponíveis na escola.

Quanto à população e coleta de dados foi realizada com os alunos do 3º ano, num total de 30 crianças. A coleta se deu através do uso de roda de conversas, revistas, livros, utilização de slides via data show, uso de celular, computador, entre outros. Este trabalho também buscou verificar qual a motivação e interesse da turma pelas tecnologias na sala de aula. Para a ação de coleta de dados, foi planejada e realizada uma pesquisa caracterizada como estudo de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Trata-se, aqui de uma pesquisa qualitativa, pois parte da observação dos fenômenos e dos sujeitos a partir do meio histórico e social em que estão inseridos e são produzidos. Assim, caracteriza-se por ser uma pesquisa em que o pesquisador coleta dados emergentes, tendo como objetivo o desenvolvimento de temas a partir desses dados (CRESWELL, 2007).

A partir de então, na sequência de atividades, foram utilizados os seguintes recursos digitais: Computador, data show, celular. Materiais auxiliares: Livro de Geografia do 3º ano / papel A 4 / lápis / massa de modelar / giz de cera e lápis de cor / papel almaço. A partir de então, seguiu-se as etapas do trabalho. 1ª ETAPA- Antes da leitura - Apresentação do tema: A casa do Gabriel. Roda de conversa com a turma do 3º ano - Nessa etapa, lançamos o tema, com as seguintes perguntas Quem mora próximo à escola? Quem utiliza condução? Quanto tempo leva para chegar? Quais colegas moram próximo uns dos outros? Houve uma interação interdisciplinar, abrangendo Geografia, Matemática, Linguagem, História, Ciências e Artes. 2ª. ETAPA – Durante a leitura - Após a apresentação do tema no data-show e no livro, as crianças fizeram a leitura do texto A casa de Gabriel. Em seguida, escolheram 10 palavras que mais lhe chamaram a atenção no texto e circularam as mesmas. Em continuação, escreveram as 10 palavras em folha de papel almaço. Foi realizada a separação de sílabas das mesmas. 3ª. ETAPA – Depois da leitura – Prosseguindo, cada criança formou 10 frases com as 10 palavras escolhidas. Foi feita uma inferência, com a criação de um novo texto, a partir das 10 frases, utilizando as mesmas, para construção desse novo texto. Foram formadas 5

equipes para ilustraram o texto com desenhos, fazendo um cenário, para então criarem os personagens com massa de modelar. A partir de então produziram mostra de vídeos com o uso do aplicativo “Stop Motion PIC PAC” com a ajuda do suporte celular, recontando a história “A casa de Gabriel”.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A turma interagiu bastante no momento de utilizar os materiais para construção de novas histórias a partir do texto principal. Criaram novos personagens com massa de modelar e produziram uma prévia da culminância com a produção de vídeos. Ao final, cada equipe comentou sobre as inferências feitas no texto, e relataram a experiência de trabalhar com um tema interdisciplinar, onde foram incluídas oito disciplinas do ensino fundamental, juntamente com a tecnologia. A seguir foram realizadas as apresentações dos vídeos produzidos pelas equipes em culminância do projeto. A proposta desse trabalho também buscou verificar qual a real motivação e interesse da turma do 3º ano pelas tecnologias em sala de aula. A partir desse pressuposto, associou-se o uso da tecnologia ao incentivo a leitura e a interpretação, desenvolvendo assim, a oralidade e ao mesmo tempo a produtividade da criança. Percebeu-se maior interesse da turma, em destaque os alunos que apresentavam maior dificuldade na oralidade, pela leitura. Passaram a pedir mais textos e apresentação de histórias via slides. Com isso, um maior nível de amadurecimento e compreensão dos textos. Além de melhorar o desempenho das avaliações internas e externas.

## **CONCLUSÃO**

O educador é peça fundamental do novo modelo de ensino seus conhecimentos devem ser aprimorados a cada dia, precisa ser imerso a um ambiente que construa um elo entre tecnologia e aprendizagem efetivando os seus alunos a promoção do processo ensino- aprendizagem. E esse processo tornou-se enriquecido com as novas tecnologias e a educação ganha qualidade, pois a mesma é uma ferramenta poderosa que vem inovando o sistema educacional. As tecnologias estão à disposição do professor cabe a esse profissional inovar o ensino proporcionando a seus alunos o contato com a maior diversidade de conhecimento. Todavia é importante descrever os desafios do educador



ao fazer uso adequado das tecnologias, pois a mesma deve ser visto como gerador de saberes e de oportunidades, através dos conhecimentos socializados por meio das metodologias.

Sancho (1998, p.175) ressalta que:

A tecnologia não é uma panacéia para a reforma do ensino, mas ela pode ser um catalisador significativo para mudanças. Para aqueles que procuram uma solução simples e inovadora, a tecnologia não é a resposta. Para aqueles que procuram uma ferramenta poderosa para apoiar ambientes de aprendizagem colaborativos, a tecnologia tem um enorme potencial.

O desenvolvimento das novas tecnologias enriquece as metodologias favorecendo significados positivos ao aprendizado. Dessa forma a tecnologia não se resume a equipamentos, mais sim num processo de desenvolvimento no meio educacional. Espera-se que se tenha contribuído de forma satisfatória na oralidade da turma, bem como, aguçando-o no processo da leitura e na aprendizagem de cada criança. Ressaltamos também, que esse trabalho não só teve resultado com os textos e realização de inferência com os mesmos, como também abrangeu e envolveu o ensino interdisciplinar, envolvendo a tecnologia com mais oito disciplinas trabalhadas. Vale ressaltar que, mais que o normal, o professor exerce uma posição de intermediador quando se utiliza a tecnologia no ambiente escolar, pois ele fica totalmente incumbido de chamar e manter a atenção dos alunos no assunto discutido e assim poderem produzir algo a partir daí. Sabemos que o mundo de hoje está totalmente ligado à tecnologia, os mais novos possuem grande facilidade para manusear esses aplicativos, porque sempre tiveram contato. A formação continuada proporcionada pela GTE trouxe uma experiência muito válida e pertinente para toda turma. Trabalhar com recursos tecnológicos em sala de aula acarretou uma inovação nas práticas pedagógicas. Portanto, acredita-se ainda que a educação junto à tecnologia possa vislumbrar tal crescimento, pois o processo tecnológico contribui de forma significativa junto a pratica pedagógica do professor em sala de aula.

## **REFERÊNCIAS**

DEMO, P. **Educação e Qualidade**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2010.

FURLAN, Sueli Ângelo. **Geografia, 3º ano: ensino fundamental/** Sueli Ângelo Furlan, Francisco Capuano Scarlato, Aloma Fernandes de Carvalho- 4ª ed.- São Paulo: IBEP – 2014. 184p. : il.; 28 cm. (Coleção Verso e Reverso ).

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PACHECO, Dalmir. **TRABALHO, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA.** Manaus: CEFET/BK, Editora- 2007.

SANCHO, J. M. **Para uma tecnologia educacional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. SILVA, Adriana Vera e Revista Nova escola: **Ensino e assunto de toda a comunidade.** Ed. 113. São Paulo: abril, 1998.

**Sala Temática: Tecnologias e as diferentes linguagens**

**Mediador 1: Mary Anne Rocha Garcez**

**Mediador 2: Suelen Maria Costa Pereira**

**Turno: Matutino**

**Sala: 03**

## **HERÓIS DO COTIDIANO: OFICINA DE HQ E ANIMAÇÃO.**

**Luciana Pereira da Costa e Silva<sup>46</sup>**

**Francisco Carneiro Filho<sup>47</sup>**

### **INTRODUÇÃO**

A história em quadrinhos (HQ), como integrante do conceito de Arte sequencial (EISNER, 1999), é uma estratégia pedagógica bem presente nas diversas áreas do conhecimento. No âmbito educacional é possível utilizar esta ferramenta como fomento para o aprimoramento da competência leitora e de interpretação textual, além de proporcionar o conhecimento estético, histórico, social e cultural. No que concerne ao campo artístico, os quadrinhos possibilitam o estudo unificado das multifacetadas da linguagem artística. Ou seja, através dos mesmos, é possível se remeter às Artes Visuais (desenho, design, diagramação, etc.), ao Teatro (roteiro, cenário, personagens, etc.) e até à Música (paisagem sonora, sonoplastia, trilha sonora), quando se têm um quadrinho animado.

Todos os principais conceitos das artes plásticas estão embutidos nas páginas de uma história em quadrinhos. Assim, para o educador, as HQs podem vir a ser uma poderosa ferramenta pedagógica, capaz de explicar e mostrar aos alunos, de forma divertida e prazerosa, a aplicação prática de recursos artísticos sofisticados, tais como perspectiva, anatomia, luz e sombra, geometria, cores e composição. (BARBOSA, 2004, p. 131)

Com os quadrinhos, o aluno se vê estimulado a produzir pequenos contos, entender conceitos de design, desenho, caligrafia, entre outros. Estes conceitos podem ser usados em teatro (construção de roteiros, textos e storyboards, que define a sequência das ações dos personagens), música (cenários e material de divulgação) e artes visuais (fundamentos de desenho e técnicas artísticas). (PESSOA, 2006, pp. 52 e 53)

Segundo Will Eisner (1999), os quadrinhos se constituem como um veículo de expressão criativa, onde predominam duas linguagens diferentes que se completam: a

---

<sup>46</sup> Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. E-mail: [lucianaluzcosta@hotmail.com](mailto:lucianaluzcosta@hotmail.com)

<sup>47</sup> Professor da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: [fcfilho@ufam.edu.br](mailto:fcfilho@ufam.edu.br)

literária e a artística. Ambas têm suas especificidades, mas dentro dos quadrinhos elas são complementares, para formar uma narrativa composta de imagens e palavras. Sendo assim, se faz necessário que o leitor tenha certa habilidade para compreender e interpretar o conteúdo da mesma.

A configuração geral da revista de quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavra e imagem, e assim, é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais. As regências da arte (por exemplo, perspectiva, simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. (EISNER, 1999, P.08).

Dentro da estrutura de uma história em quadrinhos temos os balões de fala, onomatopeias, desenhos, ilustrações, metáforas visuais, linhas cinéticas, diagramação, etc. Ou seja, existem vários elementos para a construção de uma narrativa sequencial. Sendo assim, uma HQ pode ser criada com o auxílio de diversos profissionais. Este é um fator importante quando se faz uso desse recurso no âmbito pedagógico. Proporcionar um trabalho em equipe, onde cada discente tem uma atribuição para a formação de um todo, é um meio de valorizar as especificidades dos alunos, e aguçar a capacidade criativa dos mesmos.

Entendendo os diversos caminhos e possibilidades de aprendizagem encontradas na linguagem dos quadrinhos é que se desenvolveu uma oficina de HQ com alunos do 6º ano, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente de Paula, em Manaus/Am. Visando contribuir para melhoria da competência leitora e interpretativa, além de influir na capacidade criativa dos alunos é que se deu a motivação inicial deste trabalho. Entendendo que na natureza dos quadrinhos é comum se encontrar histórias que evidenciam heróis, (embora não seja o único tema presente nesse gênero), é que foi decidido utilizar como tema norteador das narrativas: “Heróis do cotidiano”, enfatizando personagens como: o bombeiro, o salva-vidas, o policial, o professor, o pai, a mãe, etc. Dessa forma, buscou-se trazer a reflexão de que os heróis podem estar bem próximos, bastando um olhar mais apurado. E assim proporcionar a valorização de cada profissional ou pessoa comum, que tem ações heroicas dentro de cada contexto.

A ação educativa deu-se com a participação direta do Subprojeto de Artes Visuais da Universidade Federal do Amazonas, subsidiado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Ressalta-se a participação das acadêmicas do curso de Artes Visuais: Sarah Camilly Pinheiro Santos e Shayane Luane de Souza

Chaves, que desenvolveram esta prática pedagógica juntamente com a professora da disciplina de Artes. Este projeto tem atuado na supracitada escola desde 2014, dando suporte ao educador de educação básica para a produção de práticas pedagógicas inovadoras, proporcionando a troca de saberes entre a Universidade e a escola. Dentro desse projeto, ressalta-se também o uso das diferenciadas técnicas de animação como subsídio para o ensino de Artes e a inserção de tecnologias na educação. A técnica do desenho animado foi uma das ferramentas escolhidas para a execução do produto final da oficina de HQ. Ou seja, a partir dos quadrinhos produzidos foram feitos frames animados para compor um filme de curta metragem. Dessa forma, os alunos puderam participar de uma atividade que teve vários desdobramentos: a contextualização (Estudo da história e estrutura de HQs, reflexões sobre os heróis do cotidiano), a produção (elaboração de HQs, desenhos na mesa de luz e edição no software *movie maker*), a leitura e /ou apreciação artística do produto final.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem triangular empreendida pela educadora Ana Mae Barbosa se fundamenta em três eixos norteadores: O fazer artístico, A leitura da imagem (obra de arte) e contextualização (história da arte). Em suma, pode-se afirmar que o estudo da arte não se sustenta baseado em práticas sem contexto, sem levar em conta informações históricas e culturais. Da mesma forma não se consolida o ensino baseado em teorias, sem a produção, a experimentação do aluno, a oportunidade da expressão (BARBOSA, 1998. p. 41).

Baseado nessas premissas é que a prática pedagógica em relato nesse trabalho foi dividida em três etapas: a **contextualização**, a **produção** e a **apreciação**:

Na **contextualização** deu-se o diálogo interativo acerca dos conteúdos de ensino: História da HQ; Estruturação de uma HQ - (balões de fala, onomatopeias, diagramação, linhas cinéticas, etc.); Técnica do desenho animado. Os alunos foram convidados a exporem seus conhecimentos prévios acerca do gênero em questão. Também foi levantada a discussão acerca dos heróis evidenciados nas revistas, enfatizando que existem heróis que fazem parte do cotidiano, e que muitas vezes são esquecidos pelo fato de não terem superpoderes padronizados aos heróis das ficções,

contudo realizam coisas grandiosas. Isso lhes confere tipos de superpoderes mais realistas, mais identificados em vencer as intempéries do cotidiano.

Na **produção** foi solicitado que todos construíssem uma HQ com o tema “Heróis do cotidiano”. Cada turma ficou com um herói diferenciado (bombeiro, salva vidas policial, pai, mãe, etc.). Na aula seguinte os alunos apresentaram suas produções para a turma, sendo escolhida no final da aula a melhor HQ. Cada quadrinho foi ampliado pelos alunos, e assim foi feito o processo de animação na mesa de luz. Dessa forma foram produzidos três frames de cada quadrinho para a composição de um filme curta metragem. Os desenhos foram digitalizados e passaram por um processo de vetorização no software *Inkscape*, onde foram coloridos. Ainda no processo de produção deu-se a captação do áudio referente à fala de cada personagem, incluindo a paisagem sonora que embalaria o vídeo. Sendo assim, os alunos fizeram sons de ambulância, sirenes, animais para compor a sonoplastia do filme. Munido desses materiais, foi realizada a edição em conjunto. Através de um projetor multimídia, o professor conduziu as edições, utilizando o *Software Movie Maker* e convidou os alunos para participarem do processo de construção.

Na etapa de **apreciação** ocorreu a demonstração dos trabalhos. Para lembrar o ambiente de cinema, foi servido pipoca e refrigerante. Além do momento de descontração, cada turma pode visualizar sua própria produção, assim como a dos colegas de forma que todos puderam interagir e fazer uma autoavaliação dos trabalhos.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

É importante ressaltar a participação de dois alunos autistas na turma do 6º ano A: Ernesto Cleuto da Silva Albuquerque e Emilly Keren de Araújo Jorge Rodrigues. Os dois acompanharam muito bem o processo de ensino, participando de todas as etapas. Inclusive a aluna Emilly teve destaque no trabalho, por conta de sua história em quadrinhos ser escolhida para compor o filme da turma. No segundo bimestre, a discente teve dificuldades para frequentar a escola e acabou tendo um desempenho baixo em várias disciplinas. Contudo, no 3º bimestre, a aluna superou as expectativas, participando com entusiasmo das aulas, e superando o baixo desempenho. O trabalho em grupo (desenhos na mesa de luz, captação de áudio), proporcionou a esses alunos especiais, uma oportunidade de socialização e interação.

De uma forma geral os alunos se envolveram na atividade proposta e mostraram interesse em participar de cada etapa do processo. Além de trabalhar a competência leitora e de interpretação, também criaram personagens e desenhos para suas histórias, demonstrando desenvoltura e criatividade. A técnica do desenho animado aplicada às HQs e a produção dos filmes de cada turma, também serviram como ferramentas importantes para a inserção de tecnologias no contexto escolar. Outro desdobramento importante dessa prática deu-se na discussão acerca dos **Heróis do cotidiano**, momento em que os alunos foram levados a refletirem acerca da importância de profissionais e pessoas próximas que exercem ações relevantes e dignas do título de heróis.

