

PRÁTICAS INOVADORAS EM EDUCAÇÃO

JEFERSON ANTUNES (org.)

UFCA

UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CARIRI

(ORG). Jeferson Antunes

PRÁTICAS INOVADORAS EM
EDUCAÇÃO

Universidade Federal do Cariri
2018

Capa

Jeferson Antunes

Diagramação

Lázaro Almeida Galvão

Revisão Textual

Natália Brito Bessa

Normalização

Ana Paula Lúcio

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Cariri
Sistema de Bibliotecas

A642p

Antunes, Jeferson.

Práticas Inovadoras em Educação/ Jeferson Antunes (org.); Diagramação: Lázaro Almeida Galvão; Revisão Textual: Natália Brito Bessa; Normalização: Ana Paula Lúcio. – Juazeiro do Norte-CE: Universidade Federal do Cariri, 2018.
488 p. E-pub.

Vários autores.

ISBN 978-85-67915-37-1

Universidade Federal do Cariri – Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos; Pró-reitoria de Extensão; Pró-reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação, Juazeiro do Norte, 2018.

1. Educação. 2. Práticas educativas. 3. Ensino-aprendizagem. 4. Metodologias ativas. I. Galvão, Lázaro Almeida. II. Bessa, Natália Brito. III. Lúcio, Ana Paula. IV. Título.

CDD 373.11

Bibliotecário: João Bosco Dumont do Nascimento – CRB 3/1355

Comitê Editorial

Angela Maria Morais Silva

Antônia Gabrielly Araújo dos Santos

Edilânio Rodrigues Macário

Érico Robson Duarte de Sousa

Isabelle Santos de Souza Vieira

Jardel Pereira da Silva

Lavina Maria Soares

Maria Aparecida Fernandes

Maria Belo Silva Lima

Meryelle Macedo da Silva

Oswaldo Bezerra Lima Neto

Patricia Pereira Tavares de Alcantara

Thais Lucena Grangeiro

Apoio Institucional



SUMÁRIO

APRENDIZAGEM MÚTUA: ANÁLISE REFLEXIVA DE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DO PIBID EJA	9
APONTAMENTOS DE UM PROFESSOR-PERSONAGEM	15
CORRIDA DE FRAÇÕES: O LÚDICO E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO DE MATEMÁTICA	22
DIÁLOGOS SOBRE HANSENÍASE COM JOVENS ESCOLARES: EXPERIÊNCIA DO PROTAGONISMO JUVENIL ATRAVÉS DE UMA WEB RÁDIO	28
EDUCAÇÃO EM SAÚDE ENVOLVENDO A FAMÍLIA DE CATADORES DE RECICLÁVEIS	35
EDUSCRUM E O ENSINO DE GESTÃO DA CADEIA DE SUPRIMENTOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO.....	41
ESPORTES DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RESSIGNIFICANDO RELAÇÕES.....	47
FESTIVAL DE INGLÊS: TRAVELING AROUND THE WORLD.....	53
GRUPO DE ESTUDOS EM ALIMENTOS FUNCIONAIS E REGIONALIDADE ALIMENTAR (GEAFRA): UM MEIO FÉRTIL PARA A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO CURSO DE NUTRIÇÃO..	59
MONITORIA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM MICROBIOLOGIA AGRÍCOLA NA UNILAB	64
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DA PESQUISA: A INVESTIGAÇÃO COMO FERRAMENTA INDISPENSÁVEL À CONSTRUÇÃO DE SABERES.....	70
PRODUÇÃO DE MODELOS EMBRIOLÓGICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE HISTOLOGIA E EMBRIOLOGIA HUMANA	76
REFORMA DA SALA DE ESPERA DA ALA INFANTIL DO HOSPITAL SANTA LUZIA: UMA PROPOSTA DE PBL NA CAPITAL DO OESTE POTIGUAR.....	81
RELATO DE EXPERIÊNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	88
O ENSINO-APRENDIZAGEM PARA ALÉM DOS MUROS DA SALA DE AULA: DA TEORIA À PRÁTICA.....	94
DESVENDANDO OS ENIGMAS DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DE UM CURSO: RELATO DE UMA VIVÊNCIA NO CAMPO DE ESTÁGIO	100
REVISTA DISCENTES:	106
UM SENTIDO SOCIAL PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO.....	106
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DA SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DIGITAIS POR ALUNOS DE MEDICINA	112

UTILIZAÇÃO DO JOGO QUIZ DA HEMATOLOGIA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE HEMATOLOGIA CLÍNICA	118
VAMOS COMUNICAR?: A IMAGEM DO NEGRO NA MÍDIA.....	123
VIDEOAULA COMO FERRAMENTA DE ENSINO–APRENDIZAGEM NA AULA INVERTIDA	130
WEB RÁDIO COMO TECNOLOGIA EDUCATIVA EM SAÚDE: EXPERIÊNCIA NO CUIDADO COLETIVO DE ENFERMAGEM ÀS JUVENTUDES ESCOLARES.....	136
A APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA UNIVERSIDADE: AUTONOMIA, RESPONSABILIDADE E LIBERDADE.....	143
A DOÇURA DO LETRAMENTO: A EXPERIÊNCIA DA BOMBONIERE LITERÁRIA NO PIBID/UFC	149
A LITERATURA INFANTIL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	155
A PRÁTICA DO LÚDICO NO ENSINO DE QUÍMICA.....	160
A RECICLAGEM DE PAPEL COMO PRÁTICA CRIATIVA, INOVADORA E FORMADORA DE PENSAMENTO CRÍTICO-REFLEXIVO QUANTO ÀS QUESTÕES AMBIENTAIS.....	165
AÇÃO BEM-ME-QUER: UMA INICIATIVA EDUCACIONAL NO FOMENTO À REDUÇÃO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA.....	172
AÇUDES DO SEMIÁRIDO: UMA ALTERNATIVA DE ENFRENTAMENTO À SECA.....	178
AS MOSTRAS CIENTÍFICAS COMO ESTRATÉGIA PARA MANTER A INTERDISCIPLINARIDADE EM PATOLOGIA APLICADA	185
COMO MAPEAR EMISSORAS DE RÁDIO: UM TUTORIAL PARA MAPEAMENTO DA RADIODIFUSÃO	190
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: FORMAÇÃO CIDADÃ NA ESCOLA.....	197
EXPOSIÇÃO DIALOGADA SOBRE SAÚDE E MEIO AMBIENTE: CONSCIENTIZANDO CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM PROL DE UM FUTURO AMBIENTAL PROMISSOR	202
EDUCAÇÃO FÍSICA EM NOVAS PERSPECTIVAS: III ECFE – ENCONTRO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	208
IV SARAU LITERÁRIO PIBID/PEDAGOGIA/UFC: PROMOVENDO A CULTURA NORDESTINA COM MUSICALIDADE NAS AÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	214
JORNAL IGG, UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO EM COMUNICAÇÃO NA VILA GARIBALDI - SERRINHA/FORTALEZA	221
METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA BACTERIOLOGIA.....	227
O TATO COMO MEDIADOR DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA QUÍMICA PARA ALUNOS CEGOS.....	232
O ESTUDO PATRIMONIAL NEGRO ATRAVÉS DE AULAS-OFFICINAS: UMA EXPERIÊNCIA PIBIANA NA ESCOLA MOREIRA DE SOUSA.....	238
PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	243
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA COM O PARFOR...	250

PRÁTICAS INOVADORAS NO ÂMBITO DO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO DE MATERIAIS A PARTIR DA REUTILIZAÇÃO DA GARRAFA PET	256
PRIMEIROS SOCORROS: O ENFERMEIRO COMO MULTIPLICADOR DE SABERES EM ÂMBITO ESCOLAR	262
PROJETO LEMOS JUNTOS: LEITURA COMPARTILHADA COM A FAMÍLIA	268
RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS INTERVENÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	274
RELATO DE EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA DE PRÁTICAS CURRICULARES COMO COMPO- NENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E IDENTIDADE PEDAGÓGICA.....	281
SENTIMENTOS E EMOÇÕES DENTRO DE UM CONTEXTO PEDAGÓGICO	288
PRÁTICA DE ESTÁGIO: AS INSTALAÇÕES GEOGRÁFICAS NA SUSPENSÃO DO COTIDIANO DA SALA DE AULA.....	293
TRABALHANDO EDUCAÇÃO AMBIENTAL ATRAVÉS DA REUTILIZAÇÃO DE MATERIAIS	299
CIÊNCIA E SOCIEDADE: UMA EXPERIÊNCIA FOCADA NA COMPREENSÃO DA CIÊNCIA NO COTIDIANO DOS ALUNOS.....	305
CORAL CANTARES: DESAFIOS SONOROS NA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA.....	311
DESENVOLVIMENTO DE TUTORIAIS DE JOGOS E BOARD GAMES	317
EDUCAÇÃO E PROTAGONISMO JUVENIL: UMA REDE DE EXPERIÊNCIAS E AFETOS	326
EDUCAÇÃO FISCAL: SUA NOTA VALE CONHECIMENTO	333
“A SENHORA É DESTRUIDORA MESMO, VIU, VIAD@?!”: TENSIONAMENTOS E REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE NO ENSINO MÉDIO .	340
DO CONTO AO MAPA CONCEITUAL: UMA PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO	347
A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA RECREAÇÃO: O ATLETISMO COMO MEIO FORMADOR	352
#INTERNET COM RESPOSTA	357
METODOLOGIAS ATIVAS NA ENGENHARIA CIVIL: UM NOVO OLHAR PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	368
O USO DE INTERVENÇÕES LÚDICAS NO PROCESSO DE FACILITAÇÃO DA ADESÃO A TERAPIA MEDICAMENTOSA.....	373
PRÁTICAS DE DESSECAÇÃO E CONSERVAÇÃO DE PLANTAS PARA UMA INOVAÇÃO NO ENSINO DE BOTÂNICA.....	378
A APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA MULTIDISCIPLINAR NO ENSINO DE BIOLOGIA.....	383
RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA ENGENHARIA CIVIL.....	388
RETRATOS DO CARIRI.....	394
RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS	399

VIVÊNCIA TEÓRICO E PRÁTICA DO ENSINO DE ADULTOS EM CURSOS DE CAPACITAÇÃO: UM CURSO DE FORMAÇÃO DE FACILITADORES DE APRENDIZAGEM	405
JOGOS E EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE: EXPERIMENTAÇÃO DE JOGOS COOPERATIVOS NO CAMPO DA SAÚDE.....	409
SENSIBILIZAÇÃO ATRAVÉS DE ATIVIDADES NÃO COMPETITIVAS: RELATO DE EXPERI- ÊNCIA NA OCUPAÇÃO DO COLÉGIO PRESIDENTE GEISEL, EM JUAZEIRO DO NORTE....	419
EDUCAÇÃO EM SAÚDE COM GESTANTES ATRAVÉS DE METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	425
PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR	432
PROJETO SOCIALOGANDO: TRAÇANDO UM DIÁLOGO COM AS REALIDADES	437
AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM PEDAGOGO	443
CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES EM SAÚDE PARA TRABALHAR A SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA POR MEIO DE UMA TECNOLOGIA LEVE.....	451
PEDAGOGIA DO YAWO: OS CAMINHOS DO CONHECIMENTO, ENSINO E APRENDIZAGEM NO CANDOMBLÉ	457
A MATEMÁTICA EM UMA PERSPECTIVA TRANSDICIPLINAR: O USO DE JOGOS E MATE- RIAS DE ENSINO CONSTRUÍDOS COM MATERIAL RECICLADO EM SALA DE AULA	469
A INFÂNCIA E OS MAPAS: POR UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA LÚDICA DE ENSINO NAS ESCOLAS DE CRATO - CEARÁ.....	475
METODOLOGIAS ATIVAS EM TURMA DE PÓS GRADUAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM.....	482

APRENDIZAGEM MÚTUA: ANÁLISE REFLEXIVA DE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DO PIBID EJA

Sara Taís Araújo Alves¹

Maria Rosiane da Silva Gonçalves²

Janaína Alves Pereira³

Rayle Karine Gomes Alves⁴

Maria Simone Silva dos Santos⁵

RESUMO: *O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de cinco bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a partir de intervenção realizada, durante seis dias, no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), localizada em Crato-CE, na turma de Aceleração e Letramento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para o desenvolvimento dessa ação, fez-se necessário realizar estudo sobre os níveis de escrita, com base na teoria de Emília Ferreiro, com o intuito de aprofundar conhecimentos sobre avaliação diagnóstica, feita através de entrevistas com discentes. Em seguida, planejou-se a realização do diagnóstico da turma, objetivando identificar o nível de escrita dos alunos. Posteriormente, foram ministradas as disciplinas de português e matemática, e, para isso, utilizaram-se livro didático, folha de papel, lápis, dinheiro simbólico e tampinhas de garrafas. Os discentes produziram crachás, fizeram uso do software “Luz do Saber” e pesquisaram na web o significado dos seus nomes, dentre outras atividades. Com isso, houve aprendizagem mútua, elevação da autoestima dos discentes, e aprofundamento nas habilidades de leitura e escrita.*

Palavras-chave: EJA. Avaliação diagnóstica. Aprendizagem.

¹ saratais2013@gmail.com

² mariariosiane2014@gmail.com

³ janainaalves641@gmail.com

⁴ karinerayle@gmail.com

⁵ mariasimonesilvasantos2014@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende relatar a experiência de intervenção pedagógica realizada pelas bolsistas Sara Taís Araújo Alves, Maria Rosiane da Silva Gonçalves, Janaína Alves Pereira, Rayle Karine Gomes Alves e Maria Simone Silva dos Santos, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no Crato-CE, no Centro de Educação de Jovens e Adultos Monsenhor Pedro Rocha (CEJA), na turma de Aceleração e Letramento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período de 13 a 22 de fevereiro do ano em curso, perfazendo carga horária de 22 horas-aula, com desenvolvimento de atividades nas disciplinas de português e matemática.

A ideia surgiu frente à necessidade de conhecer o nível de aprendizagem de cada educando, portanto fez-se necessário realizar um estudo sobre os níveis de escrita com base na teoria de Emília Ferreiro, para aprofundar conhecimentos sobre avaliação diagnóstica.

O objetivo que pretendemos alcançar com a intervenção é desenvolver, a partir do resultado do diagnóstico, a leitura, a escrita e o raciocínio lógico nos estudantes, possibilitando um conhecimento significativo de acordo com o nível de cada aluno.

O contexto em que os alunos se encontram é diverso, pois cada um possui suas particularidades. A maioria frequenta o ambiente escolar pela necessidade, alguns por obrigação e outros por força de vontade. O público é formado por uma faixa etária de 20 a 60 anos.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Os estudos foram iniciados a partir do dia 25 de janeiro de 2017, e tinham como conteúdo a avaliação diagnóstica (o quê, para quê e como), bem como os níveis de escrita (o que, quais e sugestões de atividades). Esse momento foi muito enriquecedor para as bolsistas que ainda não dispunham de conhecimentos aprofundados sobre o assunto, principalmente porque possibilitou o como trabalhar cada ação. De acordo com a proposta construtivista de Ferreiro e Teberosky (1991: 34), quando uma criança começa a escrever, produz traços visíveis sobre o papel, mas além disso, e fundamentalmente, põe em jogo suas hipóteses acerca do próprio significado da representação gráfica”. Fazendo com que a aquisição da escrita siga uma linha de evolução surpreendentemente regular, segundo Ferreiro (2001), a qual dividiremos em quatro etapas: a pré-silábica, a silábica, a silábica-alfabética e a alfabética.

Após o estudo realizado, planejou-se a realização do diagnóstico da turma, visando identificar o nível de escrita dos alunos. Para isso, aplicou-se o “teste das quatro palavras e uma frase”. Para maior conhecimento da clientela a ser trabalhada, foi realizada entrevista para possibilitar diagnóstico preliminar do universo discente, e aplicado teste de leitura com um grupo de alunos, envolvendo todas as famílias silábicas, haja vista a heterogeneidade da turma, construindo um “farol de leitura”, para nortear o planejamento individual de atendimento.