## CONCLUSÃO

Realizar práticas pedagógicas diferenciadas não se constitui como um trabalho fácil. Para sair da rotina e empreender uma atividade que exija tempo, dedicação, paciência é preciso pré-disposição e acima de tudo decisão. Sobretudo, vale a pena ousar, quando se almeja obter resultados satisfatórios. Visualizar a motivação dos alunos ao participarem de uma atividade diferenciada, assim como as produções individuais e coletivas, se constitui como incentivo para o educador.

É pertinente lembrar que as parcerias são importantes para o desempenho de qualquer prática pedagógica. A atuação do Subprojeto de Artes Visuais (PIBID) na Escola Vicente de Paula desde 2014, só tem contribuído para o crescimento do professor e dos acadêmicos em formação. Também se ressalta a importância das formações para professores da Secretaria Municipal de Educação (Semed), que tem incentivado à pesquisa e o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Acredita-se que este trabalho pode ser replicado tanto na área de Artes como em outros campos do conhecimento. Entende-se que cada escola tem sua realidade, por isso o professor precisa ter sabedoria para adaptar a atividade de acordo com os recursos disponíveis. Sobretudo, espera-se que este relato sirva para incentivar outros professores a promoverem práticas diferenciadas, e nunca cruzarem os braços diante das adversidades.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Alexandre. Os quadrinhos no ensino de Artes. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial** (tradução: Luís Carlos Borges) – 3ªed – São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SANTOS, R. E.; VERGUEIRO, W. **Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática**. *EccoS*, São Paulo, n. 27, p. 81-95. jan./abr. 2012.

PESSOA, Alberto Ricardo. **Quadrinhos na educação: Uma proposta didática na educação básica**. Dissertação de mestrado; Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP. São Paulo, 2006.

SILVA FILHO, Francisco Carneiro da. **Acting do personagem animado: Evolução, singularidades e planejamento**. Tese (Doutorado) - Programa de Artes Visuais, Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2015.

## HOTPOTATOES: UMA FERRAMENTA PARA A APRENDIZAGEM DE GÊNEROS TEXTUAIS

Karollyne dos Reis Mamed Barros<sup>48</sup>

Joiciane Batista Zambrano<sup>49</sup>

Ieda Lúcia de Oliveira Santana<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) desempenham um importante papel no processo de ensino e aprendizagem, permitem a realização de aulas motivadoras e atrativas, tanto para os alunos quanto para professores em uma sociedade

---

<sup>48</sup>Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com pós-graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Estácio de Sá. Coordenadora de Telecentro da Escola Municipal Escritor Lima Barreto. E-mail: karollyne.barros@semed.manaus.am.gov.br

<sup>49</sup>Formada em Pedagogia pela Universidade UNINORTE, com pós-graduação em Ensino de Libras e em Gestão de Currículos pela UEA (Universidade do Estado do Amazonas). Professora da Secretaria Municipal de Educação. E-mail: [joiciane.zambrano@semed.manaus.am.gov.br](mailto:joiciane.zambrano@semed.manaus.am.gov.br).

<sup>3</sup>Formadora de Tecnologias Educacionais da Secretaria Municipal de Educação. E-mail: ieda.santana@semed.manaus.am.gov.br



cada vez mais digital. Nesse contexto, faz-se necessário, no cotidiano das unidades educacionais, o fomento de atividades que desperte no aluno o interesse pela construção de conteúdo originais.

O texto faz parte do cotidiano de todos, seja na modalidade escrita ou oral. Deste modo, utilizamos o texto como unidade central para o ensino da Língua Portuguesa, como afirma Antunes (2002, p.72) “[...] a seleção das atividades e dos conteúdos poderia dar-se, em cada unidade de cada uma das séries, a partir de um determinado gênero, que seria assim objeto central dos momentos de fala, de escrita, de leitura, de análise [...] em sala de aula”. O gênero textual configura-se quando os textos, embora distintos, apresentam um conjunto de características semelhantes, quer na estrutura, conteúdo, na linguagem etc.

O presente estudo tem o objetivo de apresentar o trabalho realizado na Escola Municipal Escritor Lima Barreto com a utilização de software educacional HotPotatoes. O projeto HotPotatoes: uma ferramenta para a aprendizagem de Gêneros Textuais foi desenvolvido com alunos do 4º ano do Ensino fundamental, num processo de autoria.

O software escolhido foi o HotPotatoes, e dentre as possibilidades apresentadas pela ferramenta, utilizamos o JQuiz, que possibilita a criação de simulados digitais com questões de múltipla escolha, pois a partir do produto do projeto, ou seja, o banco de questões, será possível aprofundarmos a preparação dos alunos da escola para avaliações como a Prova Brasil.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Adotamos a Matriz de Referência de Língua Portuguesa da Prova Brasil e do Saeb como instrumento importante a balizar nosso projeto, tendo em vista a abrangência do tema. Tomamos os seis tópicos que são apresentados na matriz: i. Procedimentos de Leitura; ii. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto; iii. Relação entre Textos; iv. Coerência e Coesão no Processamento do Texto; v. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido; vi. Variação Linguística (BRASIL, 2008, p. 22-23)

O projeto partiu de um trabalho integrado entre a professora da turma do 4º A e a coordenadora do Telecentro, através do uso dos recursos tecnológicos disponíveis na

escola. O trabalho aconteceu em várias etapas, com reuniões entre a coordenação do Telecentro e a professora para planejamento das ações.

Inicialmente, elaboramos uma apostila com os gêneros textuais a serem trabalhados, a saber: fábulas, contos e poemas, ademais, realizou-se um estudo dirigido com a turma sobre as características de cada gênero utilizando slides criados no PowerPoint. Seguiu-se um processo de pesquisa na internet e em livros para aprofundar as informações sobre o tema.

A partir do estudo de fábulas, contos e poemas se deu a elaboração de um banco de *quiz* na própria sala de aula, quando cada aluno elaborou 05 (cinco) questões de cada gênero selecionado. Tal qual os itens apresentados na Prova Brasil, o *quiz* consta com questões composta por um texto, um enunciado e quatro alternativas. Entre essas, uma é o gabarito, ou resposta correta, e as demais são chamadas de distratores, ou respostas erradas. Para a elaboração dos distratores, os alunos foram orientados que estes deveriam ser plausíveis em relação ao enunciado e à habilidade que está sendo avaliada, isto é, deveriam ser respostas que apresentassem semelhanças com a resposta correta, todavia, diferente do gabarito.

Na fase seguinte, um breve tutorial do programa foi apresentado à turma com o auxílio do datashow. Após as orientações gerais sobre a sua utilização do HotPotatoes, os alunos organizados em pequenos grupos passaram a manusear o software que se encontra instalado nos computadores do Telecentro e salvaram em pastas os recursos necessários à montagem de um *quiz*, isto é, textos, imagens e *gifs* animados etc.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Para compreendermos o papel das tecnologias na educação e as mudanças quanto às necessidades dos alunos atuais, segundo Nogueira (2014), faz-se necessário, primeiramente, entendermos o comportamento dessa geração que vive em um mundo totalmente digital, bem diferente da realidade de muitas escolas. Em razão da mudança nos hábitos de leitura dos alunos que ocorre, prioritariamente, através de meios digitais quer através de celular, *notebook*, *tablet* etc, buscamos trabalhar o processo de autoria a partir da construção de um banco de *quiz* construído no *software* HotPotatoes.

O fato de todos na turma desconhecerem o software não foi entrave à realização da atividade, percebeu-se, durante o processo de construção do banco de

questões que os alunos buscavam superar as dificuldades quanto à utilização da ferramenta nos tutoriais, com a coordenadora do Telecentro ou perguntando aos demais colegas de turma.

Os alunos com maiores habilidades digitais se destacaram, concluindo, em curto espaço de tempo, as atividades propostas e passaram a atuar como monitores para auxiliar os demais na conclusão do projeto. Alguns grupos chegaram a utilizar recursos mais avançados do software, como a inserção de tempo limite para que o usuário resolvesse o exercício.

As atividades elaboradas pelos alunos podem ser acessadas a partir da internet, desse modo, qualquer usuário conectado à rede mundial de computadores podem utilizá-las, ou ainda, serem usadas de forma *off-line*, que é o modo como a escola Escritor Lima Barreto vem usando, devido às dificuldades de conexão.

## **CONCLUSÃO**

O presente trabalho possibilitou o desenvolvimento de habilidades digitais até então não dominadas pela maioria dos alunos e todas as atividades realizadas passaram a fazer parte do banco de dados de atividades do Telecentro acessível às turmas de 4º e 5º ano, ademais, possibilitou a interação entre os alunos durante o processo de pesquisa e construção das atividades.

Durante o desenvolvimento do projeto, foi perceptível o quanto a aula realizada no Telecentro aproximou a turma e facilitou o processo de construção do conhecimento. Os alunos conversaram, trocaram ideias e propuseram questões a serem respondidas pelas demais equipes, fazendo os ajustes necessários quanto às configurações do software para que o feedback fosse dado imediatamente aos respondentes do quiz. O projeto possibilitou aos alunos um maior contato com as questões que são abordadas nas avaliações de larga escala, como é a Prova Brasil.

O software atendeu ao objetivo proposto, facilitando a produção de atividades pedagógicas mesmo por usuários que não dominam linguagens da internet, como eram os sujeitos do estudo.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé Costa. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 65-76, jan. 2002

BRASIL, Ministério da Educação. **Prova Brasil**: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

CENCI, Danielle; LEITE, Letícia Lopes. Software HotPotatoes: uma alternativa na elaboração de atividades matemáticas. In: Encontro Iberoamericano de Coletivos Escolares e Redes de Professores, 6., 2011, Córdoba. **Anais...** Córdoba, 2011

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Práticas Pedagógicas e uso da tecnologia na escola**. São Paulo: Érica, 2014.

**1Sala Temática: Educação e Interculturalidade**  
**Mediador 1: Lúcia Helena Soares de Oliveira**  
**Mediador 2: Sheila Nunes da Silva**  
**Turno: Matutino**  
**Sala: 06**

**MENINO BRINCA DE BONECA E MENINA BRINCA DE CARRINHO?  
REFLETINDO QUESTÕES DE GÊNERO EM SALA DE AULA**

Maiane Rossi<sup>50</sup>  
Michelle de Albuquerque Rodrigues<sup>2</sup>

## **INTRODUÇÃO**

As práticas educativas realizadas em sala de aula mostram-se marcantes para aqueles que estão na situação de aprendizes e podem ter grande impacto ao longo da constituição desses sujeitos. Daí a importância de tais práticas serem pautadas tanto no desenvolvimento saudável dos/das estudantes como dos seus relacionamentos com demais sujeitos em sociedade.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e caracteriza-se como um dos direitos da criança. Sua oferta visa “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). A educação infantil, portanto, mostra-se uma fase de suma importância para a criança, visto que oferece a ela experiências diversas com os atores do meio escolar e uma dinâmica desconhecida até então.

A função da educação infantil consiste em cuidar e educar em um espaço que favoreça a sua socialização, variadas interações, o desenvolvimento da linguagem, da motricidade, da cognição, da afetividade e de valores necessários para a construção de uma identidade autônoma (BRASIL, 1998).

Assim sendo, é necessário que se desenvolva uma educação que considere também a sexualidade humana em seu currículo. Como Furlani (2011) defende, a

---

<sup>50</sup> Professora de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Especialista em Psicopedagogia e atualmente discente do curso de Psicologia na UFAM. Contato: maianerossi@hotmail.com

<sup>2</sup> Formadora no tema Diversidade Sexual e de Gênero (SEMED). Graduada e Mestre em Psicologia, e Especialista em Psicologia Clínica Institucional (UFAM). Especialista em Psicologia Escolar e Educacional (Conselho Federal de Psicologia - CFP). Contato: michellerodriguespsi@gmail.com

sexualidade está presente em todas as fases de desenvolvimento, desde a infância até a vida adulta, manifestando-se de diversas formas. Cabe à escola pensar como abordar esse tema da melhor forma, principalmente, tendo em vista que a escola tem um papel político como instituição responsável por problematizar preconceitos e promover a igualdade.

Os papéis desempenhados por homens e mulheres na sociedade não são estabelecidos naturalmente, mas construídos socialmente e reproduzidos/reforçados das mais variadas maneiras, seja através do discurso ou das práticas estabelecidas como “normais” para cada gênero. É bastante comum que crianças tenham aprendido que certas atitudes são adequadas para cada um a depender de seu gênero, bem como que há brincadeiras e brinquedos destinados a meninas e meninos. Entretanto, essa classificação impede o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de habilidades que tais brinquedos e brincadeiras podem oferecer (FURLANI, 2011).

Cabe lembrar a orientação geral dada para a elaboração dos currículos quanto a isso:

No que concerne a identidade de gênero, a atitude básica é transmitir, por meio de ações e encaminhamentos, valores de igualdade e respeito entre as pessoas de sexos diferentes e permitir que a criança brinque com as possibilidades relacionadas tanto ao papel de homem como ao da mulher. Isso exige uma atenção constante por parte do professor, para que não sejam reproduzidos, nas relações com as crianças, padrões estereotipados quanto aos papéis do homem e da mulher, como, por exemplo, que à mulher cabe cuidar da casa e dos filhos e que ao homem cabe o sustento da família e a tomada de decisões, ou que homem não chora e que mulher não briga. (BRASIL, 1998, p. 41 e 42)

Portanto, é necessário oportunizar às crianças o livre brincar e evitar as classificações de “brinquedos de meninos” e “brinquedos de meninas”, pois isso limita suas possibilidades, limita o desenvolvimento do faz de conta e institui como natural que determinadas atividades só podem ser feitas por homens ou por mulheres.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Pensando em abordar o tema gênero numa sala de aula da educação infantil para crianças com 4 e 5 anos de idade, foi elaborado um roteiro de atividades voltado à discussão sobre os brinquedos e brincadeiras infantis. Seus objetivos foram de refletir questões de gênero e sexualidade, sensibilizar as crianças acerca de atitudes

discriminatórias contra colegas e reconhecer os brinquedos enquanto ferramentas lúdicas próprias da infância. A atividade foi pensada para ser aplicada durante cinco dias, com duração aproximada de uma hora diária. Entretanto, só foi possível sua aplicação por três dias, devido ao fato do tema ter gerado desconforto em familiares das crianças.

No primeiro dia foi feita uma roda de conversa com as crianças para conhecer suas relações com brinquedos e brincadeiras. Elas foram questionadas sobre quais brinquedos gostam de usar, quais não gostam, com quem brincam, quais as brincadeiras preferidas e também foram questionadas sobre a utilidade dos brinquedos e o que representam. No segundo dia foi realizada a leitura e discussão do livro infantil “Bibi brinca com meninos” (ROSAS, 2011). A história apresenta uma menina chamada Bibi que conhece dois primos e percebe como eles possuem brinquedos diferentes do dela, levando-a a questionar se realmente devem existir brinquedos só para meninos e brinquedos só para meninas. No terceiro dia foi feita a leitura e discussão do livro “Menina não entra” (ANDRADE, 2007) que apresenta a história de um time de futebol que se depara com algo inesperado: uma menina que joga futebol.

As outras atividades planejadas não puderam ser desenvolvidas. A primeira envolvia a divisão da sala de aula em espaços com brinquedos diversificados para proporcionar a todos o livre brincar com os diferentes brinquedos, para explorar numa roda de conversa posteriormente como foram as experiências e sentimentos das crianças ao manusear tais brinquedos. A segunda atividade seria uma dinâmica de classificação dos brinquedos em brinquedos para meninas, meninos ou para todos.

Após as atividades ou mesmo antes delas serem realizadas com as crianças, alguns familiares se declararam contra a ideia de que as crianças podem brincar com quaisquer brinquedos, sem distinção de gênero. E durante a aplicação das atividades, houve reclamações à diretoria de que a atividade não condizia com o papel da escola. Após algumas reclamações, a atividade precisou ser suspensa no terceiro dia a fim de evitar conflitos maiores entre família e escola.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Crianças com 4 e 5 anos geralmente recebem uma orientação familiar de que há brinquedos e brincadeiras próprias para cada sexo e agem de acordo com essa ideia.

Porém, é possível refletir sobre isso partindo do princípio de que os brinquedos são ferramentas lúdicas de imitação da realidade, criação espontânea e/ou simples divertimento, não sendo necessário para isso a distinção de gênero.

Durante as intervenções com as crianças, algumas confirmavam isso ao dizer que seus familiares haviam orientado em casa que meninas só podem brincar de boneca e meninos só de carrinho e que qualquer ideia contrária se configura como mentira. Diante disso, foi necessário mostrar que a brincadeira, muitas vezes, imita a realidade e que há homens que cuidam de bebês, seguram bebês, cozinham e que há mulheres que dirigem, jogam bola e exercem papéis diversos, sem que isso mude o seu gênero (aqui entendido na distinção menino/menina).

Também foi necessário orientá-los no sentido de que, caso não queiram, não precisam brincar com todos os brinquedos; mas precisam respeitar os colegas que brincam com aquilo que entendiam como brinquedo de menina ou menino, visto que era percebido entre a turma atitudes discriminatórias que geravam ofensas, principalmente contra meninos que gostavam de brincar com bonecas.

Como Castanheira et al. (2012, p. 273) explica, “a escola, na maioria das vezes, tende a repetir e estimular modelos de comportamento, impostos pela sociedade e por um currículo higienista”. Assim, é muito comum que se estimule nas meninas o desenvolvimento da calma, da maternidade e da vida doméstica através dos brinquedos classificados como “de meninas”, como bonecas, kits de cozinha e outros utensílios domésticos; enquanto para os meninos estimula-se o uso da força e da agressividade através de bolas, carrinhos, jogos de videogame e entre outros.

Concordamos que o uso livre dos brinquedos pelas crianças possibilita:

O aprendizado de habilidades específicas, como coordenação motora, reflexos, visão lateral; O exercício de atitudes, como desenvoltura no trânsito, controle das emoções, iniciativa, segurança, assertividade, responsabilidade, confiança; Experimentação para o exercício de funções futuras, como o de pai, de mãe, de professora, de professor, de irmão mais velho, de irmã mais velha, tutor responsável (FURLANI, 2011, p. 121).

Sendo assim, faz-se necessário que a escola não reproduza papéis sociais limitantes a homens e mulheres e isso se inicia desde a infância. O brincar serve para alegrar e integrar as crianças, oportunizando o despertar da imaginação, a troca de experiências e que se ajudem mutuamente (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS, 2016); logo, brinquedos e brincadeiras não devem ser separados de acordo



com o sexo da criança, visto que na realidade homens e mulheres podem exercer papéis diversos na sociedade e, muitas vezes, de cooperação mútua.

## CONCLUSÃO

Tratar da temática gênero e sexualidade em sala de aula tem se tornado muito complicado, pois desperta medo em familiares de que “algo errado” seja ensinado a seus filhos, além de ativar preconceitos, muitas vezes, não percebidos ou possivelmente escondidos sob um discurso religioso e/ou conservador.

O desconforto de familiares que se posicionaram contra a atividade realizada em sala leva-nos a questionar qual o medo que eles têm frente à possibilidade de oferecer às crianças um brincar mais igualitário. A este respeito, Furlani (2011) afirma que o que os amedronta é a relação que fazem entre brinquedos infantis e a formação de uma identidade sexual, temendo especialmente que seus filhos tenham uma orientação sexual discordante daquilo que consideram normal. Isto reflete a ocorrência de fenômenos psicossociais como a homofobia e misoginia forjadas em um discurso de que é natural que homens e mulheres desempenhem papéis pré-determinados de acordo com o sexo que lhes foi conferido biologicamente.

Acreditamos que as escolas comprometidas com seu papel político de defesa dos direitos humanos e promoção da igualdade devem discutir isso e tratar do tema em sala de aula buscando desconstruir ideias que naturalizam papéis de gênero, desde a educação infantil.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Menina não entra**. Editora do Brasil, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acessado em 22 de Out. de 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTANHEIRA, Marina Aparecida Marques. et al. O brincar, os brinquedos e as

brincadeiras na educação infantil: possibilidades para articular sexualidade e gênero. In: RIBEIRO, Cláudia Maria (Org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil**. – Lavras: UFLA, 2012.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. **Proposta Pedagógico-Curricular de Educação Infantil**. - Manaus, 2016.

ROSAS, Alejandro. **Bibi brinca com meninos**. Coleção Primeiras Decisões. Editora Scipione, 2011.

## ETNIA RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ângela Maria da Silva Soares<sup>51</sup>  
Luiz Henrique Fonseca dos Santos<sup>52</sup>  
Angélica da Silva Soares<sup>53</sup>

### INTRODUÇÃO

A palavra etnia vem de origem grega, e tem como significado "povo que tem os mesmos costumes" (ZIAVINE, 2012). Refere-se a um grupo de seres humanos unidos por um fator comum, tal como a nacionalidade, religião, língua, bem como demais afinidades históricas e culturais (ROCHA, 2007). O Brasil é considerado um país com uma enorme miscigenação étnica, como os indígenas, portugueses, holandeses, italianos, negros, japoneses, árabes, e etc.

Os processos migratórios exerceram papel fundamental no estabelecimento dessas etnias no Brasil. Além dos grupos culturais de imigrantes, a miscigenação possibilitou o surgimento de grupos étnicos próprios do Brasil, como os caboclos e mulatos (CAVALLEIRO, 2014). Nesse caso, podemos perceber pessoas de diferentes culturas e etnias que possuem percepções diversas do mundo, da vida, e das relações sociais. Apesar disso, essa diversidade presente nas escolas, constantemente é escondida, devido ao modelo educacional presente, que universaliza a cultura, ou seja, adota um único modelo cultural, geralmente o do grupo social predominante,

<sup>51</sup> Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Luterano de Manaus CEULM/ULBRA. Professora de Educação Infantil – SEMED. E-mail: angelasilvasoares@hotmail.com.

<sup>52</sup> Graduado em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universidade Nilton Lins. Professor de Educação Infantil – Centro Educacional Reino Infantil. E-mail: santos-luizhenrique@hotmail.com.

<sup>53</sup> Graduada em Designer Gráfico pela Faculdade Metropolitana de Manaus – Fametro. E-mail: soares\_angelica18@hotmail.com.

impossibilitando que as demais culturas possam ser incluídas nos processos de ensino (CLEMÊNCIO, 2003).

Devido a sua polêmica e complexidade as diferenças étnico-raciais é um assunto pouco debatido no ambiente escolar. Segundo Gomes (1996) e Silva (1993), as escolas têm de certa forma silenciado, quando não excluído os processos de formação ou de inclusão do tema impossibilitando a valorização das diversas identidades culturais. Entretanto, é de extrema importância à abordagem do tema como um caminho para o desenvolvimento de uma educação igualitária e comprometida com o progresso do aluno.

O projeto partiu da necessidade de trabalhar em sala de aula a questão étnico-racial, estimulando a reflexão sobre a igualdade racial e preconceito. Pois, desde cedo é importante despertar nos alunos a valorização da cultura africana na sociedade atual para que possam adotar práticas e atitudes de respeito com todos os seus semelhantes, independente de cor, raça e credo. Considerando o que já foi mencionado até aqui, o objetivo deste trabalho é trabalhar com os alunos em sala de aula a elaboração de um livro sobre relações étnico-raciais inspirado na peça de teatro usando os bonecos abayomi.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto foi realizado na Escola CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, com o intuito de atingir o público alvo como alunos do 2º período, nos dois turnos. Foi elaborado um teatro de bonecos em sala de aula, com o tema etnia racial, utilizando os bonecos abayomi confeccionados pelos alunos, assim como material reciclado como caixa de papelão e de leite para criação do cenário. Posteriormente, foi organizada uma roda de conversa sobre o tema, dando ênfase ao que foi aprendido. Para a construção do livro foi anexado desenhos confeccionados por uma aluna.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Observou-se um resultado positivo após a realização do trabalho com o teatro de bonecos, notando-se sensibilidade, interesse e respeito pelo assunto por parte dos alunos. A história contada na peça com os bonecos abayomi serviu de inspiração na elaboração do livro intitulado de Meu universo colorido, que contou com a colaboração

dos alunos na criação e na confecção dos desenhos e posteriormente apresentado na III socialização das práticas formativas educação infantil.

Embora o Brasil seja um país formado por diferentes etnias (africanos, índios e europeus) o preconceito e a discriminação ainda são presentes na educação infantil (ABRAMOVAY, 2006). Promover debates envolvendo a importância do estudo sobre a diversidade étnica foi uma de nossas preocupações. Damos ênfase nas questões da diversidade, a partir da etnia afrodescendente, para que os alunos valorizassem as questões da diferença étnica/racial na educação.

## CONCLUSÃO

Tendo em vista os aspectos observados, o trabalho realizado em sala de aula com o teatro de bonecos e a confecção do livro, com os alunos do 2º período, surtiu efeitos satisfatórios. Pois, os alunos passaram a ter respeito ao próximo, sem se importa com a cor, cultura ou etnia racial.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M; CASTRO, M, G. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdade em nome da igualdade**. Brasília: Editora Unesco, 2006.

CAVALEIRO, Elaine. **Racismo e anti-racismo na educação : repensando a nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2003.

CLEMÊNCIO, MARIA APARECIDA. **Os professores e a escola: lidando com a diversidade étnica**. Nupeart: núcleo pedagógico de educação e arte, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Escola Identidade Étnica e Alteridade**. v. 25, n. 98.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referências para a organização da prática pedagógica**. Belo Horizonte, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalvez e. **Diversidade Étnico-Cultural e Currículos Escolares Dilemas e Possibilidades**. Cadernos CEDES, São Paulo,1993.

ZIAVINE, Denise Conceição das Graças. **A cor das palavras: alfabetização de crianças negras entre estigma e a transformação**. Belo Horizonte, 2012.

**DATA: 09/11/2017 – QUINTA-FEIRA (TARDE)**

**Sala Temática: Alfabetização e Letramento**

**Mediador 1: Cristiane Pereira Moreira**

**Mediador 2: Fernanda Pena**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 01**

## **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM RÓTULOS**

Lice Trovão<sup>54</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Esse projeto vem mostrar ao discente a importância de explorar o conhecimento do seu cotidiano e o convívio no seu lar. Os Rótulos e encartes podem ser trabalhados na aquisição da escrita e da leitura verbal e não verbal.

A leitura da explicação do uso correto de cada produto e que cuidado se deve ter ao consumi-lo é de grande importância na prática da cidadania do discente, pois a alfabetização só tem sentido quando se é desenvolvida no contexto das práticas sociais do aluno. O que terá significado para vida é o nosso compromisso de alfabetizar letrando.

A capacidade de compreensão desses textos é fundamental na prática da cidadania. Sua utilização na alfabetização é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita.

Através da leitura dos Rótulos, o aluno compara as letras, sílabas, palavras, sons. Pode ser trabalhado o raciocínio lógico matemático, meio ambiente, artes entre outros. Existem várias formas de se desenvolver o ensino – aprendizado do discente com essa ferramenta pedagógica.

Compreender esses textos é fundamental no processo da alfabetização o que pode trazer avanços na leitura e escrita dos alunos.

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

---

<sup>54</sup> Licenciada em Pedagogia Plena pela Universidade Federal do Amazonas. Especialista em Educação / Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Amazonas. Email: licetrovao@yahoo.com.br

No decorrer do projeto, foram realizadas as seguintes etapas: A primeira foi pedir que cada aluno trouxesse embalagens de casa. Em seguida, foi realizada a leitura das embalagens e escolhida algumas para tirar as informações nelas contidas. A duração dessa atividade foi de quatro aulas. Depois, foi explorado as letras iniciais que vinham nas embalagens e comparado com as letras iniciais dos nomes dos alunos.

A terceira fase foi fazer os cartazes com os rótulos, e realizar leitura com os alunos individualmente, retirando de cada rótulo as sílabas e formando suas famílias. Essas atividades foram realizadas com os alunos do reforço da leitura, pois se percebeu a motivação nesse processo da aprendizagem.

A quarta fase foi levar os alunos para sala de informática para realizar jogos com alfabeto e as sílabas. A quinta atividade foi separar os alunos em duplas e orientá-los a formar frases com as embalagens de rótulo que se encontravam no cartaz, onde foi explorado o conhecimento gramatical. Citando Ferreiro (1999):

Há crianças que chegam á escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas só as que terminam de se alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO, 1999, p.23).

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

O presente trabalho foi realizado com uma turma heterogênea com diversas realidades sociais e dificuldades de ensino aprendizagem. A comunidade escolar está em um contexto social comprometido pois é uma área considerada vermelha (tráfico) e violenta, tendo um aluno autista que foi incluído nessas atividades respeitando sua limitação. O resultado foi satisfatório, pois a turma com 32 alunos se manteve até o momento. A motivação dos alunos aumentou com as atividades variadas. O aluno autista teve boa aceitação na turma, eles não tiveram nenhum preconceito devido o trabalho de conscientização realizado, tendo um olhar mais atento porém, mantendo a importância para todos os alunos. Observei que os alunos que estavam na fase pré-silábica começaram a se desenvolver e a ler silabando, e assim desenvolvendo sua leitura e escrita. É importante frisar, no entanto, que aqueles que não tem o acompanhamento em casa não conseguem desenvolver o seu cognitivo.

“O professor não deve ter uma atitude de um adulto já alfabetizado e ao encontro da necessidade da criança. Para ser eficaz deverá adaptar seu ponto de vista ao da criança. Uma tarefa que não é nada fácil” (FERREIRO, 2000, p. 61). Seguindo esse pensamento, o projeto foi de grande valor no desenvolvimento do aprendizado dos alunos, no processo da alfabetização.

A turma teve um bom desempenho na aplicação da 2º ADE, os que participaram levaram a nota mínima 5,0, então essas atividades diferenciadas contribuíram no avanço da leitura e, mais especificamente, da escrita. Evidente que se tem de aprimorar as atividades no que diz respeito á escrita desses alunos, para que os mesmos possam superar suas dificuldades.

## **CONCLUSÃO**

Esse projeto pode ser realizado em outras séries e matérias. No quarto ano, realizei uma pesquisa de campo no supermercado com a turma onde foi realizada uma pesquisa nos produtos da cesta básica, os produtos mais usados como; café, açúcar, feijão, e o leite desenvolvendo a matemática, os assuntos curriculares: sistema monetário, unidade de massa, marcas dos produtos. Os rótulos e as embalagens podem ser bastante explorados no ensino- aprendizado.

## **REFERÊNCIAS**

Suplemento pedagógico para o primeiro ano do Ensino Fundamental. Alfabetizar Letrando: Nosso compromisso. SEMED.

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais – Português-MEC 3ª edição – Brasília, 2001.

Ferreiro, Emília. Alfabetização em Processo. S. Paulo: Cortez, 1996. 144.

## **LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA LENDA AMAZÔNICA DO BOTO CORDE-ROSA EM UMA TURMA DO SEGUNDO PERÍODO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Elizete Soares Gomes<sup>55</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A lenda do boto tem sua origem na região Amazônica (Norte do Brasil), ainda hoje é muito popular na região e faz parte do folclore Amazônico e Brasileiro, de acordo com a lenda um boto sai dos rios nas noites de festas, transforma-se em um lindo jovem vestido com roupa social branca, usa um chapéu branco para encobrir o rosto e disfarçar o nariz grande, com o seu jeito galanteador e falante, este ser encantado aproxima-se das jovens desacompanhadas, seduzindo-as, em seguida consegue convencer as mulheres para um belo passeio no fundo do rio. Ao retornarem a superfície voltam grávidas, como as donzelas não sabem dizer quem é o genitor afirmam que foi o boto que as enganou.

As crianças da turma do segundo período, de um CMEI da comunidade São Sebastião foram se familiarizando com este gênero na Semana da Literatura Amazonense, que visa resgatar e valorizar a cultura amazonense. Após ouvirem a contação oral desta lenda realizada demonstraram desconhecer ou só viram pela televisão um exemplar desta espécie acompanhada da lenda de forma resumida ou na novela do horário da noite que tinha uma personagem que encarnava a filha do boto e se transformava em outro ser mítico: a Iara (sereia e mãe das águas, segundo os amazônidas).

A partir disto, a professora de referência desejou aprofundar e aproveitar esta lenda para promover o letramento literário por meio das palavras desconhecidas das crianças e valorizar a cultura local.