As ações planejadas foram sendo colocadas em prática de forma gradativa, de acordo com a frequência dos alunos. Foram aplicados os testes e as entrevistas com os

discentes. Cada aluno foi atendido por uma bolsista diferente, oportunizando o aprendizado e a fixação do estudo por cada integrante do grupo. Em média, cada bolsista atendeu dois alunos, fazendo a entrevista, o diagnóstico do nível silábico destes, e sugerindo atividades de acordo com cada necessidade detectada.

No dia 31 de janeiro de 2017, foi realizado o diagnóstico com dois alunos, que foram identificados como pré-silábicos. Em seguida, as bolsistas que realizaram esta atividade socializaram-na com as demais, relatando suas impressões. Em 1º de fevereiro, as bolsistas se reuniram para aprofundar o estudo e dar continuidade à aplicação dos diagnósticos. Como não houve alunos para serem diagnosticados, as bolsistas tiveram a iniciativa de iniciar o planejamento baseado no livro didático da turma e atender o único aluno que compareceu à instituição neste dia. Como ele já havia sido diagnosticado, propôs-se que o discente realizasse atividade que trabalhasse justamente suas dificuldades. Ao final desse dia, as bolsistas se reuniram e teceram breve avaliação e socialização das atividades realizadas.

No dia 6 de fevereiro, as bolsistas deram continuidade às atividades diagnósticas com os alunos. Logo após, dirigiram-se ao laboratório de informática para estudar o programa “Luz do Saber”, conhecer as atividades propostas e selecionar as palavras geradoras que poderiam ser trabalhadas, fortalecendo o método que já havia sido utilizado pela escola, com base nos ensinamentos do grande educador Paulo Freire. Nesse contexto, foram escolhidas as palavras “vida” e “nome”, e foram levantados os pontos que norteariam o planejamento, a saber: I) concepções de vida; II) história de vida; III) valores; IV) seu nome e o motivo da sua escolha; V) perspectivas; e outros, procurando sempre explorar os pontos relacionando com o diagnóstico da turma. Depois foi feita a socialização e uma breve avaliação do trabalho realizado. As bolsistas se reuniram, dividiram-se em duas equipes e iniciaram o planejamento da intervenção que seria aplicado na sala de alfabetização e letramento nos dias 13, 14, 15, 20, 21, e 22 de fevereiro no ano em curso.

No dia 13 de fevereiro, iniciou-se a I etapa da Intervenção, mas, em virtude da infrequência dos alunos, situação corriqueira nas turmas da EJA, o planejamento não foi aplicado na íntegra, sendo necessário haver criatividade e flexibilidade no planejamento. Sendo assim, duas bolsistas atuaram na docência realizando atendimento individualizado.

As demais bolsistas concentraram as ações no redimensionamento do planejamento, adaptando-o aos atendimentos individualizados. As adaptações do planejamento passaram pela adequação conforme o nível silábico de cada aluno e o farol de leitura realizado anteriormente. Os conteúdos abordados foram o alfabeto (vogais e consoantes) e os substantivos (trabalhado em sentido amplo e informal, fazendo o aluno perceber os objetos e pessoas em seu entorno, e que tudo e todos possuem um nome), e, ainda, a exploração de palavras, com base nas famílias silábicas identificadas a partir do farol de leitura realizado anteriormente. Como sugestão de atividade, realizou-se produção dos crachás, com uso de lápis e papel, lançando-se mão do software “Luz do Saber”, e pesquisa na web do significado dos nomes dos alunos. Com isso, reforçou-se a história dos nomes dos educandos, os substantivos próprios, a escrita, a identificação do nome do aluno e do colega, e a ordem alfabética dos nomes. Na matemática, foram elencados os seguintes assuntos: representações numéricas, agrupamentos, unidades, dezenas e centenas.

Vale ressaltar que foi dada orientação pela supervisora sobre a necessidade do registro de frequência dos alunos, em especial, de alguns alunos, que, de forma sutil, faz-se necessário fazer registro dos horários de chegada e saída, como medida de segurança, haja vista que alguns estão cumprindo complemento de pena (alunos que fazem parte do projeto de inclusão da Defensoria Pública), os quais necessitam desse registro de frequência.

Nos dias 14 e 15 de fevereiro, permanecendo a baixa frequência, utilizou-se a mesma dinâmica de trabalho: atendimento individualizado de acordo com o nível de leitura e escrita de cada aluno, com atividades personalizadas em conformidade com o diagnóstico dado a cada um. Paralelamente ao atendimento docente individualizado, foi dada continuidade à identificação do nível de leitura, bem como do diagnóstico “das quatro palavras e uma frase”. Além disso, foi iniciada a tabulação dos dados tanto da entrevista como dos níveis de escrita, pois gradativamente chegavam alunos que ainda não haviam frequentado a escola.

No dia 20 de fevereiro, foi iniciada a II etapa da intervenção, quando se concluíram a adaptação do planejamento e a tabulação dos dados, e quando foi dada continuidade ao atendimento individual. A supervisora orientou as bolsistas a conversarem com a turma, no sentido de se identificar a importância e contribuição do trabalho realizado para a aprendizagem dos alunos, aproveitando-se para estimular a linguagem oral do aluno e obter uma avaliação do trabalho. Nesse sentido, foi gratificante receber os depoimentos dos alunos, pois eles falaram que o trabalho desenvolvido estava sendo muito estimulante, haja vista que estão sem professor e, além disso, pelo fato de haver atenção individualizada para cada um. Diante da fala dos alunos, foi percebida a relevância da atuação na vida dos educandos, bem como o reconhecimento do trabalho desenvolvido. Paralelamente à ação docente, as outras bolsistas planejavam novas atividades, observavam o trabalho pedagógico da colega, oportunizando no final da aula fazer uma avaliação, visando (re) planejar o trabalho.

No dia 21 de fevereiro, percebeu-se que o trabalho estava surtindo efeito, pois gradativamente o número de alunos estava aumentando, o que possibilitou o retorno do planejamento inicial e a realização de atividade coletiva. Realizou-se a produção de crachás, atividade com lápis e papel, que envolveu todos os alunos e bolsistas, com oportunidade de fixação e aprendizagem dos nomes dos alunos e das bolsistas. Foi feita uma breve explanação sobre a função social do crachá, explorou-se a escrita do nome, bem como sua identificação. Realizou-se dinâmica onde cada aluno recebia um crachá trocado e tinha a responsabilidade de identificar o nome escrito no objeto e, em seguida, entregá-lo ao colega\bolsista correspondente. Nessa atividade, percebeu-se o envolvimento dos alunos, cada um revelando suas características peculiares, quando alguns falavam mais e outros menos, mas todos participando.



Figura 1 – Trabalhando a confecção de crachás.

No dia 22 de fevereiro, dando continuidade à atividade anterior, os alunos foram levados ao Laboratório Educacional de Informática (LEI), para realizar pesquisa na web sobre o significado dos seus nomes, e, em seguida, a construção do crachá no computador, utilizando o software “Luz do Saber”. Ainda no laboratório de informática, para otimizar o tempo, foram trabalhados conteúdos matemáticos envolvendo atividades práticas com representações numéricas, agrupamentos, unidades, dezenas e centenas, com utilização de folhas de papel, lápis, dinheiro simbólico e tampinhas de garrafas. Percebeu-se, quanto à aprendizagem da matemática, que há mais facilidade quando esta se correlaciona com a prática da leitura e da escrita, já que os alunos passam a perceber uma relação mais prática dessas disciplinas com o cotidiano. Muitos ainda não sabem representar graficamente os números, porém todos têm noções básicas de adição, subtração, entre outros conceitos matemáticos.

O conhecimento matemático é necessário para todos os alunos da educação básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais (BRASIL, 2017, p. 221.)



Figura 2 – Trabalhando matemática (agrupamento).

O público-alvo possui contextos diferentes e particularidades específicas, e é esse fato que o torna único. Nesse sentido, é necessário que seja dada importância às suas diferenças, experiências e formas de viver, porque são pessoas com conhecimentos ricos, pois carregam costumes e crenças distintas. Sobre esse contexto na educação de jovens e adultos, as autoras ressaltam:

O conjunto cultural formado pelas pessoas que se encontram numa mesma série, numa mesma sala de aula, é, então, extremamente rico. A cultura marca a visão de mundo e é a base onde a construção de conhecimentos vai se dar. (COSTA, ÁLVARES, BARRETO, 2006, p. 12)

3 CONCLUSÕES

Essa experiência possibilitou vivenciar sentimentos, aprendizagens e sensações: foi desafiador por se tratar do primeiro contato com os alunos do CEJA. Foi gratificante conhecer um pouco sobre as histórias de vida e os gostos de cada aluno e aproximar-se deles, amparadas numa relação agradável e construtiva. A partir dessa experiência, percebeu-se a importância de realizar a avaliação diagnóstica, para que seja possível conhecer os níveis em que os educandos se encontram. Essa prática pode ser realizada por professores para que eles conheçam as necessidades dos seus alunos.

Esta foi uma experiência de grande valia para nossa formação, pois foi aprendido como fazer uma avaliação diagnóstica, no sentido de melhor se desenvolver o trabalho pedagógico. Conseguiu-se perceber a importância de um planejamento flexível para a efetivação do plano de aula e, mesmo com baixa frequência da turma, todas as atividades propostas foram realizadas. Vale ressaltar que o trabalho de intervenção serviu também para resgatar alunos, pois até o último dia de intervenção a turma estava inativa e não havia professor lotado. Destaca-se ainda que nossa supervisora, que antes era professora regente nessa turma, atuava quando necessário na mediação entre bolsistas e alunos.

4 REFERÊNCIAS

PILETTI, Nelson. **Psicologia da Aprendizagem: Da Teoria do Condicionamento ao Construtivismo**. 1º ed. São Paulo: Contexto, 2013.

COSTA, Elisabete; ÁLVARES, Sônia Carbanell; BARRETO, Vera. **Alunos e alunas da EJA**. Trabalho com a educação de jovens e adultos. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Terceira versão revista. Brasília, MEC, 2017. Disponível em: <basencionalcomum.mec.gov.br_publicação.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2017.

APONTAMENTOS DE UM PROFESSOR- PERSONAGEM

Raimundo Kléber de Oliveira Benício¹

Me. Yuri de Andrade Magalhães²

RESUMO: *Este trabalho foi desenvolvido na ONG Lar São Francisco de Assis³, localizada na cidade de Juazeiro do Norte/CE, através da disciplina Estágio Supervisionado em Teatro I da Universidade Regional do Cariri (URCA), no período de setembro a novembro de 2016, sob orientação da professora Dra. Mônica Vianna de Mello. Na referida disciplina, o aluno tem como objetivo o exercício da docência no ensino não formal. O projeto denominado a priori de “Ubuzinho” teve como proposta aplicar textos ligados ao Teatro do Absurdo para crianças de quatro anos. Alguns dos autores foram: Samuel Beckett, Eugène Ionesco e o simbolista Alfred Jarry⁴.*

Palavras-chave: Teatro do Absurdo. Estágio Supervisionado em Teatro I. Ensino não formal.

¹ kleberbeniciop@gmail.com

² magalhaes.teatro@gmail.com

³ A ONG abriga crianças de 02 a 05 anos de idade, se mantém com 80% de doações. Sua ênfase é retirar as crianças de estado de risco e educá-las.

⁴ Apesar de Jarry não pertencer ao grupo de dramaturgos do Teatro do Absurdo, a peça Ubu Rei possui elementos que influenciaram o Surrealismo e o Teatro do Absurdo.

1 INTRODUÇÃO

O drama como método de ensino se deu na perspectiva de conduzir o aluno dentro de pequenas “contações” de histórias que tinham temas “absurdistas”⁵, onde as peças: Esperando Godot (Samuel Beckett), Fim de Partida (Samuel Beckett), Ubu Rei (Alfred Jarry) e O Rinoceronte (Eugène Ionesco) foram adaptadas, a princípio, para uma linguagem acessível para as crianças. As peças foram divididas e trabalhadas da seguinte forma: em setembro, Ubu Rei; em outubro, Esperando Godot; em novembro, O Rinoceronte e Fim de Partida⁶. As aulas tinham duração de duas horas e ocorriam duas vezes por semana.

No entendimento de Peter Slade (1978), o Jogo Dramático na criança não é uma atividade inventada por alguém e também não é uma atividade de ócio, pois o jogo seria o comportamento natural de uma parte da vida dela, tendo em vista que cada uma cria, pensa, assimila sua própria atividade e tem sua própria singularidade.

Nessas atividades, um adulto pode identificar elementos teatrais como: a caracterização, as expressões faciais e corporais. Talvez por não possuir muitas referências (ou por ser ainda ilibada, como entende Slade), a criança não possui a mesma consciência que o adulto possui acerca do Teatro. Foi a partir da observação dessas atividades que Peter Slade, durante trinta anos, percebeu que, ao pensar na criança, principalmente nas menores, o jogo dramático seria um bom termo para distinguir o “drama” no sentido amplo e “teatro” entendido pela mente adulta.

Teatro significa uma ocasião de entretenimento ordenada e uma experiência emocional compartilhada; há atores e públicos, diferenciados. Mas a criança, enquanto ainda ilibada, não sente tal diferenciação, particularmente nos primeiros anos [...]. A criança descobre a vida e a si mesma através de tentativas emocionais e físicas e depois através da prática repetitiva, que é o jogo dramático. As experiências são emocionantes e pessoais e podem se desenvolver em direção a experiências de grupo. Mas nem na experiência pessoal nem na experiência de grupo existe qualquer consideração de teatro no sentido adulto, a não ser que nós a imponhamos (SLADE, 1978, p. 18).

Nessas atividades criadas pelas crianças, não há um líder que determina um foco, muito menos plateia, nesta instância. No jogo dramático é criada uma atmosfera efêmera e única porque não tem o objetivo de conceber uma cena e posteriormente ensaiá-la, essa atmosfera efêmera acaba envolvendo e incentivando a criação de outras atividades desenvolvidas quando se está em grupo. Esses conjuntos de interações “tece um permanente fluxo de ressonâncias entre os contextos real e ficcional, e uma constante ativação de memórias” (CABRAL, 2012, p. 3).

Alguns observadores de crianças distinguem o jogo em duas partes, o realista e o imaginativo, mas, na verdade, Slade (1978) acredita que não há distinção porque a criança ao longo da vida adquire experiências e se desenvolve para a realidade, sendo isso um processo, não uma diferença. “A única verdadeira distinção quando se trata de jogo dramático é aquela do jogo pessoal e do jogo projetado” (SLADE, 1978, p. 19). A seguir apresento uma tabela trazendo essas divergências do jogo:

⁵ Utilizo tal expressão para me referir às peças do Teatro do Absurdo para o exercício com as crianças.

⁶ Em algumas traduções, a peça se chama Fim de Jogo.

JOGO PROJETADO	JOGO PESSOAL
<ul style="list-style-type: none"> • <i>A criança usa a mente toda, mas o corpo não é usado totalmente, ela senta, fica parada quieta, se acocora, deita, uma forte projeção mental está internalizada.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>O corpo todo é usado, é perceptível o uso de danças, movimentos e experiências da criança imitando coisas ou pessoas. Ela se desloca e representa um papel.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Se há mais silêncio, embora possa haver uso de voz em alguns momentos de interações com brinquedos.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Se há bastante barulho e esforço físico, se o barulho não é usado, o esforço é.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>É o principal responsável por crescentes qualidades de absorção de experiências.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>É desenvolvida a sinceridade no que se está representando.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>É mais evidente nos estágios de crianças pequenas que não conseguem usar seu corpo totalmente.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>É mais evidente nos cinco anos de idade, tornando-se mais facilmente perceptível quando a criança ganha o controle total do corpo.</i>

Tabela 01: comparações entre os Jogos. Fonte: (SLADE, 1978).