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A partir do interesse e encantamento das crianças foram utilizados vários recursos para chegar em um contexto voltado para a exploração e o desenvolvimento da linguagem oral através de na “Hora da rodinha” as crianças são dispostas em círculo e aconteciam a dramatização por meio do reconto feito pelas crianças. Analisou-se a

---

<sup>55</sup>Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte (UNINORTE). Professora do CMEI Professora Dalva Maria Costa e Silva - SEMED. E-mail: lisa\_gomes\_@hotmail.com.



música “O Boto Rosa” (Intérprete: Xuxa Meneghel) e elaborou-se uma dança para posterior apresentação na escola. A alfabetização foi baseada neste gênero da nossa região, por exemplo, o trabalho fonético-fonológico da família silábica do /B/ foi analisada a palavra /BOTO/. Depois aconteceu o trabalho de expressão plástica com pintura com técnicas, colagem e observação das características dessa espécie. A promoção do letramento literário ocorreu quando as crianças recontavam para seus familiares e outros colegas na “Hora da Rodinha” ou nas apresentações teatrais para a comunidade escolar.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Em um país onde se lê muito pouco ou com índices de analfabetismo e analfabetismo funcional segundo as mais recentes pesquisas educacionais é de suma importância estimular as diversas leituras com as crianças e o letrando de modo lúdico e valorizando a cultura amazônica. O alcance deste trabalho é imensurável, uma vez que esta abordagem em relação ao tema foi questionada e elogiada até mesmo pelos pais ou responsáveis das crianças. Muitos deles relataram para professora que não tiveram a oportunidade de ouvir, ler ou ser trabalhada esta lenda em casa e/ou na escola. A mídia, através das telenovelas, são as responsáveis por levar encantamento artístico com a teledramaturgia. Sendo que este papel cabe à escolarização formal, muitas vezes não é trabalhado da melhor forma.

A maioria das crianças nunca tinha se deparado com tal assunto como esse, que despertou neles o interesse pelas espécies. A visualização do animal para eles em vídeo, danças, dramatização ou em desenhos foi de forma bastante curiosa. Em observar o tamanho do animal a cor e suas características e seu cheiro que era muito forte como de um golfinho.

Nas apresentações para o público foi maravilhoso ver cada criança caracterizado com suas fantasias do Boto-cor-de-rosa. E também seus familiares foram muito presente em cada detalhe em confeccionar as fantasias de seus filhos para a apresentação na área externa da escola tudo contribuiu para uma ótima apresentação, na qual as crianças se dedicaram nos ensaios e nas coreografias, mesmo porque cada criança obteve um conhecimento enriquecedor em relação ao tema. O bom resultado é válido quando observamos que cada criança entendeu a narrativa da contação da história

e como foi explorado o assunto e chegou em cada casa de maneira diferente, de acordo com o que cada criança compreendia, relato dos pais em que observaram seus filhos contando a histórias para outras crianças. A exploração de conhecimento juntos com essa turma foi válido em todos os aspectos do assunto explorado, como é gratificante trabalhar um tema que traz aprendizados para as crianças.

## **CONCLUSÃO**

Tendo em vista do assunto a cima considero esse trabalho de muita importância para o conhecimento da lenda o Boto-cor-rosa, A maioria das crianças nunca tinha se deparado com tal assunto como esse, que despertou neles o interesse pelas espécies. A visualização do animal para eles em vídeo, danças, dramatização ou em desenhos foi de forma bastante curiosa. Em observar o tamanho do animal a cor e suas características desejou aprofundar e aproveitar esta lenda para promover o letramento literário por meio das palavras desconhecidas das crianças e valorizar a cultura local.

A exploração foi através de vários métodos, com objetivo de desenvolver a linguagem oral por meio de apresentações teatrais, danças, análise das músicas com o tema e aquisição da linguagem escrita baseado no gênero lenda, da nossa região considerando os aspectos experienciais de Expressão Musical, combinações de Linguagens visual/escrita/falada e Natureza, respectivamente das experiências dois, três e oito do currículo trabalhado pela rede municipal de ensino manauara, das espécies e suas tão conhecida histórias pela Literatura Amazonense.

Concluimos, que os suportes como livros com ilustração, vídeos, cartaz com figuras, banner e várias fotos das espécies, existente na escola foi de grande valia para o desenvolvimento do assunto expandido na atual experiência com as crianças, através desse tema foi observado o desenvolvimento das crianças principalmente sua expressão oral e o recontar a lenda sobre esse animal para seus amigos.

## **REFERÊNCIAS**

CALVET, Louis Jean. **As Políticas Linguísticas**. Florianópolis, IPOL, 2007.

GOMES Lenice; MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando com a tradição oral**. São Paulo, Cortez, 2013.

Proposta Pedagógica-Curricular de Educação Infantil. Manaus, 2013.

**Sala Temática: Educação e Interculturalidade**

**Mediador 1: Ana Cláudia Souza da Silva**

**Mediador 2: Rosângela Siqueira da Silva**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 02**

## **A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA DO PEDAGOGO NO COTIDIANO DA ESCOLA**

Adede Maria Farias da Silva<sup>56</sup>

Rosana Marques de Souza<sup>57</sup>

Samara Oliveira de Magalhães<sup>58</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A construção desse artigo pretende abordar a importância da formação continuada na prática profissional dos pedagogos, a partir das perspectivas de participantes do curso proposto pela SEMED, para pedagogos da rede de educação municipal em Manaus, abordaremos também a formação continuada dentro da escola, realizada pelo pedagogo para a equipe de professores por ele coordenada.

Considerando ser o pedagogo um agente fundamental no processo educativo, o artigo abordará seu papel como estudioso da educação e como no processo de aprendizagem, no qual estará propondo e intervindo na formação continuada da equipe de professores de cada escola. Para essa ação o pedagogo precisará de espaço político dentro da escola, a direção da escola deve a rigor, apoiá-lo e estar junta nessa ação. A atuação do pedagogo como educador/coordenador, pressupõe pesquisa e aporte teóricos contínuos.

---

56 Pedagogia, Universidade Federal do Pará (1999). Promotora Legal Popular, Universidade do Estado do Amazonas (2016), Especialista em: Educação de Jovens e Adultos Instituto Federal do Amazonas (2009); Especialista em Gestão Educacional, Universidade Federal do Amazonas (2016); Especialista em Gestão Estratégia e Qualidade Universidade Candido Mendes Rio de Janeiro; Especialista em Ética e Política, Universidade Católica de Pernambuco (2005) e Especialista em Educação em Direitos Humanos Universidade Federal de Brasília (2016). Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Manaus-SEMED.

57 Graduada em Pedagogia pela Universidade Martha Falcão, Manaus; Especialista em Coordenação pedagógica pela Universidade Federal do Amazonas e Especialista em Educação, Desenvolvimento e Políticas Públicas, com acesso ao Mestrado em ciências da Educação ULHT em Portugal.

58 Doutora em Ciências da Educação, Universidade Americana – UA /PY/2015; Mestre em Ciência da Educação, Universidade dos Povos da Europa – UPE/2012; Especialista em Metodologia do Ensino Superior – Universidade Federal do Amazonas – UFAM, 2003; Graduada em Pedagogia - Universidade Federal do Amazonas – UFAM, 2003. Formadora dos Professores da Rede Municipal de Ensino/DDPM/Bloco Pedagógico/Diversidade.

Percebemos em diferentes depoimentos que a escola através de seus diretores, nem sempre tem sido o ambiente que reúne condições de apoio ao trabalho eficiente do pedagogo, existem vários casos de desvios de função que remetem ao pedagogo, funções de apoio administrativo, que inibem sua plena atuação intelectual dentro da escola, resultando em impactos controversos e talvez comprometedores do ponto de vista dos resultados esperados, causando danos à educação e o frustrando profissionalmente.

A formação continuada vem nesse sentido esclarecer funções, fortalecer a identidade profissional do pedagogo e do educador, fomentar o desejo pela pesquisa, leitura e debates de temas educativos, estabelecer laços em prol das metas dos PPPs, porque oferece à equipe espaço para o debate e a troca de saberes, possibilitando assim a resolução de conflitos e até a resolução de problemas antes difíceis de resolver.

Ao final desse artigo devemos descrever através da síntese das opiniões obtidas em pesquisa, o quão importante é a formação continuada, nos diferentes espaços e contextos da vida escolar, inclusive atendendo demandas locais, regionais, não centralizada e ou generalizada, a formação continuada a cada demanda em particular.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A escrita desse artigo acontece a partir da troca de experiências descritas pelas pedagogas durante a formação, tendo como base as leituras propostas para o curso, em seguida, foi realizada formação junto ao grupo de educadores na escola em que a pedagoga atua. Durante o estudo, aconteceram momentos com dinâmicas que possibilitam a reflexão da prática pedagógica e a troca de experiências.

O estudo começa com uma dinâmica em dupla em que vivenciam uma situação de aprendizagem, nela professor e aluno, enfrentam a aventura de trocar saberes, numa atividade que retrata as ações de aprendizagem envolvendo estratégias diferentes e que ao final a avaliação do aluno é também uma avaliação do professor, possibilitando a ambos identificar pontos críticos e entraves para uma aprendizagem bem sucedida.

Durante o estudo foram exibidos vídeos, propostos na formação continuada de pedagogos aos quais foram aplicadas reflexões, finalizando o estudo com o exercício do autorretrato, um paralelo ao poema de Graciliano Ramos: Auto Retrato, com o propósito de trabalhar a identidade e a afinidade pedagógica de cada participante.

Após duas semanas da realização do estudo, aplicamos um formulário com questões do qual obtivemos o retorno desse procedimento. A síntese desse procedimento fará parte elaboração do artigo, que deverá enfatizar a importância da formação continuada nos diferentes espaços educacionais, inclusive de forma autônoma por parte do Educador.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Ao discutirmos os resultados obtidos para a construção do artigo, levaremos em consideração inicialmente, as declarações das pedagogas que participaram do curso de formação continuada proposto pela SEMED, considerando suas críticas e sugestões quanto a realidade vivenciada na escola e as possibilidades após a realização e conclusão deste.

Para Rodrigues (2006, p. 20), a formação continuada é um conjunto de atividades “realizadas de forma sistemática ao longo da vida e articuladas com as situações de trabalho, que visam não só dotar o professor de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores adequados ao exercício das tarefas profissionais em ordem a melhoria da qualidade da educação”, mas também possibilitar a partilha de experiências que potencie a sua autonomia profissional.

O olhar do pedagogo diante da realidade escolar é importante porque nos dá a oportunidade de ler a realidade educacional da SEMED, na perspectiva desse profissional, os desafios diários, as demandas, os entraves e as possibilidades que a rede educacional dispõe para essas profissionais. Diante desse contexto, desvendaremos qual a aplicação da formação continuada para esse educador, em que sentido essa formação se faz necessária e ainda, como ela ocorre ou poderá ocorrer.

O trabalho do pedagogo está intimamente relacionado com o professor, operacionalizando projetos, métodos e sistemas pedagógicos das instituições escolares, visando o desenvolvimento do processo de aprendizagem assim como identificando as dificuldades dos indivíduos, desenvolvendo práticas e didáticas pedagógicas (DUCATTI, 2014).

Abordaremos a formação continuada em outro espaço educativo, dentro da escola, diante da realidade e no contexto profissional de cada coordenador pedagógico, em que a formação possa vir atender a demanda local, onde exista a possibilidade real

da troca de experiências, onde a equipe sinte-se diante do desafio de encontrar subsídios capazes de fortalecer ações que estejam promovendo de fato a conclusão das metas de aprendizagem propostas, assim como superar desafios que estejam impedindo a equipe de alcançar seus objetivos.

Alguns estudos consideram que a formação contínua deverá promover mudanças ao nível das atitudes dos profissionais no sentido de: Estimular a reflexão sobre as práticas dos professores (...). Estimular a articulação entre desenvolvimento da escola e formação do docente (ESTRELA, et. al., 1999a, p. 125, grifos dos autores).

Pelo exposto, a ênfase da formação contínua se dá na reflexão como tônica para a construção do processo, mas é preciso reconhecer também que não é uma tarefa fácil para o pedagogo assumir esse espaço como formador do professor, pois são muitas as variáveis que precisam ser consideradas, dentre elas, a formação do formador, pois para pensar a formação do professor é preciso antes de tudo, formar o pedagogo.

## **CONCLUSÃO**

Esperamos ao concluirmos o artigo, identificar através dos dados coletados pelos participantes das atividades de formação aqui descritas que a formação continuada é um exercício de interação com o conhecimento que poderá acontecer de maneira espontânea, quando o educador decide individualmente realizar uma pesquisa ou leitura sobre determinado assunto relacionado à sua prática profissional.

Também almejamos identificar que a formação continuada pode e deve acontecer partindo de iniciativa da secretaria visando uma formação direcionada a rede como um todo, ou a uma categoria específica, ou ainda por demanda.

Sobretudo, pretendemos chegar a conclusão que de acordo com o depoimento das educadoras entrevistadas e com o suporte bibliográfico consultado para esse artigo, que a formação continuada é um processo que ocorre em qualquer instancia educacional e a qualquer momento. Sendo importante planejá-la e que venha a contribuir no cumprimento de um objetivo inicial.

## REFERÊNCIAS

DUCATTI, Carolina A. F. **Quem é o pedagogo?**. Disponível em: <<http://carolinapedagogiaipa.blogspot.com.br/>>. Data de acesso: abril 2014

ESTRELA, M. T.; MADUREIRA, I.; LEITE, T. **Processos de identificação de necessidades – uma reflexão**. Revista de Educação, Lisboa, v. 8, nº 1, p. 29-47, 1999b.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre Educação**. Editora: Summus. São Paulo, 2006.

## ESPIRITUALIDADE NAS AULAS DE ENSINO RELIGIOSO EM UMA ESCOLA DA PERIFERIA DE MANAUS (AM)

Ana Cristina Baraúna Guedes<sup>59</sup>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu a partir da análise e observação de aulas e conteúdos de Ensino Religioso nas séries do 6º a 9º anos do Ensino Fundamental, em uma escola da periferia da cidade de Manaus/AM. Na observação, percebeu-se que grande parte dos alunos expuseram relatos de pessimismo e desesperança diante da vida, e pouca ou nenhuma perspectiva de futuro. Este cenário, que faz parte da vivência de muitos estudantes, principalmente os de escolas de periferias, foi o que motivou a realização deste projeto.

Partindo dessa prerrogativa, busca-se contribuir, por meio de propostas pedagógicas e didáticas para as aulas de Ensino Religioso em escolas públicas de Manaus, de modo que o educando possa alcançar o despertar ontológico e social, percebendo-se como um ser integral capaz de participar da construção de sua realidade enquanto “ser-no-mundo”.

As propostas apresentadas terão como fundamentos a espiritualidade, no sentido holístico e a ontologia como sendo componentes fundamentais para o entendimento e construção do ser como um todo.

---

<sup>59</sup> Professora da Rede Pública Municipal de Manaus; Graduada em Licenciatura Plena em Filosofia – UFAM; Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia – UEA; Graduada em Licenciatura em Ciências da Religião – UEA. Email: [anacrisbarauna@hotmail.com](mailto:anacrisbarauna@hotmail.com)



Este trabalho é pertinente, uma vez que o componente “espiritualidade” está presente na Proposta Curricular de Ensino Religioso da Secretaria de Educação do Município (Manaus) e tem, dentre seus objetivos: Tomar consciência da responsabilidade de cada um como sujeito transformador com papel de ação estratégica na construção do seu ser pessoa humana e do mundo em que vive; Perceber que toda religião tem em seu corpo doutrinário uma vasta relação de valores que visam conferir sentido e significado à existência humana; Analisar o papel do homem enquanto ser espiritual; Perceber a importância da educação religiosa enquanto ponte de crescimento do ser humano.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A metodologia utilizada na aplicação do projeto seguiram os procedimentos conforme descritos abaixo e foram desenvolvidos nas aulas de Ensino Religioso:

- Momentos de introspecção através de exercícios de visualizações e meditações;
- Leitura e análise de textos reflexivos;
- Produção de textos ou diários onde os alunos expressem seus dilemas e emoções;
- Atividades artísticas diversificadas como: poesias, músicas, desenhos, pinturas, encenações teatrais que estimulem a criatividade do estudante;
- Momentos de reflexão que promovam senso crítico de forma que o estudante perceba a influência social e cultural, que muitas vezes limitam o seu olhar sobre suas potencialidades, necessidades e propósitos;
- Leituras de textos e debates que promovam o desenvolvimento de valores universais.
- Exibição de filmes e vídeos com conteúdos que incitem a reflexão;
- Dinâmicas que estimulem a busca do autoconhecimento.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A pesquisa deu-se a partir da observação, através de debates e questionários durante as aulas de ensino religioso, em uma escola pública da periferia de Manaus na qual verificou-se que grande parte dos alunos apresenta pessimismo e desesperança diante da vida e pouca ou nenhuma perspectiva de futuro.

Todavia, também foi possível observar nas aulas práticas, o interesse dos educandos aos debates, diálogos e trocas de experiências, bem como apresentaram abertura por conteúdos trabalhados nas aulas de Ensino Religioso.

Compreendemos que este cenário de desesperança diante da vida, bem como da falta de perspectiva de futuro que faz parte da vivência de muitos estudantes, principalmente os de escolas de periferias, está relacionado ao quadro de infortúnios presentes nos bairros de periferias da cidade de Manaus, onde os impasses sociais são frequentes, com altos índices de violência, tráfico de drogas, famílias desestruturadas, dentre outras adversidades.

Assim, faz-se necessário criar métodos didáticos que contribuam para o despertar espiritual e social do estudante, de forma que ele perceba-se como um ser integral, elevando sua autoestima e a sua responsabilidade diante da sociedade na qual está inserido.

A espiritualidade faz parte da condição humana, pois ela contribui para a formação ontológica do ser. Segundo Silva (s/d, p.12), o cuidado e a espiritualidade nos processos educativos: apontamento para uma ética-estética-existencial do viver humano, “a espiritualidade está agregada à ética uma vez que ela dá sentido à existência, assim ela orienta e introduz um determinado modo de educação que marca o percurso e os valores da formação humana”.

Geralmente a espiritualidade é associada à religião, no entanto, a espiritualidade da qual tratamos independe de uma vivência religiosa, ou seja, a concepção abordada diz respeito ao autoconhecimento, à capacidade de perceber-se enquanto “ser-no-mundo” capaz de transformar sua realidade, e com a busca por um sentido da vida. Sobre a inclusão da espiritualidade na escola, Rocha (s/d, p.11) coloca que, ela deve permear todo o currículo escolar e a sua implementação irá depender da capacidade do professor de vivê-la em seu trabalho.

Um dos objetivos gerais do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental é subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado (PCNER – FONAPER, 1996).

Compreendendo que o papel da escola vai além da formação intelectual do aluno, assim, é fundamental que se considere, também, a condição humana de cada indivíduo que participa da comunidade escolar. Essa visão holística do estudante é imprescindível para que a escola crie métodos que auxiliem no desenvolvimento ontológico e social deste ser.

Para trabalhar a espiritualidade na sala de aula, de forma que o estudante reconheça sua natureza humana, faz-se necessário criar métodos didáticos que

desenvolvam o despertar ontológico do mesmo, bem como o seu potencial transformador. Para isso, é relevante explicar o conceito de ontologia.

Dentre os teóricos que tratam dessa abordagem, ressaltamos Martin Heidegger (2005), na obra “Em Ser e tempo e Que é metafísica?”; Edgar Morin (2000) na obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”.

## CONCLUSÃO

Considerando que dentre os objetivos do Ensino Religioso, de acordo com o FNAPER essa disciplina possibilita ao educando tomar consciência de sua responsabilidade como sujeito transformador, na construção do seu ser pessoa humana e do mundo em que vive; analisar o papel do homem enquanto ser espiritual; e perceber a importância da educação religiosa enquanto ponte de crescimento do ser humano, faz-se necessário criar métodos que atinjam esses fins.

Assim, as atividades didáticas desenvolvidas proporcionaram entendimento pedagógico sobre a inclusão da Espiritualidade nas aulas de Ensino Religioso, visam promover o despertar espiritual e social dos estudantes de tal forma que eles descubram o seu potencial transformador.

Nesse projeto foi abordada a questão de integrar um tema de matemática com outras áreas de conhecimentos, a elaboração das suas etapas, a necessidade, desafios enfrentados pelos professores contemporâneos da área de exatas para dar maior estímulo aos alunos no processo de troca de conhecimentos, diferenciar aulas daquela aula comum. A parte de troca de informações e a delegação de parte da pesquisa (confecção das figuras em formato de origami) tornou um diferencial para cada envolvido.

Para modificar aprendizagens, velhas formas de ensinar, mudança de comportamentos em sala é necessária mudança de atitudes, inovação e ousadia em qualquer campo do conhecimento, saindo do tradicionalismo para a modernidade de saberes.

A aprendizagem fez-se importante, necessária ao coletivo e ao individual, nisto há uma preocupação maior com o que foi aprendido para que não seja apenas gravado, mas, incorporado ao seu “eu”, ao seu “ser”, ao seu “agir”. É que no futuro possam ser retransmitidos ou até contados a outros como se trabalhou conteúdos adversos:

matemática e ciências naturais. Um passo também para o uso das dependências sub-utilizadas e até desconhecidas de suas potencialidades como parte integrante do aprendizado na sala de aula. Também com as adversidades do ambiente social em que vivem percebendo sua natureza humana, bem como sua capacidade de participar da construção de sua realidade enquanto “ser-no-mundo”.

## REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito: o pensar. o querer. o julgar.** Tradução: Antonio Abranches, César Augusto R. de Almeida, Helena Martins. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo.** Tradução: Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso - Fonaper - Fórum Nacional Permanente do *Ensino Religioso*. Editora Avemaria, 1996.

PROPOSTA CURRICULAR DE ENSINO RELIGIOSO 6º ao 9º ano. Manaus/Semed, 2015.

ROCHA, Lange de Souza. **O resgate da espiritualidade na educação: reflexões a partir de uma perspectiva holística.** Universidade Tuiuti do Paraná, s/d.

SILVA, Marta Nörnberg Santos da. **Cuidado e espiritualidade nos processos educativos: apontamento para uma ética-estética-existencial do viver humano.** UFRGS/UNILASALLE, s/d.

**Sala Temática: Educação e Interculturalidade**  
**Mediador 1: Adriana Ferreira Barbosa**  
**Mediador 2: Ellis Regina de Sousa Maciel**  
**Turno: Vespertino**  
**Sala: 03**

## **COISAS DO FOLCLORE AMAZONENSE: VIVÊNCIAS INFANTIS DA LENDA DO GUARANÁ**

Cíntia Maria Pucú da Silva<sup>60</sup>  
Suely Mota de Aviz Uchôa<sup>61</sup>  
Ellís Regina de Sousa Maciel<sup>62</sup>

### **INTRODUÇÃO**

As “diferentes linguagens” e “manifestações culturais” são conceitos preconizados no currículo da Educação infantil (BRASIL, 2010). As instituições de educação infantil são espaços formais de aprendizagem onde estes elementos precisam estar evidenciados em suas ações. Considerando a diretriz educacional o trabalho pedagógico buscou estabelecer uma dinâmica relação entre os conceitos supracitados com vista à aprendizagem das crianças pequenas. “Coisas do folclore amazonense: vivências infantis da lenda do guaraná” apresenta a história da “Lenda do Guaraná” na cultura indígena e nos costumes regionais amazônicos com crianças do 2º período na educação infantil em uma escola da zona Oeste da cidade de Manaus.

De forma ampla objetivou-se respeitar e valorizar parte da cultura amazonense por meio da lenda, elemento do folclore brasileiro, na educação Infantil. Assim, as ações levaram a criança a: participar de atividades que envolveram o conhecimento da cultura indígena e da lenda amazônica; comunicar-se, expressar-se, dramatizar a história, e assim conhecer os personagens apresentados na lenda do guaraná; realizar diferentes brincadeiras e movimentos para o desenvolvimento do esquema corporal e aprendizagens significativas; As crianças vivenciaram a caracterização dos personagens

---

<sup>60</sup> Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus-AM, graduada em Pedagogia e Especialista em Psicopedagogia-ESBAM. E-mail: cintia.pucu@hotmail.com

<sup>61</sup> Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus-AM, graduada em Pedagogia-UNINORTE. E-mail: suelyaviz80@gmail.com

<sup>62</sup> Professora Formadora da Secretaria Municipal de Educação-Manaus-AM. Mestre em Ensino de Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Especialista em Psicopedagogia e Licenciada em Pedagogia. E-mail: eregina.sousa@gmail.com

e nesse processo interagiram e brincaram realizando movimentos com o corpo adaptados a partir da lenda do guaraná.

Os documentos legais e teóricos sobre currículo e ações pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral do discente, dentre os quais se destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI's (BRASIL, 2010), a Proposta Pedagógico-Curricular (MANAUS, 2016) e em (OLIVEIRA, 2007), (LOPES, 2009) e (SILVA, 2015) que desenvolvem pesquisas sobre a educação infantil serviram para fundamentar as reflexões no/do trabalho. Destaca-se que o trabalho pedagógico desenvolvido em parceria pelas professoras da escola em ações diretas com as crianças teve contribuições dos momentos formativos oferecidos pela Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério quanto à sistematização e organização dos dados.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto foi desenvolvido com crianças do 2º período da educação infantil do Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Senador Álvaro Botelho Maia da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. As crianças vivenciaram a caracterização dos personagens e nesse processo interagem e brincaram realizando movimentos com o corpo, adaptadas a partir da lenda do guaraná.

Por se fundamentar em aportes teóricos e legais que auxiliaram no entendimento e direcionamento para realização das ações pedagógicas com as crianças, o trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica e de campo. A observação direta foi o elemento fundamental para o registro do envolvimento e participação das crianças nas atividades propostas, bem como perceber o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas.

O currículo da Educação infantil sinaliza para um trabalho pedagógico diversificado envolvendo as “diferentes linguagens” e “manifestações culturais” (BRASIL, 2010). Neste sentido buscou-se atender o que preconiza a diretriz educacional e a Proposta Pedagógico-Curricular da Educação Infantil (MANAUS, 2016) para a promoção das aprendizagens e desenvolveram-se diversas atividades.

Os conhecimentos trabalhados sobre a Lenda do guaraná foram trabalhados por meio de vivência de situações éticas de respeito individual e o coletivo ao conhecer a

cultura indígena como um dos defensores da natureza; Experiências expressivas e corporais com as brincadeiras adaptadas na lenda do guaraná. Nas quais os movimentos da colheita do guaraná e das brincadeiras do cabo de guerra se fizeram presentes.

A linguagem plástica foi trabalhada por meio de desenhos, pintura da semente do guaraná, confecção das medalhas usadas pelas equipes vencedoras das brincadeiras, cobra, usada nas encenações e o cenário da lenda do guaraná. As atividades foram desenvolvidas em momentos diversos e em vários espaços da escola.

Na sala de referência: houve conversa informal na rodinha sobre a importância de conhecer a cultura amazense por meio do folclore, o significado de uma lenda; Conto da lenda do guaraná relatada no livro *Histórias Manauaras de Cunha* (2014), com apreciação das imagens ilustradas no livro. Na sala de mídias: exibição do vídeo da Lenda do guaraná e apresentação dos personagens da lenda do guaraná. No retorno a sala de referência, novas discussões, socialização e escolha dos personagens para encenação da Lenda com as escolhas das crianças para os personagens e a conversa sobre a composição do cenário na hora da contação da lenda.

Na área externa da sala de referência houve confecção do painel com os recortes da pintura do guaraná; dos personagens (cobra), recorte de emborrachados para enchimento da cobra; medalhas sobre a lenda do guaraná, confeccionados com canudos e barbante para a competição do cabo de guerra e colheita do guaraná. No pátio da escola, a participação das crianças se deu com a caracterização os personagens, os indígenas, que compõe a dramatização da lenda do guaraná.

As brincadeiras foram desenvolvidas no pátio da escola em dois momentos. 1º momento: Cabo de Guerra das Lendas em que foi feita a divisão das equipes e o que cada equipe estaria representando com a identificação da lenda na corda. No 2º momento foram feitas adaptação das sugestões de atividades realizadas na Formação Continuada Tapiri (paneбол). Na brincadeira Colheita do Guaraná foram utilizados 2 metros de TNT com furo no centro e um balão vermelho pintado com tintas guache nas cores branco e preto simbolizando o guaraná. As crianças movimentavam o guaraná em cima do TNT de modo que o mesmo deveria cair no centro do TNT, simbolizando assim a colheita do guaraná.

## DISCUSSÃO/RESULTADOS

As relações que o homem estabelece no grupo em que vive e convive são fundamentais para que o mesmo construa sua identidade, personalidade, tome consciência de si e dos outros, aprenda a cooperar ou competir e onde vivencie e recrie o espaço para a humanização. Observou-se na brincadeira de “Cabo de guerra” a interação, a motivação e incentivo dos colegas para melhorar o desempenho da equipe, cooperação das crianças com os membros da equipe, bem como o uso da força, o equilíbrio e desequilíbrio que cada equipe realizou durante a brincadeira.

Na brincadeira “Colheita do guaraná” as crianças precisaram de tempo maior para perceber que os movimentos rápidos dificultavam a entrada do “guaraná” no centro do pano, após algumas tentativas elas perceberam que só alcançariam a colheita se tivessem a colaboração de todos da equipe e fizessem movimentos lentos. Nesta atividade também ficou evidente o conhecimento das crianças sobre lateralidade nos movimentos de direita e esquerda, percepção do que é mais lento e rápido, além de outros conceitos. Silva (2015, p.44) afirma que “O corpo possibilitava à criança condições de descobrir e se descobrir no espaço”.

A exposição das atividades desenvolvidas com/pelas as crianças em formato de painel na escola proporcionou um encontro entre a comunidade escolar e pais e/ou responsáveis e demais membros da comunidade os quais vieram prestigiar as crianças na vivência da lenda do guaraná. A participação das crianças nas atividades teatrais em que dramatizaram de forma voluntária a lenda do guaraná demonstrou respeito e valorização a cultura indígena. De acordo com Oliveira (2007, p.160) “ao brincar a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e acontecimentos sociais”. Diante do observado o público presente se posicionou identificando as crianças defensoras da natureza e da cultura indígena.

As DCNEI’s (BRASIL, 2010) fixam que as vivências estéticas devem ser oportunizadas as crianças por meio das interações e brincadeiras. Ao reconhecerem suas produções no painel, as crianças admiravam e relembavam a participação em todas as etapas da construção do painel da lenda do guaraná e seus adereços para o cenário. Tal fato foi observado na fala das crianças ao identificarem seus desenhos, fotos das brincadeiras e suas produções em vários ambientes da escola. Fala de algumas crianças:



“Olha esse desenho fui eu que fiz”. “Veja eu estou nesta foto do cabo de guerra”. “Eu estou nessa da colheita do guaraná”. “Olha veja a foto da cobra que nós construímos”. “Olha fui eu quem recortei as letras da palavra do guaraná. “Eu estou fazendo a minha medalha”. A pesquisadora Márcia Dárquia diz que o desenho da criança expressa interpretações, imaginações, pensamentos e “símbolos secretos” que muitas vezes ficam invisíveis aos nossos olhos (SILVA, 2015).

As manifestações através da linguagem oral e escrita evidenciam a comunicação das ideias, expressão dos desejos e necessidades infantis. Lopes (2009), diz que, quando acreditamos que as crianças são capazes, organizamos, como professores, situações em que elas possam expressar seu pensamento, registrar descobertas, escrever de acordo com seus conhecimentos sobre o código naquele momento, produzir marcas. O entendimento que se obtém dessas relações é que todo o ser humano precisa saber lidar desde cedo com o respeito, colaboração e a valorização do outro, independente da cultura para se tornar uma sociedade de valores e respeito com o outro. Na educação infantil isso se torna imprescindível, uma vez que, as crianças neste nível de ensino encontram-se num momento propício de desenvolvimento e aprendizagens.

## CONCLUSÃO

A educação infantil exige o desenvolvimento de atividades que promovam a construção de conhecimentos por meio de vivências e experiências às crianças de 0 a 5 anos. Ficou evidente em todas as atividades realizadas pelas crianças a alegria em participar de brincadeiras diferenciadas, como a da colheita, em que as elas utilizavam os comandos e assim passaram a interagir e brincar com os movimentos do corpo nas direções desejadas. Em todas as brincadeiras havia valorização de toda e qualquer produção sua e a do outro. O brincar individual e coletivo, a participação e inclusão de todas as crianças nas brincadeiras desenvolvidas no ambiente escolar davam ênfase aos significados da cultura indígena.

Diante das vivências e experiências vivenciadas com as crianças pequenas o fazer docente teve a possibilidade de construir e reconstruir seus saberes. A simplicidade e espontaneidade de cada ação realizada por cada criança revela que não

precisamos de muito para manifestar a afetividade, o conhecimento e o respeito pelo outro e pelos objetos e espaços em que nos relacionamos.

Portanto, cada experiência que se tem é única e intransferível. Experiências podem ser compartilhadas, mas jamais transferidas para outras pessoas. A criança vivencia situações complicadas e supera-as quando lhe é possibilitado ampliar sua confiança. Então, seja pela mais simples atividade de rabiscar a atividade de dar vida ao personagem de um enredo, em todas elas são estabelecidas relações complexas entre conhecimentos e aprendizagens.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica-Brasília: MEC, SEB, 2010.

CUNHA, S. L. (Org.). **Histórias Manauaras: contos, mitos, lendas e fábulas**. 1ª. ed. São Paulo: Sisttech Tecnologia Educacional, 2014.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Educação infantil e registros de práticas**. São Paulo:: Cortez, 2009. – (Coleção Docência em Formação).