A tabela mostra que “por volta dos cinco anos de idade” o professor pode atuar dentro do jogo como um mediador que não interfere nas atividades propostas pelas crianças, ele pode aproveitar tais propostas para questioná-las. Nesse viés, Peter Slade (1978) também acredita que estimular a interação durante o jogo dramático é importante para o desenvolvimento infantil.

Uma das maiores dificuldades iniciais no estágio em questão foi entender esse processo do jogo dramático. Essas percepções se tornaram mais evidentes ao longo do desenvolvimento da disciplina, quando o objetivo do projeto estava claro: aplicar a peça Ubu Rei e algumas peças do Teatro do Absurdo, utilizando a proposta de professor-personagem de Beatriz Ângela Vieira Cabral, apresentada na obra Drama como Método de Ensino, que traz a concepção do professor como um personagem que interage com os alunos. Alguns questionamentos que vieram posteriormente à primeira aula foram: como contar as histórias adaptadas se a partir do momento em que elas escutam a primeira frase da história iniciam suas atividades pessoais? Como fazer um relatório se eu, enquanto mediador, não posso rejeitar tais atividades? Pois Peter Slade sugere entrar no jogo delas. É possível terminar uma história?

A dramatização corporal é denominada por Slade (1978) de Jogo Pessoal, onde a criança se utiliza de todo o seu corpo para representar com sinceridade um papel que ela mesmo cria. Diante disso, a aula se torna volátil, pois não há como prevenir as ações das crianças, porque tudo acontece sem interrupções, e a aula se desenvolve com a interação do professor-personagem dentro desse jogo dramático.

Nas aulas que ministrei, utilizei o desenho como um recurso para um melhor acesso às releituras que as crianças faziam. Nesse contexto, direcionava questionamentos a elas sobre seus significados, quando algumas traduziam o desenho e o relacionavam com a família, enquanto outras o relacionavam com personagens da história. O desenho também foi um método que serviu como relatório, pois era difícil lembrar do desenvolvimento da aula.

Para melhor exemplificar a prática desenvolvida com as crianças, trago ao leitor um fragmento de meu Diário de Bordo, referente ao dia 02 de setembro 2016, quando

trabalhamos o tema do Ubu Rei.

Havia um mar rosa, nesse mar se encontrava uma ilha bem pequena, na ilha havia um enorme castelo laranja, dentro do castelo morava uma princesa. Então perguntei – qual o nome da princesa? Uma criança respondeu – LILA! Continuei a história... dentro do castelo laranja morava Lila sozinha e ao redor do castelo um grande bicho feio rondava, ele se chamava Ubu! Então pedi que levantassem as mãos e elas representaram em uma grande espada, todos foram enfrentar o Ubu. E agora na torre um grande navio voava. Estendemos mais uma vez os braços e começamos a pilotar o navio⁷.

As interações e questionamentos durante o jogo dramático influenciam nas ações das crianças, pois notei que elas repetiam também as ações propostas pelo professor-personagem. Na segunda aula, o desenho foi proposto no início da aula, com o objetivo de saber se elas ainda se lembravam da história, quando não só lembraram, como também disseram que o “Ubu” não havia ido embora e estava debaixo do chão da sala. Todas correram e encostaram o ouvido no chão, e o desenho foi abandonado nesse primeiro momento porque o jogo dramático tinha acabado de iniciar. A seguir, desenhos feitos pelas crianças no final da aula.



Imagem 01: Desenhos feitos pelas crianças, representando o personagem “Ubu”.

Com o passar dos encontros, ficou perceptível a evolução simbólica dos desenhos. Enquanto os primeiros desenhos, feitos no primeiro encontro, traziam mais rabiscos, nos posteriores aparecem representações mais elaboradas. Nesse sentido, é possível concordar com Slade (1978) quando diz que o jogo dramático contribui para o desenvolvimento da criança.

Com a descrição de uma das crianças sobre o desenho do “Coelho Quebra-cabeça”,

feito depois da contação de Esperando Godot, conforme se encontra na imagem a seguir,

⁷ Fragmento de cunho pessoal, retirado de diário de bordo.

decidi trazer o desenho com forma, para que elas pudessem colorir a interpretação de uma delas.



Imagem 02: Da esquerda para a direita: desenho “Coelho Quebra-cabeça” feito por uma das crianças. Em seguida, “Coelho Quebra-cabeça” e árvore torta desenhados pelo professor-personagem para o exercício de pintura.

A o

iniciarmos a história de O Rinoceronte, no mês de novembro, assim que eu disse para as crianças: “hoje vamos conhecer a história do senhor Rinoceronte”, percebi imediatamente a cara de pavor delas. Uma das hipóteses refletidas sobre essa situação foi o fato de elas recordarem a imagem do animal, então, como solução para o momento, adiantei a história da peça Fim de Partida. Como metodologia para iniciar, retiramos da caixa de brinquedos dois bonecos, então um eu chamei de “Negg” e o outro “Nell”, mas uma criança disse:

Criança – não o nome dela é “Maya”. A história desenvolveu-se da seguinte forma: “Maya” e “Negg” vivem dentro de uma lata de lixo, outra criança disse – eles moram num buraco, continuei - “Maya” voava, voava, voava e ia trabalhar todo dia, então quando ela descia do céu, beijava os pés das crianças, com um boneco na mão, fui direcionando para os pés das crianças e beijei todas. Eu disse que a “Maya” falava na “língua do U”, todas as suas falas eram “UUUUUUUU”, quando a “Maya” dissesse “UU” eles tinham que beijar as mãos uns dos outros. Ao terminar essas descrições, larguei o boneco e fui interpretando o personagem “Negg”, pela primeira vez, foi a única aula em que elas me escutaram atentas, o jogo dramático não tinha iniciado. Em forma de “Negg”, eu disse – A “Maya” está chegando do trabalho e vai beijar nossos pés, vamos se esconder dela! Corremos e nos escondemos debaixo das mesas da sala, menos uma aluna, que ficou rindo de longe e decidiu enfrentar a “Maya” sozinha. Aproveitei a proposta dela, sai de debaixo da mesa e comecei a representar a “Maya”, corri atrás da referida criança, logo todos saíram debaixo da mesa e vieram em minha direção⁸.

Algumas crianças não conseguem associar a figura do professor quando ele corporifica outra personagem, isso fica evidente quando o professor avisa nesse trecho –

⁸ Fragmento de cunho pessoal, retirado de diário de bordo.

“A ‘Maya’ está chegando...”, e a aluna insiste em enfrentar a personagem “Maya” sozinha.

2 CONCLUSÕES

O acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea, pontual e fragmentada (LARROSA).

A partir dos trabalhos desenvolvidos na ONG, pudemos perceber que uma palavra pode ser um impulso para que a criança inicie seu Jogo Dramático, proporcionando a criação de várias outras palavras que não aparecem no nosso cotidiano e o surgimento de situações não pensadas pelo professor-personagem.

Estar dentro desses jogos é ser conduzido a não pensar. Por vezes, isso ocorreu, mas ao mesmo tempo que eu estava dentro, tinha consciência de também (de alguma maneira) questionar as vertentes das propostas. Nesse contexto, questionar não é interferir, uma vez que, se eu interferisse, já não estaríamos mais dentro do Jogo Dramático. Por isso a aula era contínua e, nesse sentido, foi necessário haver destreza e agilidade para não perder o fluxo das interações em grupo.

A condução e o estímulo que o professor-personagem propõe contribuíram para despertar a imaginação e ajudaram a criança a corporificar suas ações. Nos Jogos Dramáticos desenvolvidos com elas, surgiram diversos personagens que foram corporificados por mim. Percebi que no Jogo Dramático não há clímax, nem final, mas sim reverberações que se interligam com outras experiências, visuais e físicas, como foi o exemplo do personagem “Ubu”, que de algum modo apareceu em outras situações quando se iniciaram as temáticas de outras peças do Teatro do Absurdo. Uma das hipóteses é pensar que talvez a primeira temática da peça Ubu Rei, trabalhada durante um mês com elas, pode ter criado uma raiz que cresceu e reverberou nas outras histórias durante o jogo.

Trabalhar com as temáticas de peças do Teatro do Absurdo se mostrou um recurso eficaz nesta experiência, já que algumas peças carregam elementos metafóricos e diálogos desconexos, sem sentido. Um exemplo disso são dois personagens que aparecem debaixo de uma árvore, esperando por “Godot”, quando essa espera pode ser interpretada por cada pessoa de diferentes formas.

O elemento da metáfora contida nos temas absurdistas é um caminho condutor para que a ficção não seja totalmente associada ao real. Personagens fictícios como “Godot” podem ter sido interpretados de diferentes formas, ou mesmo o “Ubu”, porque são personagens que estão longe do cotidiano das crianças. Nessa instância, eles tiveram mais aceitação do que personagens ligados ou próximos ao real, como foi o caso do “Sr. Rinoceronte”, que causou espanto nas crianças.

As representações no desenho ganharam ainda mais releituras e formas, ora apareciam a representação de algum parente da família, ora apareciam os personagens da história e dos Jogos Dramáticos. Um aspecto interessante que notei foi a inversão de personalidade que o personagem “Ubu” sofreu ao longo do desenvolvimento do jogo, ele

passou de “mau” para herói.

Foram feitos pelas crianças mais de duzentos desenhos, não caberia aqui expor todos. Depois de todas as histórias contadas, notamos um estímulo à criatividade e à imaginação das crianças. A diretora relatou que, depois de minha presença, elas “ficaram mais agitadas”, outro aspecto que também notamos foi a construção e melhoria das relações de grupo.

3 BIBLIOGRAFIA

BECKETT, Samuel. **Esperando Godot**. Trad. Fábio de Souza Andrade. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

_____. **Fim de Partida**. Trad. Fábio de Souza Andrade. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como Método de Ensino**. São Paulo: Hucitec, 2012.

_____. Sinalizações: o professor-ator e a ativação da memória. In: **Anais do VII Congresso da ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas – Tempos de Memória: Vestígios, Ressonâncias e Mutações**, Porto Alegre, Outubro, 2012.

IONESCO, Eugène. **O Rinoceronte**. Trad. Luís de Lima. São Paulo: Saraiva, 2012.

JARRY, Alfred. **Ubu rei**. Trad. Sergio Flaksman. 1º ed. São Paulo: Peixoto Neto, 2007.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. Trad. Tatiana Belinky. São Paulo: Sammus, 1978.

CORRIDA DE FRAÇÕES: O LÚDICO E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

Carlos Ian Bezerra de Melo¹

RESUMO: *O presente relato trata de um experimento no ensino de frações, realizado com turma de 6º ano de uma escola da rede pública de ensino, na cidade de Quixadá-CE, através de uma atividade lúdica denominada Corrida de Frações. A ideia partiu da inquietação surgida na observação das aulas, ao ver que alunos de séries finais do ensino fundamental sentem dificuldade em compreender conteúdos que tomam a ideia de fração como pressuposto, por não terem entendido os conceitos básicos de números fracionários. A ação teve por intuito facilitar o entendimento dos alunos sobre as noções primitivas de fração, estendendo-se a conteúdos derivados, como comparação, equivalência e operações de frações, entre outros. Está embasado na contribuição teórica de autores como Alves (2001) e Brenelli (1996), que defendem o uso dos jogos no ensino, especificamente o ensino de matemática, bem como Sousa (2015 e 2017), que trata sobre mediação didática. Pudemos concluir com esta experiência que, como esperado, a utilização do lúdico, associado à mediação didática, potencializa o ensino de conteúdos matemáticos, fazendo com que os alunos tenham um aprendizado significativo, diminuindo, por consequência, as dificuldades ao trabalharem tais conteúdos nas séries posteriores.*

Palavras-chave: Ensino de matemática. Ensino de frações. Corrida de frações.

¹ ian.melo2009@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A experiência reportada neste relato teve origem no contexto das atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Matemática/FECLESC, campus da UECE em Quixadá-Ce. Mais especificamente na disciplina de matemática, em uma turma de 6º ano, da EEF José Jucá, escola da rede municipal de ensino, com sede na referida cidade.

A ideia teve cerne nas observações, a partir da vivência em sala de aula, da dificuldade apresentada pelos alunos de séries posteriores, como 7º e 8º ano, por exemplo, em relação ao conceito, operações e trabalho com frações. Apoiados nisso, pudemos perceber que tal dificuldade está relacionada ao não entendimento da noção de fração nas séries em que se espera a aquisição desse conhecimento.

Dessa forma, em um efeito dominó, ao não captar a ideia central relacionada ao conteúdo – que diz respeito à divisão, fracionamento, de inteiros em partes iguais – os alunos acabam por não entender os conteúdos decorrentes, como comparação e operações com frações, MMC (mínimo múltiplo comum), entre outros. Ou, quando muito, limitam-se a reproduzir o algoritmo de resolução, sem entender o embasamento lógico que há por trás do método.

Nessa perspectiva, pensamos em adotar o uso do jogo Corrida de Frações, embasados na fundamentação teórica abordada na seção seguinte, entendendo a importância de uma assimilação concreta de noções básicas de números fracionários pelos alunos, no período correto, para que possam, assim, ter um aprendizado significativo dos assuntos que daí partem, bem como os que o exigem como conhecimento prévio.

2 BIBLIOGRAFIA

O ensino de matemática carrega sobre si um grande estigma, pois a maioria dos alunos consideram essa matéria uma ciência de difícil aprendizagem. Tal opinião decorre de um modelo de ensino linear e pragmático, limitando-se, por muitas vezes, ao tradicional quadro e giz. Contudo, as novas demandas de professores, fundamentadas nos preceitos da Educação Matemática, têm se voltado para novas práticas e metodologias de ensino, que propiciem e facilitem o aprendizado por parte dos alunos.

Uma dessas técnicas é o jogo didático, que proporciona um ambiente facilitador da assimilação dos conteúdos matemáticos, por envolver no ensino a ludicidade, bem como a atribuição de sentidos pela criança ou jovem. Machado et al. (1990 apud ALVES, 2001, p. 24-25) explicam que:

“[...] os jogos propiciam condições agradáveis e favoráveis para o ensino de matemática, uma vez que, com esse tipo de material, o indivíduo é motivado para trabalhar e pensar tendo por base o material concreto, descobrindo, reinventando e não só recebendo informações. Assim, o jogo pode fixar conceitos, motivar os alunos, propiciar a solidariedade entre colegas, desenvolver o senso crítico e criativo, estimular o raciocínio, descobrindo novos conceitos”.

Ainda citando Machado et al. (1990, p. 58), Alves (2001, p. 27), concluí que o jogo pode ser “um elemento fundamental para a ultrapassagem de uma concepção de matemática que condena seu ensino a uma organização rigidamente linear, como se todo conteúdo tivesse que ser estruturado e apresentado de modo fragmentado, passo a passo”.

Há diversas críticas no que diz respeito à inserção do lúdico na sala de aula, por haver certa confusão quanto à forma de utilização desse recurso. No entanto, de acordo com Moura (1990 apud BERNELI, 1996, p. 24), “a perspectiva do jogo na educação matemática não significa ser a ‘matemática transmitida de brincadeira’, mas a ‘brincadeira que evolui até o conteúdo sistematizado’”.

Entretanto, para que essa evolução possa vir, de fato, a acontecer, é necessário que haja a mediação didática, conceito trabalhado por autores como Lenoir (1996), D’Ávila (2008), Sousa (2015 e 2017) e outros. Em linhas gerais, trata-se do trabalho de mediação entre o aluno e o conteúdo, objeto, através de técnicas que propiciem a aproximação desses dois sujeitos do processo de ensino-aprendizagem (SOUSA, 2017, p. 99).

A principal diferença entre a mediação cognitiva e a mediação didática é que a primeira ocorre quando há intenção direta do sujeito em chegar ao objeto, enquanto na segunda essa aproximação acontece de forma indireta, possibilitada pelo estímulo vindo do professor-mediador (SOUSA, 2017, p. 99-100). E, dentre os vários componentes dessa mediação, um dos principais é a pergunta.