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação de Manaus. **Proposta pedagógico-curricular da educação infantil**. Manaus, 2016.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 3.ed.- São Paulo: Cortez, 2007. – (Coleção Docência em Formação).

SILVA, Márcia Dárquia Nogueira da. **As artes visuais nas práticas das professoras de uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte**. 2015. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

**Sala Temática: Tecnologias e as diferentes linguagens**

**Mediador 1: Neudimar Ferreira Pacheco**

**Mediador 2: Suziane dos Santos Lopes**

**Turno: Vespertino**

**Sala: 05**

## **INTRODUÇÃO À LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO: O DESENVOLVIMENTO DE ANIMAÇÕES COM O SCRATCH**

Ader de Bastos<sup>63</sup>

Iêda Lúcia de Oliveira Santana<sup>64</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O desenvolvimento de experiências criativas na aprendizagem é a ideia central do grupo *Lifelong Kindergarten* (Jardim de infância ao longo da vida) liderado por Mitchel Resnick, cujo objetivo é tornar o mundo cheio de pessoas criativas, que inventem constantemente novas possibilidades para o desenvolvimento da sociedade. Dessa maneira, surgiu o *Scratch*.

O Scratch, idealizado pelo pesquisador Resnick do MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts) a partir das experiências com a linguagem LOGO, desenvolvida por Seymour Papert, não exige conhecimentos prévios dos usuários, tornando-se ideal para pessoas que estão começando a programar.

O presente estudo tem o objetivo de apresentar o trabalho realizado no Telecentro da Escola Municipal Francisca Gomes Mendes, Zona Oeste da cidade de Manaus, com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental que busca incentivar a aprendizagem criativa por meio de projetos, para tanto utilizamos o Scratch.

O software é fornecido gratuitamente com versão para os sistemas operacionais Windows, Linux e Mac, em mais de 40 idiomas, possibilita a criação de histórias animadas, jogos interativos com a personalização através da incorporação de imagens e

---

<sup>63</sup> Formado em Licenciatura Plena em Matemática, com Pós-graduação em Sistemas Elétricos e Eletrônicos pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, CEFET/MG. Coordenador de Telecentro da Escola Municipal Francisca Gomes Mendes. E-mail: ader.bastos@semed.manaus.am.gov.br

<sup>64</sup> Formadora da Gerência de Tecnologia Educacional (GTE) e aluna do Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). E-mail: ieda.santana@semed.manaus.am.gov.br

sons externos, foi desenvolvido para auxiliar pessoas acima de 8 anos no aprendizado de conceitos matemáticos e computacionais.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O projeto Introdução à linguagem de programação: o desenvolvimento de animações com o Scratch teve início a partir da formação para coordenadores de Telecentro quando as possibilidades para uso do software foram apresentadas à comunidade escolar.

As etapas do desenvolvimento do projeto na escola compreenderam a resolução de problemas com o auxílio de material de apoio como apostilas, fichas técnicas e a utilização de vídeo tutorial disponíveis na internet. Durante a criação dos projetos foi possível observarmos que as crianças não ficaram presas ao que fora solicitado, pelo contrário, ampliavam os projetos introduzindo novos elementos com o acréscimo de imagens, sons, efeitos e a inserção de outros blocos de comando, alterando, deste modo, a sintaxe dos projetos.

As modificações ocorriam de forma espontânea, no contínuo exercício de coautoria, essa liberdade em modificar projetos já existentes é uma das características incentivadas pelo criador do Scratch, através do site oficial do programa criado para compartilhar experiências desenvolvidas com o software.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Os alunos, através da linguagem de programação a que se destina o Scratch, assumem, de forma lúdica, o papel de autores, programam, criam roteiros de ação, cooperam e partilham projetos interativos, pensam criativamente, descobrem, através dessa experiência, conceitos matemáticos e computacionais, treinam o pensamento sistêmico e desenvolvem habilidades essenciais à sociedade do século XXI (RESNICK, 2009).

Para a utilização do Scratch não é exigido conhecimento prévio acerca de linguagem de programação, pois o usuário utiliza blocos gráficos para programar, fato que torna a aprendizagem mais fácil e divertida (MARJI, 2014). A programação auxilia no processo de expansão da capacidade cognitiva, uma vez que o usuário lida com uma

grande quantidade de informações, reflete a partir destas, propõe hipóteses e testa diferentes variáveis, corroborando para a construção de conhecimento.

## CONCLUSÃO

O desenvolvimento de projetos colaborativos como Scratch enriquece o processo de ensino e aprendizagem, propicia a valorização da aprendizagem ativa e cria condições para que o aluno seja autor no processo de aprendizagem. Nesse sentido, a realização de projetos com o uso da linguagem de programação, mesmo que em estágio inicial, motiva a produtividade, colaboração e participação dos professores e alunos.

Na Escola Municipal Francisca Gomes Mendes, estamos dando os primeiros passos quanto à utilização da linguagem de programação, contudo, é perceptível o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, além do que ao aprenderem a programar utilizando o Scratch, os alunos montaram estratégias para a resolução de problemas, projetos de design e comunicaram ideias através de projetos de criação coletiva. Ademais, a capacidade de dominar a linguagem de programação é uma exigência da alfabetização digital na sociedade contemporânea.

O Scratch atendeu ao objetivo proposto, facilitando a produção de atividades pedagógicas mesmo por usuários que não dominam linguagens de programação, como eram os sujeitos do estudo.

## REFERÊNCIAS

MARJI, Majed **Aprenda a programar com *Scratch***: uma introdução visual à programação com jogos, arte, ciência e matemática. São Paulo: Novatec, 2014

MEDEIROS, Jaqueline Suênia Silva de; SANTOS, Cláudia Patrícia Fernandes dos. **Scratch no ensino de ciências**: potencializando o Raciocínio lógico e a aprendizagem de estudantes no ensino fundamental. Disponível em: <[http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_03\\_11\\_2014\\_12\\_08\\_59\\_idinscrito\\_2202\\_2e7111229b630ab379ebc9682fb0eafb.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_03_11_2014_12_08_59_idinscrito_2202_2e7111229b630ab379ebc9682fb0eafb.pdf)> . Acesso em 03 out. 2017

PINTO, António Sorte. **Scratch na aprendizagem de matemática no 1º Ciclo do Ensino Básico**: estudo de caso na resolução de problemas. 2010. 128p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Criança – Tecnologias de Informação e Comunicação). Universidade de Minho, Guimarães. 2010. Disponível em:

<<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14538/1/tese.pdf>> . Acesso em: 06 out. 2017.

RESNICK, Mitchel. O computador como pincel. In: **VEJA on-line**. Especial: transição digital, out. 2006. Disponível em: < [http://origin.veja.abril.com.br/181006/p\\_090.html](http://origin.veja.abril.com.br/181006/p_090.html)> Acesso em: 03 out. 2017

UNESCO. **Enfoques estratégicos sobre las TIC en educación en América Latina y el Caribe**, 2014. Disponível em:  
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223251s.pdf>> . Acesso em: 06 out. 2017.

**FORMAÇÃO POLO E EM SERVIÇO: O USO DA LINGUAGEM DIGITAL  
PARA O DESENVOLVIMENTO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NAS  
SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
AS PERIPÉCIAS DE UM PAPAGAIO - UMA ANEDOTA INTERESSANTE  
COM AS TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA**

Raquel Moraes Munhoz<sup>65</sup>  
Neudimar Ferreira Pacheco<sup>66</sup>  
Suziane dos Santos Lopes<sup>67</sup>

## INTRODUÇÃO

O projeto uso da linguagem digital para o desenvolvimento de estratégias de leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental vem com a proposta em continuar inovando e utilizando os recursos tecnológicos existentes no espaço escolar. Esse projeto foi uma ação da formação continuada da Gerência de Tecnologia Educacional (GTE), no qual propôs uma releitura nas praticas pedagógicas através das estratégias de leitura e de atividades voltadas para o uso da linguagem digital como recurso didático pelos professores.

A linguagem digital foi o eixo preponderante no processo formativo como um dos instrumentos didáticos motivador, capaz de promover a interação e participação

---

<sup>65</sup> Professora - Escola Municipal Profª Martinha Correa – SEMED/AM - Especialista em Coordenação Pedagógica - UFAM.

<sup>66</sup> . Professora formadora da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE - Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – SEMED/AM - Mestra em Ciências da Educação pela Universidad UNADES DEL SOL/PY. Especialista Tecnologia da Educação pela PUC – RIO.

<sup>67</sup> Professora formadora da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE. Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – SEMED/AM - Mestra em Ciências da Educação pela Universidad San Lorenzo/PY – Especialista em Tecnologia da Educação PUC-Rio.

das crianças de forma produtiva e ativa no processo de ensino-aprendizagem entre seus pares.

O referido resumo origina de um relato da experiência desse processo formativo da professora Raquel Munhoz, da Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Martinha Correa com a turma do 5º ano do Ensino Fundamental, a partir destas premissas detalharemos os encaminhamentos das etapas formativas e os resultados alcançados.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A metodologia da formação está dividida em quatro etapas: na primeira etapa são dois encontros no polo (GTE) com quatro horas de duração cada um, nestes encontros tiveram como objetivo geral: Desenvolver a linguagem digital aliada às estratégias de leitura; e nos objetivos específicos: Conhecer a linguagem digital e as estratégias de leitura e suas contribuições para a formação de leitores proficientes; Elaborar sequências de atividades para o desenvolvimento da linguagem digital por meio de estratégias de leitura; Aplicar sequências de atividades voltadas para o uso da linguagem digital pautadas nas estratégias de leitura.

A partir do processo formativo foi planejado e aplicado à experiência pedagógica mediante as dificuldades dos alunos em identificarem o humor nos textos. Assim, surgiu a necessidade em realizar essa atividade nomeada de “As peripécias de um papagaio – uma piada interessante com as tecnologias na sala de aula”. Pois de acordo com o descritor 13 – *identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados*, e uso de recursos expressivos oportuniza uma leitura para além dos elementos superficiais do texto e contribui com o leitor na elaboração de novos sentidos. A concepção desta baseia-se na Diversidade Textual, tendo como fundamentos os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Matrizes de Referência do Saeb. E nesse contexto, a compreensão de diferentes gêneros textuais proporciona ao leitor o aprimoramento de estratégias de antecipação de informações que o levam à produção de significados. Portanto as atividades trabalhadas consistiram na interação e socializações dos alunos que foram motivados por algo que faça sentido proposto pelo professor, o que o faz ressignificar e ampliar o conhecimento prévio e reelaborar novos conhecimentos.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Utilizando o gênero textual piada/anedota nesta experiência, percebe-se que é um recurso significativo, pois as piadas/anedotas fazem parte do cotidiano popular. São transmitidas oralmente e vão sendo modificadas à medida que são contadas. A finalidade de quem conta uma piada é provocar graça, fazendo o interlocutor rir de uma história cujo final é surpreendente. Para Possenti (2002), as piadas contribuem com interessantes questionamentos para várias teses ligadas às teorias textuais e discursivas, pois são excelentes exemplos para explicitar princípios de análise linguística.

Com relação aos sentidos, elas exemplificam claramente a tese da ambiguidade, ou, ainda melhor, da incerteza que a linguagem pode ocasionar. O gênero textual piada encanta muito os estudantes. As atividades desenvolvidas nessa abordagem textual pelas próprias características do gênero trazem descontração e divertimento. E aproveitando o entusiasmo dos alunos, trabalhou-se a leitura da *Piada/Anedota "O Papagaio Congelado"* como também o desenvolvimento da oralidade.

As piadas geralmente não apresentam um autor, ou seja, são anônimas. Porém, não era o caso desta que apresentava o autor. Enfatizou-se que as piadas fazem parte do cotidiano popular, geralmente são transmitidas oralmente e, à medida que são contadas, vão sendo modificadas e reelaboradas. Elas têm a finalidade de fazer o ouvinte ou leitor rir. E constituem-se num excelente recurso para exercitar tanto a expressão oral quanto à expressão escrita. A maior parte das piadas contém dois componentes: uma introdução genérica e um final surpreendente, que entra em choque com o desenvolvimento. O nível de surpresa do final se modifica de acordo com o quanto de ironia se pretende alcançar.

No século XII, Santo Tomás de Aquino já escrevia que "*brincar é necessário para elevar uma vida humana*", defendendo que as piadas seriam importantes para repor as "forças do espírito".

E partindo das estratégias de leitura adotamos as ferramentas e recursos tecnológicos (notebook, data show, celular, filme, aplicativos) como um instrumento motivador na elaboração da experiência. Vimos à oportunidade em utilizar o celular de forma educativa, mostrando aos alunos que é possível usar o celular como instrumento



de trabalho pedagógico. A partir do gênero textual piada/anedota “O papagaio congelado”, foi trabalhado de varias maneiras - com a leitura do texto, apresentação de slides, vídeo, onde uma pessoa conta a mesma história com o uso da entonação adequada.

Todas as aulas foram elencadas como:

**1ª aula** atividades com o **título do texto: O Papagaio Congelado** foram feitas inferências e conexões ativando seus conhecimentos prévios a partir de questionamentos pontuais realizados pela professora.

**2ª aula – Utilizamos PROUCA** (um pequeno computador com aplicativos educativos, onde é possível realizar atividades de várias áreas principalmente em português e matemática) no aplicativo **Gcompris** – usaram o editor de texto, para trabalhar as palavras que eles tinham dificuldades em entender o significado, foi feito o uso do dicionário e elaboradas frases com as mesmas no editor de texto.

**3ª Aula – Apresentação do texto através de slides:** Na aula seguinte com o entendimento dos significados, foi apresentado o texto através de slides em PowerPoint, fizemos uma leitura coletiva. Após a leitura houve uma interpretação do texto com perguntas direcionadas.

**4ª Aula – Uso do celular – Aplicativos AndQR e QRcode:** nesta aula a proposta foi de criar desafios através de códigos de barra, neste sentido, a professora lançou mão do aplicativo **AndQR** no celular para criar os desafios. Durante a aula os alunos usaram o aplicativo **QRcode** instalado no celular da professora para fazer a leitura dos desafios. Essa atividade foi bem interessante, pois todos queriam participar usando o celular da professora a fim de lerem os desafios em códigos. Proporcionando aos alunos oportunidade em utilizar o aplicativo de forma pedagógica e instigante, todos estavam motivados em participar da à atividade.

**5ª aula – Produção da Historia em quadrinho:** Nessa aula foi solicitado aos alunos para fazerem uma historia em quadrinho com o propósito de um final diferente, organizando ideias e pensamentos. A partir da construção da historia em quadrinhos, abriu-se um leque de interpretações e oportunidades de revisar os conteúdos. Após essa atividade foi retratado a vida dos papagaios, sua alimentação, seu habitat e principalmente sobre como essas aves vão parar nas casas das pessoas.

**6ª aula – Apresentação de slides sobre a biopirataria.** Para iniciar essa atividade fez-se uso de slides destacando a biopirataria, enfatizando aos alunos que,

quando você retira um animal do seu habitat natural, está fazendo muito mal. Portanto retirar um animal ou planta de uma região e levar sem autorização para outro país ou estado estão cometendo a biopirataria. Em seguida os alunos fizeram cartazes de sensibilização na escola sobre a biopirataria e os danos causados no meio ambiente pelo uso dessa prática.

Com essa atividade é possível perceber o uso da tecnologia com a finalidade de introduzir conteúdos referentes a outras disciplinas. Pois contribuiu de forma interativa promovendo a pesquisa realizada pelos alunos na rede mundial de computadores, orientada pela professora. Nesta ação os alunos compreenderam que nem todas as informações disponíveis na internet são verdadeiras e foram orientados a fazer uso de sites confiáveis.

Nas atividades desenvolvidas a avaliação ocorreu durante todo o processo de ensino e aprendizagem, sempre contando com a participação dos alunos nos trabalhos propostos. Todas as atividades tiveram um resultado significativo, pois, avaliar é uma ação contínua. Assim, foram verificadas as dificuldades e acertos dos alunos através da aplicação e desenvolvimento das atividades propostas no decorrer da sequência, e com uso das tecnologias como recurso de aprendizagem, contribuiu de forma significativa na construção do conhecimento.

## **CONCLUSÃO**

O processo formativo contribuiu para mudança na prática pedagógica, pois o objetivo era fazer os alunos entenderem sobre anedota/piada, esse objetivo foi atingido e foi além das expectativas planejadas, e nas atividades com o uso de tecnologias promoveram uma forma dinâmica e prazerosa na elaboração e desenvolvimento das atividades proposta.