Não é nossa intenção estendermo-nos aqui com teorizações sobre a pergunta, mas é necessário trazermos algumas considerações a respeito. Com a palavra, Sousa (2017):

É importante que o docente, conhecendo bem o conteúdo que irá ensinar e a situação de aprendizagem dos alunos, faça perguntas que os ajudem a solucionar o problema situado, sabendo como vai se posicionar diante das interrogações, dúvidas ou indiferenças dos discentes. (p. 97)

Para tanto, compreende-se ser preciso que o professor saiba o período certo de se aproximar; que perceba a circunstância em que deve ficar só observando, para não atrapalhar o aluno em sua investigação; que saiba o tempo certo de mediar, de perguntar e responder. (p. 100)

Assim, consideramos que o uso de jogos, aliado a uma mediação didática, é um excelente caminho para o ensino de noções básicas de matemática, pois propiciam um ambiente favorável e um aprendizado significativo, que certamente permanecerá fixado na mente dos estudantes.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O jogo Corrida de Frações consiste, como o nome sugere, em uma simulação de corrida, usando medidas fracionárias para o deslocamento dos participantes. Todo o material necessário é de baixo custo, podendo ser confeccionado com papéis, cartolinas, entre outros, junto aos alunos, em um primeiro momento da atividade.

Para a realização do jogo é necessário o seguinte material: cartolina, dividida por riscos em faixas do mesmo tamanho, que sirva como uma espécie de pista de corrida;

dois dados numerados, sendo um para os numeradores, e o outro para os denominadores (recomenda-se que neste último os números tenham uma barra em cima, como mostra a figura a seguir, para facilitar a identificação e habituar os alunos à notação de fração); os objetos que se deslocarão pela pista, que podem ser carrinhos, cavalinhos de brinquedo, ou, até mesmo, tampinhas de garrafa PET; e um conjunto de Frac-Somas², que pode ser feito em uma outra cartolina. Veja a imagem abaixo:

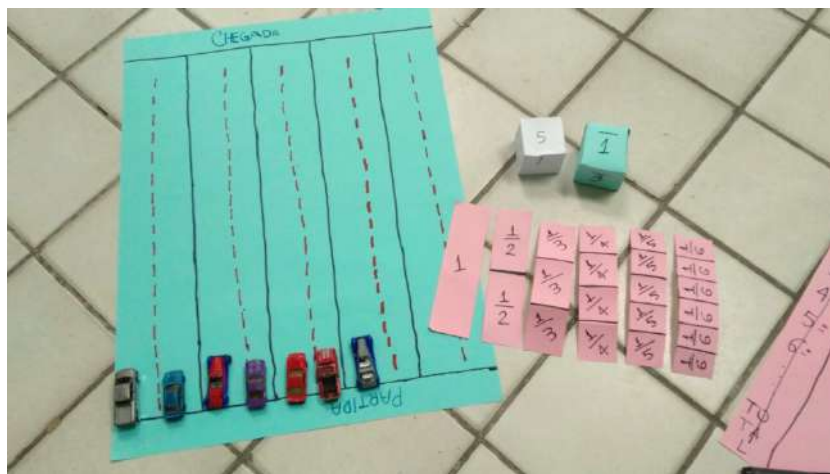


Figura 1 – Material necessário para a execução do jogo, confeccionado pelos alunos.

É interessante propor aos alunos a construção do material para que eles possam estabelecer uma relação com esse material e, conseqüentemente, com o assunto que ele trará. Nesse processo, recomenda-se deixar a confecção do Frac-Soma por último, pois esta é uma excelente ocasião para começar a explicação do conteúdo, sendo possível ilustrar a ideia de divisão do inteiro em partes iguais. Enfatizamos não ser necessário, neste momento, o professor insistir na memorização dos termos, ou mesmo na notação, pois ambos aparecerão naturalmente no momento certo.

Tendo os alunos, a essa altura, entendido sobre o que a aula tratará, bem como a noção principal, podemos partir para o jogo. O professor pode optar por trabalhar individualmente ou em equipes, o importante é que todos os alunos participem e observem o desenvolvimento da atividade.

O jogo funciona da seguinte maneira: todos começam na posição inicial, escolhendo, como o professor preferir, a ordem em que os participantes jogarão. O primeiro a jogar lança o dado dos denominadores, que definirá qual frac-soma será utilizado para o deslocamento. Em seguida, lança o dado dos numeradores, para saber quantos pedaços desse inteiro andará.

Vejamos um exemplo: João jogou o primeiro dado e o resultado foi 5 (cinco). O professor separa então o frac-soma do inteiro dividido em cinco. Em seguida, João jogou o segundo dado e o resultado foi 3 (três). Logo, João se descolará três quintos do inteiro. Assim, o professor manipula (dobra ou separa) o frac-soma em três partes do inteiro que foi dividido em cinco, e faz com que o objeto que represente João desloque-se essa medida.

² Frac-Soma é um conjunto de seis tiras (que pode ser confeccionado em papel, cartolina, E.V.A., madeira ou similar), onde uma delas é inteira e as demais são divididas, através de riscos e dobras, em dois, três, quatro e cinco partes iguais, respectivamente.

E da mesma forma com os demais participantes. Ganha o jogo quem cruzar primeiro a linha de chegada ou quem for mais longe em um número x de jogadas, conforme combinado previamente (acordo didático).

É interessante que o professor anote no quadro, ou em outro local visível a todos, a fração que cada jogador andou em cada rodada. É nesse momento que o professor vai introduzir a notação e a nomenclatura das frações.

Como levantado na seção anterior, o fator que potencializa essa atividade é a mediação didática. Ou seja, durante a execução do jogo, que é uma atividade relativamente simples, é necessário que o professor seja disparador de questões que estimulem os alunos a pensar e a buscar respostas, tornando o aprendizado significativo.

Por exemplo: após dois participantes jogarem o professor pode questionar: “João andou três quintos, Maria andou dois quartos; quem andou mais?”, “Então, qual fração é maior, ou?”. Ou ainda: “Pedro andou três sextos e Maria dois quartos; quem andou mais?”, “É possível terem andado a mesma distância, com frações diferentes?”, e inserir assim o conceito de frações equivalentes.

Certamente, durante o desenrolar do jogo, aparecerão frações como seis terços, cinco meios, ou seja, com numerador maior que o denominador. Nesse momento, o professor poderá introduzir a ideia de frações próprias e impróprias, buscando abordar a lógica do valor que ultrapassa ou não o inteiro.

Pode ainda ir mais além, com as operações entre frações, começando, como de costume, com adição de frações com o mesmo denominador. Por exemplo: usando o frac-soma de 4, mostrar que um quarto mais dois quartos é igual a três quartos. Posteriormente, somando frações quaisquer, mostrando a necessidade de encontrar uma medida em comum, trazendo a noção de MMC.



Figura 2 – Explicação das regras e execução do jogo.

Ressaltamos mais uma vez que o jogo é apenas um disparador do conteúdo. Após ter explorado ao máximo as possibilidades, o professor deve buscar teorizar e fundamentar o assunto via quadro, livro didático, ou outros, a fim de reforçar o aprendizado.



Figura 3 – Mediação didática: o momento de levantar questões e conceitos sobre o conteúdo durante o jogo.

4 CONCLUSÕES

A atividade reforçou nossa hipótese de que o uso de atividades lúdicas, associado à mediação didática objetiva e bem direcionada, facilita a compreensão do conteúdo trabalhado por parte dos alunos, tornando prazerosa e mais proveitosa a relação ensino-aprendizado estabelecida. Para tanto é necessário que o professor se proponha a sair de sua zona de conforto e busque formas de elaborar tais atividades, tendo se mostrado imprescindível o planejamento prévio para o sucesso do momento.

A Corrida de Frações mostrou-se um elemento muito útil ao se tratar do ensino das noções básicas dos números fracionários. Cabe ao professor, entretanto, estabelecer relações de sentidos e significados e explorar os mais diversos aspectos do jogo, tais como a ideia de divisão de inteiros em parte iguais, a comparação entre frações, a nomenclatura “numerador” e “denominador”, frações equivalentes, operações com frações, e outros.

Por fim, concluímos que a criação de momentos significativos, onde o processo de aprendizagem está repleto de sentido, aliado ao saber teórico do professor, expressado na mediação que este faz entre o aluno e o saber, é um dos mais promissores caminhos para desmistificar a ideia de que aprender matemática não pode ser divertido e fácil.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, Eva Maria Siqueira. **A ludicidade e o ensino de matemática**: Uma prática possível. Campinas: Papirus, 2001.

BRENELLI, Rosely Palermo. **O jogo como espaço para pensar**: A construção de noções lógicas e aritméticas. Campinas: Papirus, 1996.

SOUSA, Francisco Edisom Eugenio de. A pergunta como estratégia de mediação. In: BORGES NETO, Hermínio (Org.). **Sequência Fedathi no ensino de matemática**. Curitiba: CRV, 2017.

DIÁLOGOS SOBRE HANSENÍASE COM JOVENS ESCOLARES: EXPERIÊNCIA DO PROTAGONISMO JUVENIL ATRAVÉS DE UMA WEB RÁDIO

Raimundo Augusto Martins Torres¹

Maria Adelane Monteiro da Silva²

Leidy Dayane Paiva de Abreu³

Glícia Mesquita Martiniano Mendonça⁴

Aretha Feitosa de Araújo⁵

RESUMO: *Neste relato de experiência trazemos uma ferramenta potencializadora quando articulada na educação e saúde com as juventudes escolares na promoção do protagonismo para promover a saúde. Os jovens têm incorporado o universo digital como canal para o diálogo em saúde na escola e fora dos seus muros, por isso o(a) profissional de saúde e estudantes da área da saúde devem lançar mão de recursos que busquem o envolvimento do público jovem nos serviços de saúde, trazendo estes para um novo foco sem lhes tirar do seu meio de interesses. Nesta experiência, temos como objetivo relatar um diálogo sobre a hanseníase junto às juventudes escolares, através do Programa em Sintonia com a Saúde, transmitido pela tecnologia digital Web Rádio AJIR, visando fomentar o conhecimento destes jovens acerca do tema.*

Palavras-chave: Escola. Enfermagem. Juventude. Tecnologia. Webcuidado.

¹ august.torres@uece.br

² adelanemonteiro@hotmail.com

³ dayannepaiva@hotmail.com

⁴ glicia_martiniano@hotmail.com

⁵ aretha.feitosa@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Promover a saúde de adolescentes e jovens exige compreender que os comportamentos iniciados nessa idade são cruciais para o restante da vida, porque repercutem no desenvolvimento integral da pessoa (BRASIL, 2005). Nesse cenário de estudo, o uso de novas tecnologias de educação em saúde surge como um forte instrumento dos profissionais de saúde e estudantes nas ações de ensino, pesquisa e extensão. Tais ações estão diretamente ligadas a um trabalho de educação para promoção da saúde, sendo, portanto, necessário incorporar novas maneiras, arranjos e linguagens que atendam as reais necessidades onde os mais diversos públicos estão inseridos.

Os jovens, por sua vez, têm incorporado o universo digital como canal para o diálogo em saúde na escola e fora dos seus muros. Assim, o(a) profissional de saúde e estudantes da área da saúde devem lançar mão de recursos que busquem o envolvimento do público jovem nos serviços de saúde, trazendo estes para um novo foco sem lhes tirar do seu meio de interesses.

As mídias digitais, como é o caso da ferramenta da Web Rádio AJIR, utilizada na experiência desta pesquisa, têm mediado o processo de educação em saúde, favorecendo a aproximação dos serviços de saúde aos jovens e às escolas, com temas e problemas da atualidade na saúde no Brasil (TORRES, 2012). A Web Rádio, que é emissora on-line da Associação dos Jovens de Irajá, distrito de Hidrolândia-CE, é uma ferramenta que tem como um de seus objetivos produzir e veicular conteúdos acerca de temáticas ligadas à educação, saúde e outras áreas. O canal veicula o programa denominado “Em Sintonia com a Saúde S@S”, sendo este o programa âncora da emissora digital. Ele é produzido através do Laboratório de Práticas Coletivas em Saúde (LAPRACS/CCS) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), com apoio da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), com registro no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade.

A Web Rádio AJIR é hoje um canal digital que incorpora em sua grade programas on-line, com o objetivo de veicular discussões acerca de temáticas voltadas à educação em saúde, tendo como protagonistas os jovens estudantes de escolas públicas. Diante desse contexto, a problemática da hanseníase, doença infectocontagiosa, crônica, de evolução lenta, que compromete o sistema nervoso periférico, configura-se como um grande problema de saúde pública no Brasil, cujo programa de eliminação está entre as ações prioritárias do Ministério da Saúde (EIDT, 2004; BRASIL, 2003).

Portanto, esta experiência tem como objetivo relatar como ocorre o diálogo sobre a hanseníase junto a jovens escolares através do Programa em Sintonia com a Saúde, transmitido pela tecnologia digital Web Rádio AJIR, com vistas a fomentar o conhecimento desses jovens acerca do tema.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

2.1 O Programa em Sintonia com a Saúde – Web Rádio

Os episódios são produzidos em estúdio na Universidade Estadual do Ceará (UECE)

e transmitidos pela Web Rádio AJIR todas as quartas-feiras, de 16 às 17 horas, ao vivo, via Internet, através do “Programa em Sintonia com a Saúde”. As discussões apresentam uma série central, com temas como: hanseníase, arboviroses, saúde reprodutiva, DST/Aids, sexualidade, gênero, dengue, cultura de paz, dentre outros. Cada assunto é debatido em duas sessões/programas, que são transmitidos mensalmente. Para cada tema, são convidados profissionais especialistas na área, que dialogam e interagem com os jovens.

Os sujeitos do estudo são jovens escolares do sétimo e oitavo ano do ensino fundamental que se mostraram interessados em participar da ação. Os jovens apresentam faixa etária entre 13 e 16 anos, estudam pela manhã, e as atividades são desenvolvidas no período da tarde. Os encontros aconteceram na sala de informática, acompanhados e facilitados pelo coordenador pedagógico e estudantes da graduação em enfermagem e educação física da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), como atividade de pesquisa e extensão. Ao todo, existem, na escola, 12 alunos envolvidos no projeto, 08 meninos e 04 meninas, e a demanda é de forma espontânea.

A interação entre os estudantes e entrevistados ocorreu por meio do link: www.ajir.com.br e de seus demais canais de acesso, como Twitter: @radioajir; Skype (MSN) 01: web rádio ajir; Skype 02: radioajir; Facebook: Web Rádio AJIR; Mural de Recados do Site e Blog www.juventude.ajir.com.br; e Whatsapp. Para coleta das informações, foi utilizado o diário de campo, como forma de registrar as ações no território escolar e fazer o levantamento das perguntas elaboradas pelos estudantes. A pesquisa traz como referencial teórico-metodológico o autor Paulo Freire (2011), que ancora as temáticas geradoras problematizadoras nas interações com os participantes, a partir de seu universo vocabular, experiência de vida e formação humana.

O círculo de cultura, na concepção da Educação Libertadora ou Dialógica, é um espaço circular de expressão do ser. Partindo da codificação da realidade, o educando procede à decodificação para voltar a codificá-la. É, portanto, um espaço reflexivo e participativo. O ser é reconhecido como individualidade dentro do coletivo (FREIRE, 2011).

Utilizou-se ainda a categorização das falas de Minayo (2010). As categorias são: 1ª sessão: Experienciando e dialogando junto às juventudes escolares sobre a hanseníase por meio da Web Rádio AJIR; 2ª sessão: Juventude coparticipava na prevenção da hanseníase no cotidiano escolar; 3ª sessão: Juventude e Saúde no Cotidiano Escolar: Hanseníase um Diálogo Importante.

1ª SESSÃO: Experienciando e dialogando com as juventudes escolares sobre a hanseníase.

Iniciando as atividades: Para adentrar nas questões acerca da hanseníase foi proposta uma questão norteadora acerca da temática Hanseníase, que foi: O que é a Hanseníase? Essa pergunta-problema foi explorada pelas juventudes, formulando assim outras perguntas, tais como:

“É lepra, tia?” (Jovem Escolar 1)

“É doença que pega do cachorro?” (Jovem Escolar 5)

“É doença contagiosa?” (Jovem Escolar 9)

Em seguida, os escolares expressaram seus conhecimentos prévios por meio de diálogos e desenhos. Quanto aos desenhos, podem-se observar alguns abaixo:

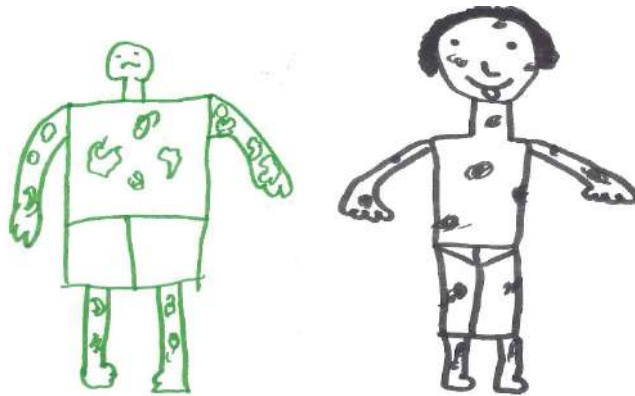


Figura 1 e 2 - Desenhos feitos pela juventude escolar sobre o significado da hanseníase, 2015.

Através de falas e dos desenhos dos participantes foi possível observar um pouco do conhecimento que os jovens tinham acerca da doença, demonstrando que eles viam a hanseníase como uma doença que trazia benefícios e poderes aos que a possuem, como pode ser observado em algumas falas a seguir:

“Bate nessa hanseníase, pois não dói.” (Jovem Escolar 7),

“Ela tem super poderes, é o incrível Hulk.” (Jovem Escolar 3).

“Essas manchas verdes são criptonitas, ele não sente nada.” (Jovem Escolar 12)

Como se os sintomas da doença fossem “superpoderes” que trouxessem benefícios. Percebeu-se que os jovens estavam mais participativos, uma vez que eram feitas perguntas via *Facebook* e *WhatsApp*, em que cada um enviava uma questão, sem os demais saberem o que perguntavam, não havendo lugar à timidez.

Figuras 3 e 4: Recepção do Programa Em Sintonia com a Saúde na Escola junto a jovens escolares, por meio do diálogo sobre hanseníase, através da Web Rádio AJR, 2015.



890

Figura 3 e 4 – Participação dos jovens no programa Hanseníase um diálogo importante, 2015.

Encerramento: Ao final da primeira sessão, foi pedido aos alunos para realizarem uma pesquisa, que seria ir ao Centro de Saúde da Família do bairro para investigar quantas

peças foram infectadas com hanseníase, em 2015, naquele território. Todos logo se propuseram a realizar o trabalho, buscando assim saber dados concretos de seu território, em relação à doença.

2ª SESSÃO: Juventude coparticipava na prevenção da hanseníase no cotidiano escolar

Acolhimento: O segundo programa iniciou-se na Sala de Atos, que é um espaço do colégio reservado a atividades culturais.

Foram notórios a participação e o envolvimento dos escolares, que demonstraram um bom nível de criatividade no processo de construção coletiva. No cartaz, escreveram sobre o início da doença, o que deve ser feito se eles encontrarem uma mancha em seu corpo, bem como tratamento, cura, e quantas pessoas possuem a doença no bairro.

Desenvolvimento: Em seguida, os escolares dirigiram-se à sala de informática, para acompanhar o programa da web rádio ao vivo.

No decorrer do programa, as perguntas começaram a emergir, tais como:

“A hanseníase se transmite pelo beijo?” (Jovem Escolar 04)

“Os nódulos têm reversão?” (Jovem Escolar 05)

“A hanseníase se transmite por contato físico?” (Jovem Escolar 01)

“Como se previne a hanseníase?” (Jovem Escolar 08)

Observou-se que as perguntas remetiam ao cotidiano dos jovens, uma vez que queriam saber, por exemplo, se a doença era transmitida pelo beijo. Além disso, visualizaram-se perguntas cada vez mais complexas e significantes, como a questão para saber se “os nódulos têm reversão”. Acredita-se então que eles se sentem à vontade para fazer questionamentos por meio de perguntas, quando suas dúvidas são esclarecidas por alguém que entende do assunto e que dialoga numa linguagem simples para melhor atingi-los.

Encerramento: Como foi proposto no último encontro, neste dia os jovens concluíram a paródia que teve com título “Hanseníase, ai se eu te pego”.

No final da discussão, foi perguntado aos jovens se eles estavam repassando para sua família o que estavam aprendendo sobre hanseníase, no que responderam que sim, demonstrando interesse em propagar o que aprenderam para outras pessoas, por meio de um seminário na escola, que logo denominaram como “I Juventude e Saúde no Cotidiano Escolar”. Daí a importância do jovem como agente promotor da saúde, partindo do que eles sabem e o que eles podem fazer para se proteger e repassar aos outros, desenvolvendo em cada um a capacidade de interpretar o real e atuar de modo a induzir atitudes e comportamentos adequados.

3ª SESSÃO: Encerrando as Atividades

Encerramento: Para encerrar foi realizada uma pergunta norteadora: “Como vocês estão saindo desse momento?”. Todos relataram sair bastante satisfeitos com a produtividade

e com a certeza de que haviam adquirido mais conhecimento, não só informação, mas também formação.

“Tia, podemos falar aos nossos pais, para nossos vizinhos, amigos, no bairro sobre Hanseníase.”

(Jovem Escolar 05)

“Podemos explicar nosso vizinho que não sabe.” (Jovem Escolar 09)

“Vamos ao Posto de Saúde se a gente tiver com alguma mancha.” (Jovem Escolar 11)

“Se a mancha não dói, ela é preocupante.” (Jovem Escolar 02)

“A doença tem cura e não devemos ter preconceito.” (Jovem Escolar 04)

Viu-se, nas respostas, que os escolares aprenderam o que realmente é hanseníase, quais os cuidados, forma de transmissão, e os tabus e preconceitos foram desmistificados.

Outro dado a destacar é que as respostas remeteram à questão de não haver necessidade de ter preconceito com o portador da doença, já que a doença tem tratamento e que quando descoberta no início, facilmente se obtém a cura. Esse conjunto de informações remete ao instrumento idealizador da pesquisa, sendo essa a educação em saúde mobilizadora e transformadora.

3 CONCLUSÕES

Através deste estudo, compreendemos a tecnologia Web Rádio AJIR como mais um recurso que potencializa e possibilita a juventude ampliar o seu repertório em busca do conhecimento, de forma inovadora e atraente, o que motiva ainda mais o gosto pelo ensino.

A participação ativa dos jovens escolares através do Programa em Sintonia com a Saúde viabilizou uma aproximação bem maior com o contexto da saúde, introduzindo de forma inovadora o aprendizado, motivando o jovem a dialogar e discutir temas ligados à saúde. Com o uso da Web Rádio como ferramenta de interação entre jovens do Ceará, tem-se permitido haver uma visão ampliada de saúde, podendo-se disseminar esse pensamento pelos territórios nos quais o trabalho vivo se concebe, mediado pelas TIC aqui representada pela Web Rádio.

Nessa lógica, os jovens são estimulados a refletir sobre suas histórias, aspectos intrínsecos, indissociados dos territórios, ao mesmo tempo que é compreendida a totalidade do ser, considerando-se seus familiares, vizinhos, amigos, religiosidade, e Determinantes Sociais de Saúde (DSS).

4 REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 27ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

BRASIL - MINISTÉRIO DA SAÚDE - Secretaria de Estado de Saúde do Rio de Janeiro. **Respostas para as principais dúvidas sobre hanseníase**. Rio de Janeiro: 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde Integral de Adolescentes e Jovens: Orientações**

para a Organização de Serviços de Saúde. Brasília, 2005. (Série A. Normas e Manuais Técnicos).

EIDT, L. M. Breve história da hanseníase: sua expansão do mundo para as Américas, o Brasil e o Rio Grande do Sul e sua trajetória na saúde pública brasileira. **Rev. Saúde e Sociedade**, v.13, n.2, p.76-88, maio-ago 2004.

TORRES, R.A.M.; FREITAS, G. H; VIEIRA, D. V. F; TORRES, A. L. M. M; SILVA, L. M. S. Tecnologias digitais e educação em enfermagem: a utilização de uma web rádio como estratégia pedagógica. **Journal of health informatics**, v. 4, p. 152-156, 2012.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE ENVOLVENDO A FAMÍLIA DE CATADORES DE RECICLÁVEIS

Kelly Teles Oliveira¹

Maria Corina Amaral Viana²

Juliana Saraiva de Alencar³

Itamara da Costa Sousa⁴

Débora Guedes Oliveira⁵

RESUMO: *A relação de trabalho transcende a profissão quando é possível identificar laços de família. Durante a realização de uma consultoria de inclusão sócio-produtiva pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), voltada aos agentes recicladores, foi possível perceber a família como mola propulsora para execução das atividades diárias. Nesse sentido, objetiva-se relatar ações de educação em saúde ofertadas à família dos catadores de resíduos recicláveis. Utilizou-se um grupo focal para identificar as necessidades de educação em saúde com 11 catadores, visando-se atuar com estes mediante oficinas educativas. Os participantes eram provedores do sustento da família e possuíam entre 02 e 11 filhos, alguns eram avós e ajudavam no sustento das crianças. A oficina foi desenvolvida de forma lúdica, através de metodologia de ensino ativa, segundo os sete passos de Küller, que consistem em: 1. Contextualização e mobilização; 2. Definir situação de aprendizagem; 3. Promover a organização; 4. Coordenação e acompanhamento; 5. Analisar e avaliar os indicadores de competência; 6. Promover o acesso a outras referências; 7. Síntese da aprendizagem, consistindo em ação-reflexão-ação. O trabalho executado foi satisfatório e as experiências de vida foram compartilhadas. A consultoria alcançou os objetivos em cada etapa planejada, sendo sugerido mais tempo de assistência para o acompanhamento do processo de transformação profissional. Viu-se que atuar na comunidade é estar aberto às transformações nos pensamentos, percepções e valores dos catadores de recicláveis.*

Palavras-chave: Educação em saúde. Trabalho. Relações profissional-família.

¹ kellytelesoliveira@hotmail.com

² corina.viana@urca.com.br

³ julianaaa100@yahoo.com.br

⁴ itamaracosta@yahoo.com.br

⁵ deboraguedesurca@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A relação de trabalho transcende a profissão, quando é possível identificar laços de família. A união familiar fortalece o indivíduo de forma global, por ser considerada a base sentimental, de segurança e confiança. Durante a realização de uma consultoria de inclusão sócio-produtiva, voltada aos agentes recicladores, foi possível perceber a família como mola propulsora para a execução das atividades diárias.

Dessa forma, o conhecimento acerca dos antecedentes históricos do catador de resíduos recicláveis favorece a uma melhor compreensão do seu processo de trabalho, bem como oportuniza a realização de ações educacionais aos filhos e netos destes profissionais, visando empoderar o trabalho desenvolvido pelos catadores. Segundo Medeiros; Ferreira; Garavaglia (2014), as ações sustentáveis são visões do futuro, pois a postura do fazer pode levar à destruição ou condições que sustentam a vida.

No entanto, é necessário fazer uma reflexão individual e coletiva da relação entre economia e ecologia. No Brasil, cerca de 90% das indústrias de materiais recicláveis são fornecidas por catadores. Isso repercute em mudanças positivas socioeconômicas para esse grupo, além de contribuir no gerenciamento sustentável de resíduos (BESSA, *et al.*, 2012).

A profissão dos catadores foi reconhecida na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) pela Portaria nº 397, de 9 de outubro de 2002, do Ministério do Trabalho, sob o Código nº 5.192-05 (BRASIL, 2013). No Brasil, existem cerca de 600 mil catadores, sendo que o país gera 180 mil toneladas de resíduos por dia, dos quais 58 mil são de materiais recicláveis (BATISTA, 2015).

Esses trabalhadores são defensores da vida humana saudável, auxiliam na conservação do meio ambiente, sendo que buscam condições de trabalho dignas. A partir do seu trabalho, o município economiza recursos do serviço de coleta de lixo convencional e os catadores conseguem inserção social e colaboram para prevenção de doenças e promoção da saúde (BARBOSA; BARBOSA, 2016).

Nesse contexto, objetiva-se relatar ações de educação em saúde ofertadas às famílias dos catadores de resíduos recicláveis.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Este relato foi promovido pela equipe interdisciplinar que acompanhou a consultoria de apoio social aos catadores de uma associação de recicláveis do município de Crato-CE, em março de 2017. A entrada do catador de recicláveis na associação deu-se a partir do convite de algum amigo ou família, ressaltando a existência de relações entre mãe, filho, sogra, nora e casais em exercício.

Utilizou-se um grupo focal para identificar as necessidades de educação em saúde com 11 catadores, visando-se atuar com estes mediante oficinas educativas. Os participantes eram provedores do sustento da família e possuíam entre 02 e 11 filhos, alguns eram avós e ajudavam no sustento das crianças. Quatro desses não possuem filhos. Para coleta das informações, foram assinados os termos de consentimento e autorização de divulgação

de voz e imagem, assim como os princípios éticos envolvendo seres humanos, segundo a Resolução nº 466/2012.

A contratação da consultoria foi ofertada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) para atender cerca de 20 famílias integrantes da associação. A oficina foi desenvolvida com catadores cadastrados e seus familiares, incluindo 46 crianças (desde que acompanhadas dos responsáveis).

A inclusão dos agentes recicladores é o primeiro passo para responder à Política de Gerenciamento de Resíduos Sólidos (PGRS), uma vez que municípios e estados brasileiros devem se adequar até 2018, pois esse é o prazo máximo para eliminar os lixões nas cidades (ALPREPE, 2014). A atividade com os familiares é justificada pela aproximação com o contexto de reciclagem, que se dá desde quando crianças, pois estas brincam no galpão de materiais de coleta seletiva ou em lixões enquanto os pais trabalham, sendo estas propulsoras de conhecimento.

A oficina foi desenvolvida de forma lúdica, através de metodologia de ensino ativa, segundo os sete passos de Küller, que consistem em: 1. Contextualização e mobilização; 2. Definir situação de aprendizagem; 3. Promover a organização; 4. Coordenação e acompanhamento de aprendizagem; 5. Analisar e avaliar os indicadores de competência; 6. Promover o acesso a outras referências; 7. Elaborar a síntese da aprendizagem, consistindo em ação-reflexão-ação (KÜLLER; RODRIGUES, 2012).

A etapa inicial foi desenvolvida com o objetivo de conhecer e refletir sobre o que alcançaram como catadores, bem como seus sonhos individuais e coletivos, enfatizando-se a importância social e ambiental dos catadores para o PGRS. Nesse momento, as necessidades e sonhos da associação foram claramente expostos.

Eis as principais demandas: organização do ambiente de trabalho, relacionamento intrapessoal e interpessoal, melhoria da qualidade de vida e condições de trabalho na associação, reconhecimento profissional, adesão de parceiros e equipamentos que facilitem a prática, construção de muro ao redor do galpão e da copa da associação, e futura cooperativa. O desejo de reconhecimento e repercussão do trabalho da associação também foi enfatizado pelos integrantes, entendendo que só assim a busca de apoio para a criação de pontos de coleta seletiva será mais efetiva (OLIVEIRA, 2016).

Numa dinâmica intitulada fábrica dos sonhos, construiu-se uma árvore (FIGURA 1), sendo anexadas as conquistas (folhas), os sonhos (raiz) e o caminho (tronco) para os desejos dos agentes recicladores. Utilizou-se papel madeira, cartolina marrom e verde, caneta, tesoura e fita adesiva.