No início das atividades observamos nos alunos certa insegurança e durante o processo, percebemos a diminuição das dificuldades ao realizarmos as atividades, os alunos demonstraram compreender o efeito que a palavra, expressão ou a construção de uma ideia, de forma irônica ou humorística podem causar no texto e a proficiência leitora desse gênero textual foi sendo construída.

Esta aula também possibilitou aos alunos uma experiência diferenciada, até então usar o celular nas aulas não era algo incomum, e quando foi explicado que o

celular seria uma ferramenta usada na aula, eles tiveram uma surpresa, todos queriam ter a oportunidade em manusear o celular com o aplicativo proposto.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Guia de Elaboração e revisão de itens**. Brasília: Inep, 2012.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: Ensino Fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2008.

FONSECA, Edi. **Papagaio Congelado. Canal de vídeos da revista Nova Escola, com conteúdos de formação para gestores escolares**. Acesso em 05.17 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QB5suiXuagA>

MARQUES, Fabrício e MANSUR, Alexandre. Disponível em <http://revistaepoca.globo.com/Epoca> Acesso em: 05.17

Sites: <https://novaescola.org.br/conteudo/4239/papagaio-congelado> Acesso em: 06.17

## **FORMAÇÃO EM POLO E EM SERVIÇO: O USO DA LINGUAGEM DIGITAL PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL/PRÉ-ESCOLA STOP MOTION NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DE APLICAÇÃO**

Rozely Oliveira Souza<sup>68</sup>  
Suziane dos Santos Lopes<sup>69</sup>  
Neudimar Ferreira Pacheco<sup>70</sup>

## INTRODUÇÃO

O projeto uso da linguagem digital para o desenvolvimento de estratégias de leitura na educação infantil/Pré-escola vem com a proposta em continuar inovando e utilizando os recursos tecnológicos existentes no espaço escolar. Esse projeto foi uma ação da formação continuada da Gerência de Tecnologia Educacional (GTE), no qual propôs

<sup>68</sup> Professora – CMEI Dr. Antonio Anastácio Cavalcante – Especialista em Educação Infantil – UFAM.

<sup>69</sup> Professora formadora da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE. Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – SEMED/AM - Mestra em Ciências da Educação pela UNIVERSIDAD SAN LORENZO/PY – Especialista em Tecnologia da Educação PUC – Rio de Janeiro.

<sup>70</sup> Professora formadora da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE - Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – SEMED/AM - Mestra em Ciências da Educação pela Universidad UNADES DEL SOL/PY. Especialista Tecnologia da Educação pela PUC – Rio de Janeiro.

uma releitura nas práticas pedagógicas através das estratégias de leitura e de atividades voltadas para o uso da linguagem digital como recurso didático pelos professores.

A linguagem digital foi o eixo preponderante no processo formativo como um dos instrumentos didáticos motivador, capaz de promover a interação e participação das crianças de forma produtiva e ativa no processo de ensino-aprendizagem entre seus pares.

Este projeto de formação em polo apresenta um relato de experiência do processo formativo vivenciado pela professora Rozely Souza, no período de abril a julho de 2017, no CMEI Dr. Antônio Anastácio Cavalcante, na cidade de Manaus, com a turma do 2º período da Educação Infantil. Neste, trataremos os encaminhamentos das etapas formativas e os resultados alcançados.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A formação em polo está dividida em quatro etapas: na primeira etapa são dois encontros no polo GTE com quatro horas de duração cada um, tendo como objetivo geral desenvolver a linguagem digital aliada às estratégias de leitura e nos objetivos específicos conhecer a linguagem digital e as estratégias de leitura e suas contribuições para a formação de leitores proficientes; elaborar sequências de atividades para o desenvolvimento da linguagem digital por meio de estratégias de leitura; aplicar sequências de atividades voltadas para o uso da linguagem digital pautadas nas estratégias de leitura.

A partir dos dois encontros presenciais em polo a professora teve a oportunidade em ressignificar sua prática, planejando e inserindo aparatos tecnológicos e midiáticos como recursos didático, cultural e de equidade em seu cotidiano escolar, juntamente com as formadoras. Assim, foi planejada uma sequência de atividades, com a “intenção de oferecer desafios com diferentes graus de complexidade”. (Manaus, 2016, p.48).

De acordo com a Proposta pedagógico-curricular de Educação Infantil (2016), a qual trabalha as experiências diversas ampliando o contato entre as crianças e as diferentes linguagens e culturas, foi dada maior ênfase na experiência 12, que evidencia o uso dos recursos tecnológicos e midiáticos, ou seja, a Linguagem Digital, “aguçando a curiosidade da criança em relação ao que está sendo ensinado, ajudando a prepará-la

para um mundo em que se espera que ela conheça e interaja ativamente” (MANAUS, 2016, p. 66).

Durante o planejamento da sequência de atividades foram elaborados e previstos objetivos, recursos, prazos e metas a serem alcançadas no decorrer do processo, focando as estratégias de leituras aliado aos recursos tecnológicos disponíveis na escola sem esquecer o eixo norteador Interações e Brincadeiras segundo as orientações do DCNEI, (2009).

Assim, com a finalização da elaboração do planejamento seguiu-se para as próximas etapas da sequência de atividade culminando na execução do plano de aula. A professora usou o gênero textual música, pois, este é uma forma diferenciada de se valorizar aspectos do letramento de maneira que possamos trabalhar a leitura, escrita, oralidade, interpretação e produção de textos de forma atrativa.

A sequência de atividades da professora aconteceu em três etapas: **1ª. ETAPA – Antes da leitura** - Roda de conversa trabalhando a leitura de imagens da música “O sapo Cururu”, ativando os conhecimentos prévios das crianças e discussão sobre o tema; pesquisa dos sons de animais com a ajuda do notebook; produção de desenho dirigido e exposição dos mesmos; cantar a música formando a sequência lógica com as imagens do sapo e o ambiente onde ele vive. **Na 2ª. ETAPA – Durante a leitura** – Contato com o texto; Sequência do texto construído num programa de apresentação de slides e projetado com ajuda do notebook e Datashow; identificação de palavras canônicas no texto; relação das letras das palavras canônicas com as letras dos nomes das crianças; montagem do ambiente em que o sapo vive usando o laboratório de informática das Mesas Educacionais Mundo das Descobertas – MDD no programa TuxPaint. **3ª. ETAPA – Depois da leitura** – Confeção do ambiente e personagens da música “O sapo Cururu” fazendo uso de massinha de modelar; montagem do cenário e personagens para a produção de vídeo realizado pelas crianças com o uso do aplicativo “Stop Motion PIC PAC” com a ajuda do suporte celular; Mostra do vídeo produzido pela turma.

A seguir, será apresentado discussão/resultados alcançados com o projeto de formação continuada para professores de Educação Infantil que propõe o uso da linguagem digital em conjunto com as demais linguagens, como instrumento didático e motivador no processo ensino-aprendizagem no ambiente escolar.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

A formação em polo propôs uma releitura nas práticas pedagógicas da professora a partir das estratégias de leitura e de atividades voltadas para o uso da linguagem digital como recurso didático. Oportunizou também um novo olhar referente ao uso dos recursos tecnológicos e midiáticos no seu planejamento, no qual ficou evidente na sequência de atividades da música.

A sequência de Atividade consiste em ações planejadas e desenvolvidas sequencialmente, para que sejam alcançados determinados objetivos educacionais propostos pelo professor. A relação entre as atividades devem ocorrer de forma complementar e gradual, ou seja, uma ação pedagógica anterior dá suporte a posterior e assim sucessivamente (BRASIL, 2010).

Na educação infantil a sequência de atividade corresponde a um conjunto de ações pedagógicas articuladas que são organizadas para atingir um objetivo didático. Dessa forma, o educando vai construindo habilidades e competências necessárias para o seu processo de socialização e autonomia.

Para isso, percebemos que foram alcançados os resultados a seguir:

**Na primeira etapa** - Antes da leitura a professora lançou mão das estratégias de leitura, inferências e conexões (SOUZA, 2010), para fazer análise da imagem. Para isso as crianças foram encorajadas pela professora através de questionamentos pontuais. Com a ajuda do notebook foi possível trabalhar a pesquisa dirigida dos sons dos animais, bem como a produção de desenhos e música coreografada, pois a “música e o movimento visam contribuir efetivamente para o desenvolvimento sensorial, afetivo e cognitivo da criança” (Manaus, 2016, p.44) Percebeu-se o envolvimento das crianças, mais evidente, quando elas foram convidadas a pesquisar e ouvir os sons dos animais no notebook, levadas pela curiosidade em usar aparato tecnológico já pré-selecionado pela professora.

Na **segunda etapa** – Durante a leitura – na roda de conversa a professora fez um resgate de memória, lembrando as atividades realizadas no dia anterior. A roda de conversa é uma atividade permanente muito importante, pois este momento proporcionou o desenvolvimento da oralidade, enriquecimento do vocabulário além de manifestações sobre as lembranças de suas experiências quanto ao tema da música, em conversas com a professora e seus pares.

Em seguida, a professora oportunizou o contato com a letra da música de forma escrita, vídeo com legenda da música e escrito no papel madeira. A interação das crianças com o vídeo e com o escrito no papel madeira favoreceu o desenvolvimento dos pequenos quanto a aspectos visual, sonoro e motor. Possibilitou também a expressão da língua, expressão gráfica e simbólica.

Outro espaço usado pela professora para dar continuidade às atividades com a sua turma foi o laboratório de Informática. Neste, utilizaram os computadores das Mesas Educacionais Mundo das Descobertas e com o auxílio do programa gráfico TuxPaint exercitaram seus conhecimentos aprendidos e reproduziram de forma coletiva o ambiente onde o sapo vive. Nesta atividade coletiva orientada pela professora foi trabalhada a atenção, a concentração e a integração das crianças. No qual, facilitou a ampliação das suas ideias sobre o assunto específico, também oportunizando as crianças o uso de várias ferramentas e recursos tecnológicos em novos espaços e novas habilidades na construção da aprendizagem.

Na **terceira etapa** – Depois da leitura – foi um dia bem movimentado, pois as crianças foram desafiadas pela professora a fazerem um reconto da música “O sapo cururu”. Foi utilizada a massinha de modelar para confecção do cenário e personagens da música. As crianças se sentiram muito motivadas com a atividade, pois eles foram informados que iriam utilizar o celular da professora para fazerem a produção do vídeo usando o aplicativo de Stop Motion chamado Pic Pac. Após a confecção dos personagens e cenário pelas crianças, a professora juntamente com as crianças foram montando o cenário e os personagens em cima de uma mesa. Após a montagem do cenário todos se juntaram ao redor da mesa para acompanhar a produção do vídeo em Stop Motion. Para essa atividade foi necessário a utilização de um tripé para segurar o celular, onde uma criança se posicionou sentada numa cadeira na frente do celular para ir tirando as fotos, enquanto as outras sobre orientação da professora iam movimentando os personagens no cenário para fazer os registros fotográficos. Cada movimento feito pelos os alunos com os personagens ia sendo fotografado pelo aluno que estava com o celular. Assim, após ter tirado fotos suficientes foi montado o vídeo e finalizado com os alunos cantando a música do sapo.

Na atividade relatada acima, percebe-se que as crianças tiveram a oportunidade de viverem experiências artísticas e culturais na produção de um curta metragem com a utilização do suporte tecnológico celular e o aplicativo Pic Pac – Stop Motion para

realizarem os registros fotográficos. Durante a atividade as crianças ampliaram suas possibilidades de expressão aprendendo na prática de forma significativa gerando prazer e contribuindo para o seu desenvolvimento.

## CONCLUSÃO

A formação continuada em polo e em serviço com o Projeto Linguagem Digital aliada às estratégias de leitura foi muito intensa e rica de aprendizado e possibilidades, pois deu oportunidade para as formadoras em compreender o espaço da professora para ajudá-la na construção de seu planejamento usando os recursos tecnológicos e digitais disponíveis no ambiente escolar.

Construir junto foi de fundamental importância para que a formação acontecesse de maneira significativa. Essa ação refletiu no planejamento da professora Rozely Souza, no qual movimentou os recursos tecnológicos e digitais que estavam disponíveis em seu ambiente, e de forma harmoniosa promoveu em sua sequência de atividades essa articulação juntamente com as demais experiências e linguagens que são singulares ao desenvolvimento do público infantil quanto à socialização, interação, imaginação, afetividade, autoconhecimento, percepção e memória.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. MEC/CNE: 11 de novembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. (\*) Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS. **Proposta Pedagógico-Curricular de Educação Infantil**. Manaus, 2016.

SOUZA, de Renata Junqueira. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.



## EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O USO DE SOFTWARES COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL

Eliano Sergio Nogueira Lima Júnior<sup>71</sup>

Sheila Nunes da Silva<sup>72</sup>

Manoel de Jesus Pereira Pessanha<sup>73</sup>

### INTRODUÇÃO

A sala de aula tem atravessado mudanças porque a dinâmica da sociedade reflete no chão da sala de aula. Os alunos despertam interesse distintos que às vezes não estão trabalhados na prática educativa. O uso de tecnologias e de metodologias diversificadas podem contribuir com o processo ensino aprendizagem. Percebemos a necessidade de mudança no enfoque dado à educação, que contemple a abrangência de questões relacionadas à formação do aluno como ser humano, considerando sua subjetividade, totalidade e diversidade cultural, saberes, inclusive, digitais.

A tecnologia faz parte do cotidiano dos indivíduos em todos os segmentos da sociedade. Na educação, softwares são criados para auxiliar alunos com deficiência no desenvolvimento do raciocínio lógico; para aprender a ler e escrever, facilitar a aprendizagem das operações matemática, bem como outras atividades interativas. O estudo partiu do contato de alunos com softwares e aplicativos que possibilitam o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem mais interativo.

A educação inclusiva considera a transformação de uma sociedade que contemple as mais diversas esferas sociais e não somente no que tange à deficiência física, mas instiga a um dialogo com tantas deficiências não incluídas na sociedade. Para olharmos um dos campos da educação inclusiva, despertou-nos o interesse pelos softwares educacionais podem auxiliar no processo de aprendizagem de alunos que apresentam alguma forma encontram-se à margem social devido a alguma deficiência. A acessibilidade ao processo educativo de pessoas com necessidades especiais requer constante formação e transformação dos profissionais da educação, para rever as

---

<sup>71</sup> Professor da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. E-mail: eliano.sergio@semed.manaus.am.gov.br

<sup>72</sup> Doutora em Antropologia. E-mail: dpoesia@gmail.com

<sup>73</sup> Professor da Secretaria Municipal de Educação de Manaus.

práticas pedagógicas na utilização dos aplicativos em interações com os alunos que tem algum tipo de deficiência.

Portanto, a utilização de alguns softwares vem sendo utilizadas nas salas de recursos da rede escolar de ensino do município na Cidade de Manaus. O uso desses softwares pode determinar novas possibilidades do uso dos tablets, celular, computadores e notebook na educação, essas ferramentas não só despertarão mais atenção desses alunos que já nascem em um meio digital, como apresentado nas ideias defendidas pelo antropólogo francês Marc Augé (2014) em virtude do contexto atual/global, como ainda, essas metodologias que não invalidam o tradicional, mas revejam as práticas e insiram novas podem permitir o acesso a diversas experiências de manipular ferramentas nem sempre acessíveis aos alunos com necessidades educacionais.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A utilização de softwares educativos apresenta novos desafios a estudantes e professores, possibilitando interação, através de práticas dinâmica e lúdica, promovendo um ambiente inclusivo. A pesquisa apresenta resultado da pesquisa utilizando softwares educacionais que teve como objetivo auxiliar no processo ensino- aprendizagem de alunos que apresentam algum tipo de deficiência. O estudo foi realizado tomando a internet com principal fonte de dados, uma vez que é através dela que os softwares estão disponíveis para download pelos usuários. Os softwares estão disponíveis para computadores, smartphones e tablets. Dessa forma, utilizamos a metodologia.

O desempenho dos alunos com deficiência pode melhorar com o auxílio de recursos tecnológicos que os auxiliem na superação de dificuldades funcionais no ambiente da sala de aula e fora dele. O que se ver nas escolas a partir das situações e necessidades específicas destes alunos com necessidades educacionais especial na aprendizagem e a realização de atividades de rotina escolar, junto com toda a turma, tornando desafiadores para eles e seus professores.

Passerino acrescenta que:

(...) a utilização do computador para a criação de ambientes de aprendizagem é uma das tantas possibilidades de uso desta ferramenta na educação. Mas, para criar ambiente de aprendizagem centrado no aluno

como agente ativo é necessário considerar que o ambiente deve prever não apenas apresentação de situações de aprendizagem, mas, também, permitir ao aluno a criação de novas situações, lembrando que essa resolução pode ser social e não apenas individual (2001, p. 176).