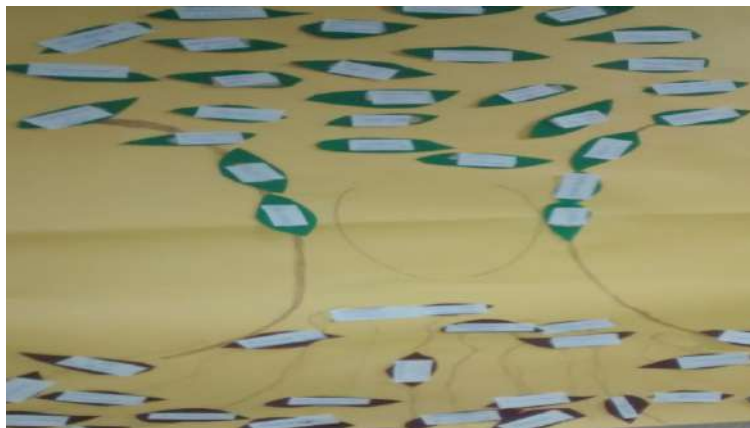


FIGURA 1 - Fábrica dos sonhos.

Definiu-se então a situação de aprendizagem, que embasou o plano de trabalho para as práticas de educação em saúde e educação ambiental em extensão à família (segunda fase proposta por Küller).

A terceira, quarta e quinta etapas consistiram no plano de atividades, assim como na articulação do local e dos parceiros a colaborarem nas ações de educação. Em paralelo, os catadores estavam sendo orientados quanto à gestão, negócio e saúde do trabalhador.

A sexta e sétima etapas aconteceram no Centro Social Urbano (CSU). A data escolhida representava a comemoração do reconhecimento da profissão do catador, no mês de dezembro de 2016. Já que o Natal representa o encontro nacional dos catadores (PEREIRA; GOES, 2016). Recrutaram-se, de forma voluntária, algumas crianças participantes para serem fantasiadas, maquiadas e inseridas em um teatro de homenagem às atividades desenvolvidas pelo catador (FIGURA 2). A partir da compreensão do contexto social, foram desenvolvidas estratégias de promoção da saúde acerca dos hábitos de higiene, alimentação saudável, utilizando brincadeiras como uma medida indispensável de aprendizagem.

Desse modo, refletiram-se os desafios do trabalho e sua importância para a saúde ambiental e sustentabilidade social. A higiene bucal e corporal foi uma das temáticas preestabelecidas para a educação em saúde, sendo trabalhada com música, quando foram ofertados kits de higiene, assim como orientações de uso para prevenção de doenças. Outro método de ensino foi a realização de brincadeira de coleta seletiva, que revelou ser eficaz na promoção da saúde, empoderando o trabalho da profissão dos catadores.



FIGURA 2 - Teatro de homenagem ao catador.

A educação ativa permite que o indivíduo seja autor de sua própria aprendizagem, considerando que o conhecimento prévio é válido, pois experiências servem de reflexão e sensibilização para transformação de práticas. Nesse aspecto, os envolvidos podem de forma autônoma construir conhecimentos de forma ativa, criativa, comunicativa e inovadora, associando os conteúdos abordados (LAM; LAM, 2016).

Os métodos ativos de ensino-aprendizagem estimulam as descobertas, podendo ser aplicados através de gincana e atividades lúdicas em diversas abordagens na educação em saúde (ALMEIDA; OLIVEIRA; SILVA, 2017). As crianças são transformadoras do futuro, por isso trabalhar educação em saúde e relacionamento interdisciplinar com a família nessa área é uma das maneiras de promover a profissão do catador, no que tange às formas de cuidado da saúde do trabalhador (DOBRACHINSKI; DOBRACHINSKI, 2016).

A infância é a fase em que, através da vivência, de brincadeiras e da imaginação, os filhos tomam ciência da profissão dos pais, para segui-las ou não. O trabalho executado foi satisfatório e as experiências de vida foram compartilhadas. A consultoria alcançou os objetivos em cada etapa planejada, sendo sugerido mais tempo de assistência para o acompanhamento do processo de transformação profissional, assim como planejamento de novos desafios para o grupo de catadores associados.

Esse momento proporcionou reflexões acerca da importância do relacionamento harmônico entre os familiares, visto que é a partir de uma sólida base familiar que os indivíduos podem enfrentar os obstáculos da vida, mantendo-se equilibrados. A qualidade de vida e valorização profissional só será perpetuada se houver entendimento do papel do catador, na vida desses futuros jovens, no âmbito pessoal, social e ambiental em defesa da sustentabilidade.

2 CONCLUSÕES

A experiência de oficinas de educação em saúde retrata que o envolvimento familiar é benéfico para a saúde do trabalho dos agentes recicladores. Na perspectiva do cuidado humanizado, acredita-se na necessidade de ir além dos muros da associação, pois a responsabilidade pelo destino correto e responsável dos resíduos é de todo cidadão. Atuar na comunidade é estar aberto às transformações nos pensamentos, percepções e valores dos catadores de recicláveis. A interatividade familiar fortaleceu os ânimos, renovando as forças para desafios futuros. Nesse sentido, a luta é processual e persistente, mas deve ser encarada e expandida, sobretudo no contexto das associações de catadores, onde se prospecta a qualidade de vida desses trabalhadores.

3 REFERÊNCIAS

ABRELPE. Associação Brasileira de Empresa de Limpeza Pública e Resíduos Especiais. **Panorama de resíduos sólidos no Brasil**. São Paulo, 2014.

ALMEIDA, E. F; OLIVEIRA, K. T; SILVA, R. N. V. O lúdico na prática educativa do técnico

em enfermagem. In: **Trilhas de educação profissional: inovação e criatividade nas práticas pedagógicas do SENAC**. Fortaleza: SENAC-CE, 2017.

BARBOSA, K. G. N.; BARBOSA, A. C. N. O impacto do lixo na saúde e na problemática da destinação final da coleta seletiva dos resíduos sólidos. **Revista Polêmica**. V.13. nº 3. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

BATISTA, V. L. R. **A coleta seletiva como instrumento propulsor da gestão do consórcio de resíduos na região metropolitana do Cariri-Ceará**. Tese de doutorado em geografia. Universidade Estadual Paulista. Instituto Geociência e Ciências Exatas. Rio Claro, 2015.

BESSA, L. F. M. et al. **Sustentabilidade de uma cooperativa de catadores e a gestão de resíduos sólidos no Distrito Federal**. Encontro ANPAD. Rio de Janeiro, 2012.

BRASIL. **O catador é legal**. Um guia na luta pelos direitos dos catadores de materiais recicláveis. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

BRASIL. **Situação social dos catadores de materiais recicláveis e reutilizáveis**. IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). Brasília, 2013.

DOBRACHINSKI, L.; DOBRACHINSKI, M. Condições de vida, trabalho e saúde dos catadores de materiais recicláveis do lixão de um município do Oeste da Bahia. **Revista das Ciências da Saúde do Oeste Baiano-Higia**. v.1, nº1, 2016.

KÜLLER, J. A.; RODRIGO, N. F. Uma Metodologia de Desenvolvimento de Competência. **Revista Educ. Profissional**. B. Téc. Senac, v. 38, nº 1. Rio de Janeiro. Jan/Abr, 2012.

LAM, L. T; LAM, M. K. P. Competency oh Health information Acquisiton and intention for Active Health Behaviour in Children. **Jornals International Arquivos of Medicine**. v. 8. nº 75, 2015.

MEDEIROS, A; FERREIRA, O; GARAVAGLIA, P. **Convivência: Você e suas relações sociais**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2014.

OLIVEIRA, K. T. **Catadores em ação: Programa de inclusão sócio-produtiva do município do Crato-CE**. Fortaleza: Senac-CE, 2016.

PEREIRA, B. C. J; GOES, F. L. **Catadores de materiais recicláveis: um encontro nacional**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016.

EDUSCRUM E O ENSINO DE GESTÃO DA CADEIA DE SUPRIMENTOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

Afonso César Lelis Brandão¹

RESUMO: *As metodologias de ensino, estagnadas ao tradicional em sua maioria, necessitam de inovações para incluir na sala de aula novas formas de trabalhar as capacidades cognitivas, habilidades e competências do aluno. Nesse sentido, esta proposta de estudo objetiva aplicar a metodologia ativa eduScrum (criada em meados de 2015, na Holanda) para transpor os obstáculos da aprendizagem. A escolha dessa forma de ensino foi pensada visando preencher os requisitos da disciplina de Gestão da Cadeia de Suprimentos, do curso de Engenharia de Produção. A pesquisa iniciou com um estudo bibliográfico e depois com a aplicação em sala de aula do eduScrum, coleta e análise de dados. Foi observada uma melhoria na absorção (construção) de conteúdo, o que viabilizou a aplicação de conhecimentos adquiridos em sala de aula com a utilização dessa metodologia inovadora.*

Palavras-chave: eduScrum. Metodologia ativa. Ensino superior. Gestão da Cadeia de Suprimentos.

¹ afonsolelis@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de formar egressos que sejam capazes de interagir com os cenários profissionais é preocupação constante, ou deveria ser, para o educador de ensino superior. Levando-se em consideração que o relacionamento em sala de aula na graduação é com jovens adultos, adultos e seniores, os métodos de ensino-aprendizagem devem evoluir conjuntamente com a maturidade do estudante. Por meio deste pensamento, é importante subsidiar as ideias de aprendizagem significativa, criado por Ausubel (1982), mostrando que o cerne do conhecimento está no processo de construção, através de experiências significativas. Sabe-se que o jovem adulto e adultos são vistos pela andragogia como aprendizes. Knowles (1970), em seus estudos sobre a forma de aprendizado dos adultos, afirma que o educador deve entender pressupostos diferentes da pedagogia tradicional para dar suporte às novas metodologias de ensino-aprendizagem², devendo ser identificadas as características facilitadoras da aprendizagem, como: Os adultos precisam saber, de forma autodirecionada, devido à maturidade; adultos querem ser tratados como iguais e ser respeitados pelo que sabem; adultos têm uma riqueza de experiências, e mesmo os jovens adultos que ingressam no ensino superior já não devem ser passivos dentro da sala de aula, apesar de terem vícios das metodologias tradicionais, aplicadas no ensino básico; adultos são orientados pelo que é relevante para eles, ou seja, procuram aplicação imediata para o que aprendem e por soluções; por final, são motivados internamente, através de valores e necessidades internas (PERCIA, 2012).

Após alguns anos de docência, as perguntas nasciam: O aluno consegue ver a necessidade do assunto na vida profissional? E como melhorar a situação da aprendizagem dos futuros engenheiros de produção? Importante salientar que a percepção como professor era de que a transposição de conhecimento estava sobre fundações fracas, e em muitos casos tão rasas, que o assunto “aprendido” não se fixava por mais de um bimestre nos estudantes. Em termos leigos: decoravam para realização de provas escritas.

Dentro das pesquisas sobre o assunto, a metodologia ativa surge como ferramenta poderosa para integrar a sala de aula e incentivar a aprendizagem significativa, mas, sem devida organização e planejamento, ela pode se voltar ao professor como um problema. Relatos da pesquisa de Marin (2010) informam a possibilidade de insucesso quando o docente não consegue se planejar adequadamente, podendo acontecer problemas como: a falta de interesse do estudante; a resistência natural quando mudamos a dinâmica de sala de aula; a mudança nos paradigmas da estrutura da Instituição de Ensino Superior que está sendo aplicada à metodologia. Há ainda um dos maiores problemas relatados por Marin (2010): a adequação do professor para as metodologias, pois nem todos sabem como usá-las; e por Fava (2014): o professor muitas vezes usa técnicas ativas pensando que são metodologias ativas, no entanto há uma grande diferença entre ambas.

A junção das metodologias ativas com os pressupostos da andragogia, trazendo o estudante como foco principal da construção do conhecimento, exibindo relatos de experiência, trabalhos contínuos e planejamento incessante precisavam de uma ferramenta. Nesse sentido, Delhij et al (2015) tem a brilhante ideia de juntar o SCRUM, ferramenta

² Neste cenário é importante a utilização de metodologias de ensino-aprendizagem ativas (Knowles, 1970).

de gerenciamento ágil, com a educação. De acordo com o autor (2015), o eduScrum foi criado por um grupo de docentes no ano de 2015, na Holanda, como metodologia de ensino baseada em gestão de projetos com escopo aberto e alta complexidade. Tendo isso em vista, este relato mostra uma aula em que foi usado o eduScrum para organizar o planejamento de ensino-aprendizagem pelos próprios alunos.

A metodologia segue estes passos: na primeira aula há a explicação do método pelo professor, para então os alunos montarem grupos de até quatro indivíduos e estabelecerem sua programação de estudos para realização de avaliações continuadas. Esse passo se chama Sprint, e deve ter a duração de dois meses (ou o período de primeira avaliação, de acordo com o calendário da instituição), e ciclos de desenvolvimento que devem formar a consolidação dos conhecimentos; estes ciclos podem ser de uma ou duas semanas, dependendo da complexidade do assunto.

No *eduScrum*, os atores envolvidos são: Professor: faz o papel de Scrum Master, acompanhando o desenvolvimento dos projetos, ajudando a buscar os recursos necessários, solucionando dúvidas e conflitos. Alunos: formam times organizados em grupos de até 4 pessoas. Líder de Time: os times elegem, a cada ciclo de desenvolvimento, um aluno como representante. Este deve supervisionar o andamento do trabalho do Time e reportar ao professor as dificuldades e as atividades realizadas durante o Sprint pelo qual foi responsável. A troca de líderes visa oferecer a todos os componentes do Time a oportunidade de experimentar e desenvolver habilidades de liderança. (BORGES, 2014)

O processo passa pela criação da lista de atividades a serem desenvolvidas (chamadas Backlog) até a conclusão do projeto³, e então o time (grupo de estudantes) cria subgrupos de assuntos a serem concluídos através de estudo individual e coletivo. Após a organização do bimestre, os discentes devem montar um quadro com os assuntos “a fazer”, que são os programados; “em processo”, que são os que estão em processo de entendimento e consolidação”; e “finalizado”, que são os assuntos apresentados em seminários, discussões ou em avaliações escritas. É criado também um gráfico representando o tempo e os assuntos que já foram concluídos. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são fundamentais para o auxílio dos estudantes na hora do estudo, e o acesso à base de dados de periódicos que ajudem na compreensão dos assuntos são apresentadas no primeiro dia de aula. Todas as aulas requerem reuniões em que os alunos exponham suas dificuldades e suas metas (DELHIJ et al, 2015).

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A metodologia eduScrum foi aplicada na turma de sexto período do Curso de Bacharelado em Engenharia de Produção, no período do primeiro semestre de 2017. Na figura 01 é possível visualizar a interação dos discentes na programação das atividades, e na figura 02 há o exemplo dos quadros de acompanhamento de assuntos consolidados.

³ Projeto é a consolidação do conhecimento através da reunião dos produtos de vários sprints (DELHIJ et al, 2015).



Figura 1 – Interação discente.

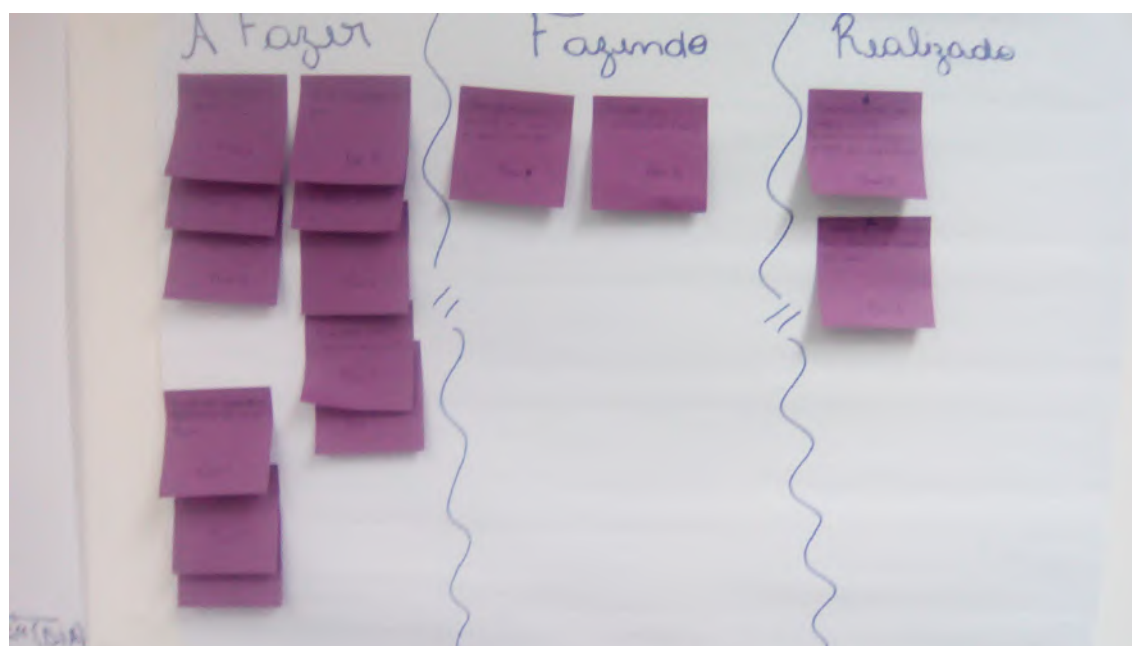


Figura 2 – Acompanhamento dos assuntos consolidados.

Os assuntos foram analisados e divididos de acordo com a necessidade e estudo da equipe. Seguindo o que o eduScrum determina, este tipo de programação promove a autorregulação e o trabalho em grupo, sendo que cada time de estudantes determina o seu tempo de estudo e como vai apresentar suas discussões em sala de aula.

Durante o decorrer do semestre foram identificadas algumas dificuldades dos estudantes em utilizar a metodologia, e foi importante apresentar, em mais uma aula, no meio do semestre, um vídeo sobre o SCRUM para que houvesse a compreensão total dos participantes. A definição de realizado era determinada pelo professor através de “produtos”, que seriam trabalhos, resumos de capítulos, apresentações e outros. Cada semana representava um ciclo de produção, um resumo de capítulo, uma explicação ou trabalho; sendo cada grupo responsável por seu estudo e entendimento do assunto.

Quando eram detectadas dificuldades no aprendizado, havia a necessidade de se recorrer às aulas tradicionais ou mesmo outras metodologias ativas, como aula invertida e instrução por pares. A aula invertida foi utilizada mais de uma vez, com a indicação de vídeos de plataformas reconhecidas, como o Veduca, que possui algumas vídeo-aulas de professores da Universidade de São Paulo.

Em cada aula, os estudantes deveriam colocar suas dificuldades de aprendizado, o que tinham feito durante a semana e o que iriam fazer na semana seguinte. Esses tópicos geravam discussões ricas para o dimensionamento de conteúdo, inclusive com anotações para modificação do Projeto Pedagógico do Curso, analisando que alguns conteúdos se sobrepujam a outras disciplinas. Interessante notar que os próprios alunos se tornaram mais cientes dos processos de ensino-aprendizagem e contribuíram de forma ímpar para o melhoramento da disciplina como um todo.

A figura 3 mostra o empenho dos discentes na apresentação do conteúdo após um ciclo de estudos. De acordo com a minha experiência, os estudantes estavam mais interessados nas aulas quando comparadas às aulas onde ocorriam o emprego de metodologias tradicionais, como a aula expositiva e dialogada.



Figura 3 – Apresentação do conteúdo pelo estudante.

3 CONCLUSÕES

A utilização de metodologias ativas está em expansão no ensino nacional. De acordo com os estudos pesquisados, incluindo o relato de experiência, é possível que se torne tendência das principais instituições dentro do território brasileiro. Em específico à utilização do eduScrum, pôde-se perceber que esta metodologia causou um impacto inicial regado de divergências entre a área administrativa e a pedagógica, que foram superadas com a demonstração de absorção de conteúdo dos alunos, inclusive nas avaliações regimentais. A utilização de materiais de fácil acesso, como cartolinas e *post-its*, facilitaram a integração dos estudantes com a metodologia e providenciaram uma melhor possibilidade de gestão da disciplina pelos próprios discentes, inclusive com a criação de gráficos.

O empenho dos estudantes foi uma ação gratificante e, no final do semestre, a maio-

ria estava satisfeita com os resultados obtidos. A utilização de metodologias ativas está fazendo a diferença no processo de ensino-aprendizagem, criando egressos capazes principalmente de autorregulação, que engloba não somente o cumprimento de prazos, como o aumento da capacidade de entendimento, estudo e gerenciamento do tempo.

4 REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David P. **A aprendizagem significativa**. São Paulo: Moraes, 1982.

BORGES, Karen Selbach; SCHMITT, Marcelo Augusto Rauh; NAKLE, Silvana Marx. eduScrum Projetos de Aprendizagem Colaborativa Baseados em Scrum. **RENOTE**, v. 12, n. 1, 2014.

DELHIJ, Arno; VAN SOLINGEN, Rini; WIJNANDS, Willy. **The eduScrum Guide**. Disponível em: <http://eduscrum.nl/en/file/CKFiles/The_eduScrum_Guide_EN_1>. Acesso em 30 de jan. 2017.

FAVA, Rui. **Educação 3.0: aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014.

KNOWLES, Malcolm S. et al. **The modern practice of adult education**. New York: New York Association Press, 1970.

MARIN, Maria José Sanches et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. **Rev bras educ med.**, v. 34, n. 1, p. 13-20, 2010.

PERCIA, ANDRÉ et al. **Master coaches: técnicas e relatos dos mestres do coaching**. São Paulo: Ser Mais, 2012.

ESPORTES DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RESSIGNIFICANDO RELAÇÕES

Paulo Gabriel Lima da Rocha¹

Maria Adriana Borges dos Santos²

Felipe Cavalcante Brasileiro³

Diogo Queiroz Allen Palácio⁴

RESUMO: *O presente trabalho foi realizado na Escola Municipal Maria Felício Lopes, localizada em Fortaleza-CE, e teve o objetivo de apresentar os esportes de aventura nas aulas de Educação Física, sua influência nas relações dos alunos, bem como proporcionar a redução de casos de indisciplina na turma estudada. As aulas foram ministradas no 6º ano do ensino fundamental, com a participação de trinta alunos. No diagnóstico inicial, os alunos mostraram indisciplina, desrespeito nas relações e inabilidade de resolução de conflitos. A partir dessa observação, foram propostas as vivências com os esportes de aventura, sendo escolhidas as modalidades: slackline, parkour, skate e surfe. As aulas foram praticadas em ambientes alternativos da escola, como: pátios, ambientes arborizados e também em uma praia próxima da escola. Os resultados obtidos foram: a melhoria das relações entre os alunos, diminuição da indisciplina e escolha do diálogo para a resolução de conflitos. A experiência mostrou que os esportes de aventura contribuem positivamente nas relações interpessoais de alunos do ensino fundamental.*

Palavras-chave: Educação Física. Esportes de aventura. Indisciplina na escola.

¹ gabriellima_08@hotmail.com

² madriborges@hotmail.com

³ felipebrasileiroedf@gmail.com

⁴ diogoallenpalacio@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A escola Maria Felício Lopes, local da experiência pedagógica, pertence à rede municipal de ensino de Fortaleza-CE e é situada na comunidade do Vicente Pinzon. A área apresenta vulnerabilidade social, com altos índices de violência e problemas sociais com o uso e o tráfico de drogas. A escola já passou por diversos tipos de problemas, tais como: muros quebrados pela comunidade, falta de estrutura e material, casos de assaltos a professores, dificuldade em encontrar diretores para o trabalho na escola, falta de segurança no ambiente escolar, etc. Problemas difíceis de serem resolvidos e que levam a escola a aparecer por diversas vezes em noticiários policiais.

Os alunos são moradores das comunidades adjacentes à escola. Muitos convivem com a problemática social e já se envolvem com a criminalidade desde muito jovens. Não são raras as histórias de alunos que foram presos, alunas que se prostituem e outros que se envolvem em brigas de rua, provocadas por grupos rivais da comunidade.

Diante desse quadro, e pelo agravante da indisciplina nas aulas de Educação Física, foi buscada uma estratégia que pudesse contrapor os problemas observados nas relações dos alunos. A escola fica próxima a duas praias de Fortaleza (Titanzinho e Praia do Futuro), sendo esta, portanto, condição favorável para que os esportes de aventura se configurem como elementos culturais da própria comunidade, como foi observado nos alunos que já praticavam *skate* e *surfe*.

Em busca da democratização do ensino e da promoção de uma experiência significativa nas aulas de Educação Física, surgiu a ideia da utilização dos esportes de aventura como ferramenta na construção de relações harmoniosas e fomentadoras da participação ativa dos alunos na vida escolar. Buscou-se, com isso, reduzir os casos de indisciplina e propiciar habilidades de socialização entre os alunos, buscando sempre o diálogo para a resolução de conflitos.

Os esportes de aventura apresentam diversos benefícios educacionais. Seu potencial educativo reside na promoção de momentos de aprendizagem, em experiências totalmente diferentes para os alunos. As atividades propostas foram então motivadoras para os alunos e promoveram um significado profundo para os participantes.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

As intervenções foram iniciadas através da reflexão dos esportes de aventura nas aulas de Educação física, quando foi explicado todo o conteúdo pertinente à disciplina e contextualizada a prática dos esportes de aventura. Com diálogos em rodas de conversas, os alunos puderam expressar quais eram suas expectativas nas aulas de Educação Física e a possível prática dos esportes de aventura. Os alunos demonstraram interesse nas propostas de atividades e, pela simples possibilidade de diferenciar as aulas, demonstraram atenção e foram aumentando o nível de concentração em nossos encontros.

As aulas teóricas aconteceram em sala de aula com duração de cinquenta minutos, por meio da abordagem de roda de conversas, com temas referentes aos esportes de aventura. Essas aulas buscaram inserir os alunos no universo da prática esportiva,

problematizando as questões levantadas sobre a prática de esportes alternativos e sua inserção no ambiente escolar.

A ascensão desse tipo de modalidade esportiva deve ser acompanhada pela sua democratização. Esse ponto foi debatido no sentido de como proporcionar o acesso a esse tipo de esporte. Questões do tipo: – Quem pode praticar? Existem critérios de segurança? O que fazer para minimizar os riscos existentes? – foram feitas para aguçar a curiosidade dos alunos. Essa roda de conversa pôde estabelecer uma relação afetiva com a turma e delimitar os objetivos das atividades propostas.

Após a primeira etapa teórica, começamos as aulas práticas com o *slackline*. Esse esporte surgiu recentemente e tem raízes na corda de equilíbrio do circo e na escalada em montanhas. É uma modalidade atrativa que desenvolve equilíbrio e pode ser praticada de várias formas: em grandes alturas, sobre a água, ou realizando manobras (PEREIRA, 2013).

O local da prática dessa atividade foi um espaço dentro da escola, com várias árvores, que propiciaram a montagem da fita de equilíbrio. Nesse espaço foi realizada inicialmente uma oficina de aprendizagem da montagem da fita entre duas árvores. Os alunos divididos em duplas tiveram a oportunidade de vivenciar a montagem da fita e, logo em seguida, partiram para a prática do esporte. Em duplas, um aluno subia na fita e o outro auxiliava a passagem do companheiro de um ponto a outro. Depois revezavam as posições. Todos os alunos participaram da experiência, vivenciando em conjunto as emoções da prática desse esporte.



Figura 1. Alunos interagindo na prática do slackline.

Em outro momento das aulas práticas, realizamos a experiência do esporte denominado “*parkour*”. Essa palavra é de origem francesa e significa percurso. Surgiu no Brasil através da difusão pela internet, provavelmente em 2004, quando jovens começaram a praticar e divulgar o esporte para todo o país. Seu objetivo principal é transpor obstáculos, naturais ou não, com eficiência, saindo de um ponto a outro com segurança, superando os desafios com destreza corporal (BERNARDES, 2013).

Essa prática foi realizada com a exploração dos espaços da escola. Foram propostos alguns circuitos, onde os alunos, divididos em quatro grupos, realizaram algumas técnicas

do *parkour*, para a transposição de obstáculos encontrados nas dependências da escola. Os grupos de alunos realizaram a técnica de salto com apoio (*lazy*), onde quem a realiza coloca uma de suas mãos sobre o obstáculo, enquanto seu corpo passa lateralmente por cima do local. O segundo grupo realizou a técnica de salto de precisão (*precision jump*), que consiste em pular de um ponto específico para outro ponto, geralmente uma borda ou lugar pequeno. O terceiro grupo ficou com o desafio do “TIC TAC” que é uma impulsão com uma das pernas em uma superfície vertical, com o objetivo de aterrissar no lado oposto. O último grupo realizou a técnica de aterrissagem (*landing*), consistindo no amortecimento suave de um salto com a utilização de membros inferiores e superiores.

Todas essas atividades foram vivenciadas por todos os alunos no circuito e, logo em seguida, realizados os revezamentos entre os grupos, para que todos explorassem os movimentos e técnicas propostos na aula.

Seguindo com as aulas práticas, tivemos também a prática do *skate*. Essa modalidade, conforme relata Pereira (2013), está associada com o surfe, sendo conhecido nos Estados Unidos como surfe de calçada. O mesmo autor informa que o *skate* chegou ao Brasil na década de 1960, através dos surfistas, sendo praticado nos momentos de lazer.

Na proposta de trabalho, a prática do *skate* foi realizada num espaço amplo da escola, que permitia a exploração do esporte. Foi utilizada a estratégia dos alunos em duplas, para que um pudesse auxiliar o seu companheiro no equilíbrio em cima do *skate*. Duas duplas eram liberadas para experimentar as possibilidades de movimentação, revezando-se as duplas ao comando do professor. Alguns alunos da turma apresentaram maior habilidade do que outros, estes então auxiliavam os alunos que ainda não tinham vivenciado a prática do *skate*. A troca de saberes se revelou profícua nas aulas, o que proporcionou maior dinâmica na prática desse esporte.



Figura 2. Cooperação no aprendizado do skate.

Nossa proposta para o trabalho com o surfe, ocorreu inicialmente com a técnica do “kata do surfe” (método de ensino do surfe). Os alunos ficaram dispostos em fileiras, uma atrás da outra, realizando corporalmente os movimentos e manobras do surfe, conforme o professor solicitava. Essa prática objetivou ensinar aos alunos as manobras do esporte, as movimentações e os nomes característicos das manobras do surfe. Foi elaborada também uma prática com uma prancha e uma bola de pilates (jogo lúdico de equilíbrio). A atividade consistia em colocar a prancha em cima da bola, para que o aluno, com o auxílio de seu colega, treinasse o equilíbrio necessário à prática surfe. Essa atividade foi realizada em dupla, alternando-se posteriormente as posições.

Para o encerramento das práticas de surfe, os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar a prática desse esporte na praia do Titanzinho, localizada próxima à escola. A turma toda, auxiliada pelo professor, realizou uma caminhada orientada até a praia, que fica a 2 km da escola, para vivenciar a prática do surfe. Na praia, foi realizado alongamento e foram dadas orientações gerais para a entrada na água. Para essa atividade, além do professor de Educação Física, contamos com dois professores de surfe voluntários. A estratégia foi levar ao mar grupos de três alunos, com os instrutores, para vivenciarem o surfe, enquanto os outros permaneciam na praia aguardando a sua vez. Após a vivência, realizava-se o revezamento entre os alunos. A experiência foi significativa para todos que puderam experimentar a prática do surfe e superar seus desafios pessoais.



Figura 3. Alongamento para a vivência do surfe.

Os resultados da prática do surfe, assim como o resultado de todas as atividades, foram positivos. Na experiência com esse esporte, a maioria conseguiu ficar em pé na prancha, até mesmo aqueles que estavam tendo contato com o esporte pela primeira vez. A observação das relações que os alunos mantinham no decorrer das aulas pôde mostrar que a superação dos desafios, através dos esportes de aventura, favoreceu as relações dos alunos, ajudando a construir um espaço de respeito e cooperatividade.