Os recursos tecnológicos e as alternativas disponíveis são considerados algo caro e pouco acessível para todos. Por isso, torna-se necessário disseminar esse conhecimento e fomentar com os app de tecnologias assistivas neste contexto que apresentamos nesse manual como exemplos de soluções simples e de diversas modalidades de recursos tecnológicos.

Nas diversas atividades com as tecnologias assistivas incluem acompanhamentos pedagógico, auxiliando os professores a executar os aplicativos como mais uma alternativa de atividades onde estarão utilizando o computador, celular, tablets entre outros recursos tecnológicos disponível na escola ou nas salas multifuncionais.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Para a escolha dos softwares educativos foi feito uma grande pesquisa na internet em busca de sites que contemplaria nossa pesquisa que teria Software gratuito e jogos que pudessem ser baixados para o computador, celulares e tablets. Procuramos softwares que tivessem principalmente atividades que pudesse atender alunos com necessidades especiais de aprendizagem, essas atividades voltadas para associação, descobertas, correspondência, focando as disciplina de língua portuguesa e matemática.

Após verificar os descritores críticos nas áreas específicas a serem trabalhadas, focamos nossas pesquisas "Softwares Educativos", com maior acesso e de fácil utilização pelos alunos, lembrando-se das suas limitações de aprendizagem. Os softwares educativos devem ser apresentadas de maneira objetiva, priorizando a criatividade e a interatividade do aluno, dando a ele a oportunidades de um feedback, além de interativas as atividades devem ser estimulantes e desafiadoras.

Morellato (2004) destaca que softwares do tipo jogos, neste caso, desempenham uma dupla função: a lúdica e a educativa de maneira atraente e motivadora, pois os mesmos permitem manifestar um grande número de interações como tomada de decisões, escolha de estratégias e respeito às regras impostas, além de permitir representações simbólicas e desenvolvimento do imaginário do aluno.

De acordo com os critérios pontuados, encontramos vários softwares educativos e gratuitos onde foram testados e avaliados para serem disponibilizados nas escolas com inclusão de alunos com necessidades especiais e com sala de recursos para atendimento no contra turno dos alunos com necessidade especiais.

Vale ressaltar que os aplicativos selecionados, pela sua facilidade de acesso e manuseio e sendo gratuito já estão sendo adotados por algumas escolas de Manaus que tem laboratórios Telecentro com o pacote Linux que trás software educativo GCompris, TuxMath entre outros.

A tecnologia está cada vez mais presente no dia a dia das pessoas, com apenas um toque acessa os aplicativos educacionais e mais todas as possibilidades trazidas pela internet. O software educativo é um recurso pedagógico interativo, integrado aos currículos escolares desde a educação infantil e, por isso, fazem-se necessários estudos sobre a sua utilização e se esta ocorre com maior propriedade para que seja aplicado corretamente aos alunos com necessidade especial, adequando para cada realidade apresentada.

Estes softwares favorecem a capacidade de concentração e atenção; a interpretação das ordens e regras; o raciocínio lógico e, a percepção visual e auditiva por meio de som, imagem, animação e a interação que permitem um trabalho mais direcionado a aprendizagem do aluno dentro das suas dificuldades, adaptando quando necessária para alcançar os objetivos proposto pelo software educativo nas suas atividades. Portanto, cabe enfatizar que, esses recursos tecnológicos podem ser utilizados para favorecer os alunos com necessidades educacionais especiais que contribuirão para a melhoria da qualidade do ato de aprender e da troca de experiências socioeducativas.

O uso de aplicativos se tornou indispensável até mesmo na sala de aula, já que eles facilitam o processo de aprendizado, principalmente para estudantes com necessidades especiais. Atualmente, as informações e os conteúdos aprendidos em sala de aula não estão mais interativos através dos aplicativos educacionais que é uma fonte inesgotável de conhecimentos e conteúdos.

Percebeu-se que, grandes são os benefícios ao processo de aprendizagem desses alunos com deficiência, quando bem usado com um planejamento pedagogicamente corretos na utilização do aplicativo que irá trabalhar despertando o interesse e a interatividade.

Por isso, ao usar aplicativos educacionais em sala de aula, é preciso utilizar algumas técnicas e ter cuidados, pois deve estabelecer limites de uso dos aplicativos para esses estudantes. Antes de investir na tecnologia, os professores devem fazer um planejamento de como serão as aulas. Isso pode ser compartilhado com os estudantes por meio de aplicativos, facilitando a interação em sala e, principalmente, o aprendizado. Dessa forma, o conteúdo apresentado fica menos complexo e entediante.

Tecnologia Assistiva é um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão.

Os aplicativos interativos fazem com que o aprendizado seja divertido. Os alunos despertam fascínio por celulares e tablets, então porque não engajar isto para alguns apps que traz conhecimentos pedagógicos, incentivam a descoberta e aguçam a mente dos alunos.

## **CONCLUSÃO**

O resultado da pesquisa está disponível para toda a comunidade escolar, através de um manual com a descrição de todos os softwares educacionais, as indicações de uso e sugestões de atividades. Aos professores, está disponível, também, capacitação que pode ser realizada em serviço. Os softwares estão disponíveis para computadores, smartphones e tablets. Aproximar a escola da realidade em que o aluno está inserido contribui para que a construção do conhecimento ocorra para além da escola, visto que o aluno poderá ter esses softwares em seus próprios dispositivos, sendo auxiliados por pais que poderão também se apropriarem desse conhecimento.

Através de constantes pesquisas buscamos organizar e disponibilizar softwares e aplicativos que possam propiciar o uso de ferramentas de apoio no processo de ensino e aprendizagem. Para tal, faz-se necessário buscar instrumentos inovadores que possam auxiliar significativamente o aprendizado não se limitando apenas na execução dos programas propostos neste trabalho.

Compreender o significado da utilização do software educativo só é possível considerando-se o dinamismo da interação que esse recurso proporciona aos alunos com necessidades especiais de aprendizagem, facilitando na realização das atividades,

permitindo que, de uma forma mais ativa, se entre em contato com a informação e o conhecimento através desse mundo digital disponível para facilitar o processo do ensino e da aprendizagem, tornando mais atraente com a utilização dos softwares educacionais.

Portanto, com o uso dos softwares educativos, disponibilizando aos alunos, pode amenizar as deficiências cognitivas no processo da aprendizagem, muitas vezes ignoradas. Logo, os softwares educativos viabilizam novos caminhos para despertar o interesse dos alunos com necessidades especiais no processo de ensino-aprendizagem, citando que, possivelmente. Uma das maior contribuição dessa pesquisa, são estes dados e que possam somar com as metodologia educacionais, sendo mais um recurso para aqueles que lidam com o a realidade nas salas de aula na cidade de Manaus e sente dificuldades quanto à educação inclusiva, principalmente no que tange à recursos pedagógicos.

## **REFERÊNCIAS**

AUGÉ, M. **O antropólogo e o mundo global**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MORELLATO, C. **Construção de habilidades para a resolução de problemas matemáticos em um sujeito com necessidades especiais educacionais alicerçado na informática da educação**. Canoas: Universidade luterana do Brasil.(Monografia de Especialização em Informática na Educação), 2004.

PASSERINO, L M. **Informática na Educação Infantil: Perspectivas e possibilidades**. In: ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edite. (Org.). A Criança de 0 a 6 anos e a Educação Infantil: um retrato multifacetado. Canoas: ULBRA, 2001.

## O PASTOR E O LOBO: UM RECONTO DIGITAL

Nádia Kelly da Encarnação Medeiros<sup>74</sup>

Leida Gilvane Cantalice Ribeiro<sup>75</sup>

### INTRODUÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação, por meio da Divisão de Desenvolvimento do Profissional do Magistério (DDPM) e Gerência de Tecnologia Educacional (GTE,) com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino, desenvolvem vários projetos de formação continuada para os professores da rede pública da cidade de Manaus. Entre as várias propostas destacam-se as formações que visam a inclusão das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na rotina escolar. Na perspectiva de Moran (2002 p. 143) “ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantém distante professor e aluno”.

Tendo em vista tal realidade, os cursos não se delimitam apenas ao centro de formação, mas chegam até as escolas por meio de oficinas pedagógicas, mais precisamente na sala do professor cursista e seus alunos.

É neste contexto que se deu a ação relatada, a qual é procedente de uma experiência pedagógica desenvolvida em uma turma do 3º ano do ciclo de alfabetização de uma escola pública localizada na zona oeste de do município de Manaus. Oriunda do curso “Recursos Tecnológicos e o Desenvolvimento da Compreensão Leitora”, o trabalho pautou-se no uso de estratégias de leitura visando à inserção dos discentes em momentos de interação previamente sistematizados por meio de uma sequência didática. A partir de oficinas priorizou-se o processo de ensino da leitura e escrita com apoio dos artefatos digitais disponíveis na escola.

---

<sup>74</sup> Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED, Especialista em Supervisão pela Universidade Federal do Amazonas–UFAM, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM. E-mail: nadia.medeiros@semed.manaus.am.gov.br.

<sup>75</sup> Formadora da Gerência de Tecnologia Educacional (GTE), da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Especialista Em Psicopedagogia Institucional (FSDB), Graduação em Normal Superior (UEA).E-mail: leida.ribeiro@semed.manaus.am.gov.br.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a construção da proposta tomou-se como base os estudos de Solé (1988) que defende o ato de ler em sala de aula por meio do ensino de estratégias de leitura, “um procedimento chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade - é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta” (COLL,1987 apud SOLÉ, 1998 p. 68). Nesse sentido, usa-se a capacidades de pensamento estratégico, o qual não deve ser propriamente uma receita, para sistematizar ações possibilitando o avanço e eficácia durante o processo de leitura.

A utilização de estratégia de leitura admite a compreensão e interpretação de forma independente dos textos lidos chamando a atenção do professor para a importância em desenvolver um trabalho efetivo no sentido da formação do leitor autônomo, crítico e reflexivo. Para que o aluno entenda e aprenda a lidar com as estratégias, as mesmas devem ser integradas a uma atividade de leitura significativa. Assim, faz-se necessário articular situações de ensino de leitura em que se garanta sua aprendizagem significativa. Quando se ensina as estratégias de compreensão, o aluno deve vivenciar e assistir ao que o professor faz quando ele mesmo se depara com a leitura ou com dificuldade de leitura. Entendemos que é através do movimento entre teoria e prática em situações reais de leitura, que o professor poderá com lucidez perceber a possibilidade concreta de acesso ao conhecimento, tornando-se e formando leitores autônomos e competentes.

Na perspectiva de Solé (1988) as habilidades para o ensino da leitura podem ser trabalhadas em três etapas de atividades envolvendo o texto: o antes, o durante e o depois da leitura. O antes da leitura é caracterizado de estratégias que envolvem a antecipação do tema ou ideia central a partir de informações sobre os autores, notas da edição, glossário, bibliografia, prefácios, posfácios, notícias de apresentação, ilustração, dimensões, parágrafos, negritos, sublinhados, enumerações, quadros, legendas, título, prefácios, resenhas, subtítulos, resumos, citações, referências existentes num texto, etc. O momento também é direcionado para levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto, expectativas em função do suporte, função da formatação do gênero e antecipação da mensagem contida no texto.



## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Para a realização da sequência didática apoiou-se nas tecnologias existentes na escola e nos mecanismos que envolvem o ensino da leitura e escrita. Foram realizadas quatro oficinas com atividades envolvendo relatos de experiências, história de vida, leitura compartilhada, trabalho em equipe, recorte e colagem, exposição oral e construção de um livro digital através do programa LibreOffice Impress nos computadores do Telecentro.

É importante que se agregue às práticas de sala de aula, desde a formação básica, o uso de novas tecnologias. Ao nos reportar às TIC não falamos apenas de computadores, mas também dos diferentes equipamentos como datashow, micro system, lunetas, microscópio, caixa de som etc. que favorecem a comunicação, a leitura e a produção de novos conhecimentos, textos, livros, painéis etc (OLIVEIRA, 2009).

O mundo está repleto de tecnologias variadas, no entanto, não nos damos conta da importância dos dispositivos tecnológicos em nossas ações diárias. A tecnologia pode ser entendida por uma técnica a qual contribui na modificação de uma determinada realidade. Belloni (2006, p.53) faz conexão entre tecnologia e educação de forma que “o uso de uma “tecnologia” (no sentido de um artefato técnico), em situação de ensino aprendizagem, deve estar acompanhado sobre tecnologia (no sentido de conhecimento embutido no artefato e em seu contexto de produção e utilização)”.

O ensino da leitura e escrita deve estar pautado no meio onde o aluno está inserido. Operar concretamente sobre o objeto de ensino comparando-o quanto às diferenças, semelhanças e suas relações. Assim, o processo de construção será completo e a criança passa a ser um sujeito ativo e colaborador na construção da própria linguagem seja ela oral ou escrita.

É nesse contexto que as oficinas foram propostas e pautadas sobre tudo na abordagem da fábula “O Pastor e o Lobo” de La Fontaine. No antes da leitura, oficina 1, foram apresentados detalhes sobre o gênero, suas características e história de vida do autor. Em seguida os alunos foram instigados a expor seus pensamentos inferenciais a partir da seguinte pergunta: O que vocês sabem sobre a história? Através da oralidade expuseram várias hipóteses com relação ao enredo do texto de acordo com suas experiências e conhecimentos prévios. A partir desta atividade buscou-se sobre tudo a realidade do aluno, pois, devemos estar convictos que a criança não está no mundo

como um ser passivo e que merecem atenção por estarem periodicamente atentos em busca de aprendizados em diversas circunstâncias da vida (CAGLIARI, 1998).

Na oficina 2, no durante a leitura, as crianças entraram em contato com o texto a través de leitura compartilhada. Para isso, foram usados o notebook e data show que expuseram os parágrafos à medida que a leitura fora desenvolvida. A ação envolveu identificação das palavras desconhecidas, comparação entre as previsões feitas na etapa anterior (antes da leitura) a partir do seguinte questionamento: Minhas hipóteses se confirmaram ou não?

A oficina 3 ficou por conta da retomada da leitura (depois da leitura). Os alunos foram divididos em grupos de quatro componentes. Cada equipe recebera o texto fragmentado em tiras para que o pusesse o enredo na ordem correta. Após a leitura receberam papéis para que ilustrassem cada parágrafo. Em seguida expuseram suas produções no grande grupo.

Como continuidade à pós-leitura (oficina 3) as equipes foram para o laboratório de informática para a concretização do livro digital. Para isso os desenhos elaborados na etapa anterior foram escaneados e passaram também por avivamentos de cores. Em seguida salvos nos computadores em pastas identificadas por números. A cada equipe fora disponibilizado um computador com o programa Libre Office Impress o qual seria o portador do texto produzido. As informações sobre o uso das ferramentas foram expostas e os alunos usaram a imaginação para inferir o enredo do texto, desta vez com suas próprias palavras.

Dado exposto foi notório o envolvimento dos alunos nas atividades. A partir de uma proposta de trabalho em equipe vivenciaram estratégias para motivação e aquisição da habilidade leitora as quais propuseram uma forma de se lê organizadamente. O antes, o durante e depois da leitura foram tomando direcionamento apoiados nas ferramentas tecnológicas que a escola dispunha favorecendo com isso, uma prática significativa onde os discentes foram oportunizados não somente a ouvir, mas, falar, perguntar, a propor ideias e principalmente a aprender com seus pares.

## **CONCLUSÃO**

Uma prática intencional e reflexiva exige planejamento, pois, o alunado de hoje cobra situações inovadoras. Este público faz parte de um mundo tecnológico, o

qual já traz consigo desafios constantes. Acredita-se que é preciso ir além das vivências para a realização de um trabalho progressivo com os textos. Faz-se necessário o planejamento das ações pautadas num início (objetivo), meio e fim. Um aspecto que deve ser levado está na importância de se garantir a exploração da diversidade de gêneros textuais em sala de aula. Defende-se aqui, que, em todas as etapas de escolaridade, sejam realizados estudos sistemáticos, por meio de diferentes formas de organização do trabalho pedagógico entre estes projetos didáticos e sequências didáticas para o ensino também de estratégias de leitura.

Cabe à escola, como um todo, o desafio de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Tal ação requer também a inserção dos artefatos tecnológicos que ampliam as possibilidades e caminhos para a inserção dos discentes numa cultura letrada e inclusão digital.

## **REFERÊNCIAS**

BELLONI, J. **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Campinas: Autores Associados, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o BA BE BI BO BU**. – São Paulo: Scipione, 1998. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: teoria & prática. UFRGS. V.17, N°2. p. 137-144. 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Projetos, relatórios e textos na educação básica: como fazer**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.