3 CONCLUSÕES

No estudo em questão, foram expostos benefícios inerentes aos esportes de aventura, com estes promovendo um conteúdo mediador da aquisição de habilidades de relacionamento. Mediante a pesquisa, buscamos mostrar o grande potencial das práticas de aventura como facilitadora do desenvolvimento social.

Sob esse ponto de vista, as propostas colaboraram como intervenção eficaz, levando em conta o seu potencial nas dimensões afetivas, que auxiliaram o desenvolvimento da solidariedade e respeito mútuo.

Por meio de análise do comportamento dos alunos, através das observações das aulas e das trocas afetivas que foram construídas ao longo das atividades, foi possível verificar um melhor relacionamento entre os participantes. Nesse sentido, os objetivos iniciais do trabalho foram alcançados mediante ao que foi exposto. Com a prática dos esportes de aventura, a turma estudada conseguiu estabelecer uma convivência saudável, reduzindo-se os casos de desrespeito e indisciplina.

A proposta de intervenção aconteceu de forma democrática, com a participação de todos, permitindo a toda a turma a exploração e vivência dos esportes de aventura, facilitando a interação do grupo e promovendo o auxílio de todos na elaboração de estratégias e superação de obstáculos.

Destacam-se, portanto, as práticas corporais de aventura como um instrumento que favorece as relações interpessoais e auxilia na aquisição de valores de respeito mútuo e solidariedade, concluindo, dessa forma, que os esportes de aventura proporcionaram a ressignificação das relações dos alunos na escola Maria Felício Lopes, em Fortaleza-CE.

Esta estratégia contribuiu para a redução da indisciplina e desrespeito entre os alunos e produziu a consciência do dever de cada um em contribuir para uma convivência harmoniosa e saudável dentro da escola. Os profissionais da Educação Física podem se beneficiar desse relato e ampliar, a partir deste trabalho, as pesquisas no que diz respeito aos esportes de aventura nas escolas.

4 REFERÊNCIAS

PEREIRA, Dimitri Wuo. **Pedagogia da aventura: os esportes radicais, de aventura e de ação na escola.** 1 ed. São Paulo: Fontoura, 2010.

BERNARDES, Luciano Andrade. **Atividades e esportes de aventura para profissionais de educação física.** São Paulo: Phorte, 2013.

FESTIVAL DE INGLÊS: TRAVELING AROUND THE WORLD

Leidiane Alves Gomes¹

Geane Alves Gomes²

Hércules Pereira Coelho³

Samya de Oliveira Lima⁴

Geiza Alves Gomes⁵

RESUMO: *O referido relato de experiência estabeleceu-se durante as aulas da disciplina de língua inglesa, realizadas no Colégio Batista Esperança, localizado no município de Juazeiro do Norte, Ceará, com a participação dos alunos do 4º ao 9º ano do ensino fundamental. Foi realizado festival a partir da ação dos alunos em consonância com a docente da respectiva disciplina, sendo a ação intitulada: English's Festival (Festival de Inglês), que teve como tema a sentença: Traveling Around the World (Viajando ao Redor do Mundo), que apresentou de modo criativo, lúdico, dinâmico e educativo os aspectos socioculturais, históricos, geográficos, econômicos, científicos, naturais e culinários, atribuídos aos países selecionados que compõem a lista de nações falantes da língua inglesa, sendo estes: Jamaica, África do Sul, Austrália, Inglaterra, Canadá e Estados Unidos. Quando práticas educativas inovadoras se aplicam ao dia a dia em sala de aula, como evidenciado no evento em questão, possibilitam a adesão dos alunos à disciplina e o gosto pelo estudo da língua inglesa. Fato este que atua como mediador do ensino, ao tempo em que o discente trabalha o "speaking" na preparação das falas a serem proferidas, conhece a cultura dos países falantes da língua inglesa e amplia a aquisição de novos vocábulos relacionados à temática dos países. Com a realização do trabalho foi possível observar que, quando estimulado a aprender através de métodos dinâmicos, o aluno torna-se mais ativo e participativo e conseqüentemente seu aprendizado passa a ser mais eficaz.*

Palavras-chave: Ensino de línguas. Dinâmica. Festival.

¹ leidiane.lettras@hotmail.com

² geanyrosa-gomesalves@hotmail.com

³ herculesleon_01@yahoo.com

⁴ samyasol@yahoo.com.br

⁵ geizapedagog@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O inglês é atualmente reconhecido como uma língua universal, que permite o movimento de globalização, visto que sua gramática simplificada facilita a comunicação global entre os diversos países, e sua presença é facilmente notada em qualquer contexto diário, seja ligado ao comércio, à política ou à economia.

O festival de línguas envolveu a disciplina de língua inglesa, sendo este realizado no Colégio Batista Esperança, localizado no município de Juazeiro do Norte-Ceará, e contou com a participação dos alunos do 4º ao 9º ano do ensino fundamental e a colaboração dos pais dos alunos, colaboradores da escola, demais professores, coordenação e direção do respectivo centro de ensino.

Vendo a necessidade de estabelecer relação da língua em estudo com a realidade linguística do idioma, o projeto surgiu a fim de proporcionar a vivência do inglês assimilado a seu contexto e, em tempo, proporcionar aos alunos um método alternativo de aprendizado, considerando-se que uma prática de ensino baseada somente na transmissão de conceitos gramaticais, sem nenhuma ligação com a realidade linguística, muitas vezes não permite ao aluno a verdadeira compreensão do assunto exposto.

Para se aprender uma língua é necessário bem mais do que a compreensão de seu funcionamento linguístico, é necessário também conhecer os fatores externos a ela relacionados, que influenciam diretamente em sua funcionalidade, tais como cultura, aspectos sociais e históricos, aspectos geográficos e econômicos.

O festival de inglês deu-se com o intuito de possibilitar aos alunos o acesso a uma nova prática educativa, que com a utilização de uma metodologia horizontal e unilateral, em que o aluno é o protagonista das ações, aliou a teoria à prática na compreensão de uma língua estrangeira.

Com essa ação objetivou-se permitir aos alunos a concepção de língua inglesa vinculada a seu contexto de uso, levando-os a conhecer os principais aspectos relacionados aos países mantenedores do inglês como língua oficial.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente relato de experiência pauta-se como um estudo de caráter descritivo acerca de um projeto elaborado e orientado pela professora de língua inglesa do Colégio Batista Esperança, Leidiane Alves Gomes, e desenvolvido pelos alunos do respectivo centro de ensino, atividade esta realizada no dia 1º de junho de 2017. As turmas selecionadas para compor o projeto foram os discentes do 4º, 5º, 6º, 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental, orientados pela respectiva docente.

Trajado como um projeto de caráter inovador frente ao ensino de línguas, o evento objetivou proporcionar aos alunos a vivência de alguns países que têm o inglês como língua oficial, bem como apresentar um método alternativo de ensino no qual o aluno possa aprender através de uma aprendizagem mais significativa e lúdica, tendo em vista que o ensino da língua inglesa por meio da gramática, desvinculado de seu uso cotidiano, apresenta-se insuficiente.

Realizado a partir da ação dos alunos, em consonância com a docente da respectiva disciplina, a ação intitulada: *English's Festival* (Festival de Inglês) teve como tema a sentença: *Traveling Around the World* (Viajando ao Redor do Mundo), e apresentou de modo criativo, lúdico, dinâmico e educativo os aspectos socioculturais, históricos, geográficos, econômicos, científicos, naturais e culinários, atribuídos aos países selecionados que compõem a lista de nações falantes da língua inglesa, sendo estes: Jamaica, África do Sul, Austrália, Inglaterra, Canadá e Estados Unidos.

Visando à sua efetivação e conseguinte obtenção de melhores resultados, o evento foi fragmentado em quatro momentos: apresentação do projeto em sala de aula, composição das equipes, culminância e encerramento, dados com o intuito de organizar de maneira sistematizada o projeto em questão. Ressaltamos que os alunos se detiveram da língua inglesa para expor seus trabalhos, utilizando-a na confecção dos cartazes, *folders* informativos, cardápios e em diálogos de boas-vindas, assim como mantiveram em língua original os nomes dos países e nomes próprios, em inglês, que compuseram suas pesquisas.



Figura 1 - Exposição dos trabalhos elaborados pelos alunos.

Quando finalizada a elaboração, o projeto foi apresentado à direção e coordenação da referida escola. Depois de aprovado, foi apresentado às turmas, conforme obediência ao horário da realização das aulas de inglês.

O esboço do projeto foi exposto aos alunos, pela professora, logo após a escolha própria e antecipada dos países a serem abordados no festival. A docente indicou, em tempo, qual país seria apresentado por cada turma e realizou uma explanação sobre o evento, em consonância com um momento de elucidação das divisões e atributos de cada grupo, dividido entre as turmas, para que os alunos pudessem ficar cientes de toda a programação a ser realizada.

Após a apresentação do projeto, as aulas subsequentes serviram para fazer a escolha e formação das equipes, conforme tema a ser exposto por cada país. Para a organização do evento em cada turma, o país a ser apresentado foi segmentado em subtemas que também serviram de nomeação para as equipes, sendo estes: localização geográfica e

aspectos econômicos, costumes e cultura, pontos turísticos, curiosidades acerca do país e culinária, pelos quais os alunos se encaixaram em cada subtema segundo o interesse pessoal, respeitando dessa forma o direito de escolha do aluno. Logo que completadas as equipes, elas foram orientadas a fazer pesquisas acerca do assunto selecionado, realizar estudos e apresentar resultados no dia da culminância do evento.



Figura 2 - Alunos apresentam a culinária sul-africana.

Após divisão das equipes em áreas temáticas, como citado acima, cada grupo se deteve à explicação de uma parte do conteúdo, previamente dividido. Para apreciar o momento, foram convidados os familiares dos alunos, parentes e amigos, bem como professores e alunos das demais séries não envolvidas no projeto. O espaço escolar e as salas de aula foram divididos de modo que cada turma apresentasse um país em suas dependências, simbolizando aos visitantes uma viagem ao redor do mundo, a cada vez que estes entravam em uma classe diferente.

Após receber o convite em forma de passagem aérea indicando local, horário e data, os visitantes faziam o *check-in* na entrada de cada sala, na qual um grupo de alunos, previamente organizados, davam boas-vindas e realizavam uma pequena prévia acerca do que os visitantes veriam ao entrar no país. Cada sala foi dividida em pequenos espaços, para que as equipes, cada qual com uma atribuição, complementassem a apresentação respectiva aos aspectos socioculturais, históricos, geográficos, econômicos, científicos, naturais e culinários de cada contingente.

Para elucidação do assunto, os alunos se utilizaram de maquetes dos principais pontos turísticos dos países, *folders* informativos, *banners*, objetos e decoração característica de cada nação, uniformizados com camisas personalizadas próprias do evento, sendo os trabalhos, após orientação, elaborados pelas equipes organizadas em cada turma, atribuídas da apresentação de cada país.

Durante as visitas aos países, os visitantes tiveram a oportunidade de conhecer os aspectos relevantes de cada nação, bem como conhecer e se deliciar com pratos típicos daquela região, preparados pelos alunos conforme divisão de tarefas. Além disso, na saída

de cada país, os visitantes eram presenteados com uma pequena lembrança do país apresentado.

As apresentações foram realizadas pelas turmas de maneira paralela e conjunta, sendo estas efetivadas em tempo igual, à medida que os visitantes “viajavam” por entre os países.



Figura 3 - Visita dos pais aos países falantes da língua inglesa.

Após o término do horário acadêmico e finitude das “viagens” aos países pelos visitantes, os alunos juntaram-se para um momento fotográfico e conseguinte a este, recolheram os materiais em suas salas, organizando-os de modo para estes possam vir a ser reaproveitados em outras atividades, ação esta que serviu como um meio de organização do espaço e reciclagem do material utilizado.

3 CONCLUSÕES

Com a realização do trabalho foi possível observar que quando estimulado a aprender através de métodos dinâmicos, o aluno torna-se mais ativo e participativo e, conseqüentemente, seu aprendizado passa a ser mais eficaz.

A ação exigiu expressiva participação dos alunos, sendo claramente observado o compromisso dos estudantes em cumprir com a demanda de todas as atividades solicitadas. Ao passo que, quando estimulados, mostraram-se capazes de produzir efetivamente, mostrando resultados satisfatórios.

Sendo realizado o método de trabalho discente em conjunto, a ação permitiu que houvesse melhor interação entre os alunos, bem como possibilitou a divisão de atividades entre estes.

O evento superou a expectativa de todos, tendo em vista que durante as exposições dos trabalhos dos alunos, os comentários entre os visitantes foram positivos, com elogios direcionados às ações dos alunos e à proatividade da professora e do corpo escolar.

Ao adentrar nas salas, em cada país, foi expressiva a assimilação do espaço

utilizado com o referido país, sendo claramente perceptível a fascinação dos visitantes em poder contemplar a decoração do espaço, que remetiam às cores da bandeira, à cultura, à regionalidade e a amostras diversas de trabalhos que contemplavam o espaço geográfico, culinária, história e principais informações acerca da nação exposta.

O festival de línguas se mostra como uma ferramenta eficaz perante a aquisição de novos saberes da língua. Tal sentença se afirma quando práticas educativas inovadoras se aplicam ao dia a dia em sala de aula, como evidenciado no evento em questão, que possibilitou que os alunos adquirissem o gosto pelo estudo da língua inglesa e concomitantemente trabalhassem o “speaking” na preparação das falas a serem proferidas no dia da exposição, conhecessem a cultura dos países falantes do inglês e ampliassem a aquisição de novos vocábulos relacionados à temática dos países.

Ações como estas se denotam relevantes frente ao ensino de uma língua estrangeira, visto que corroboram para que os discentes desenvolvam a capacidade de liderar, criar e organizar-se. A presença da interdisciplinaridade dos conteúdos possibilitou aos alunos a ampliação do seu conhecimento de mundo, relacionando os conteúdos estudados com a realidade ao seu redor e elaborando uma pesquisa aprofundada dos conhecimentos sobre os diversos aspectos da língua do país estudado.

GRUPO DE ESTUDOS EM ALIMENTOS FUNCIONAIS E REGIONALIDADE ALIMENTAR (GEAFRA): UM MEIO FÉRTIL PARA A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO CURSO DE NUTRIÇÃO

Rafael Sousa Lima¹

Clara Mítia de Paula²

Luis Gustavo Saboia Ponte³

Joseane Rodrigues Martins⁴

Francisco Maick dos Santos Marques⁵

RESUMO: *A experiência prática foi realizada no curso de Nutrição do Centro Universitário Instituto de Teologia Aplicada, situado na cidade de Sobral – Ceará. O objetivo do Grupo de Estudos em Alimentos Funcionais e Regionalidade Alimentar (GEAFRA) foi incentivar a iniciação científica no curso de graduação através da proposta da Roda de Conversa, que consistiu na criação de espaços de diálogo com o objetivo de estimular a autonomia dos alunos em relação à pesquisa científica. No primeiro encontro foi proposta a divisão de grupos temáticos sobre alimentos regionais com alegações funcionais, e cada grupo ficou responsável por trazer artigos científicos para discussão na roda de conversa, através de mapas conceituais. Como resultado, obtivemos o material bibliográfico para a produção do livro sobre alimentos funcionais e regionalidade alimentar; dois Trabalhos de Conclusão de Curso com a temática desenvolvida no grupo; e também foi despertada, no mercado local, a utilização de frutas regionais no desenvolvimento de produtos por uma empresa de sorvetes na cidade de Sobral – Ceará. Para a criação de um grupo de pesquisa é importante estar atento aos interesses dos alunos, visando que eles estejam como sujeitos ativos do processo de criação e implementação desse projeto.*

Palavras-chave: Nutrição. Alimentos com alegações funcionais. Alimentos regionais.

¹ nutrirafael@gmail.com

² claramitia@gmail.com

³ lg_saboia@hotmail.com

⁴ joseanerodrigues17@gmail.com

⁵ maicksantos10@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Instituto de Teologia Aplicada (UNINTA), localizado na cidade de Sobral, na região norte do Ceará, foi criado no ano de 1999. Atualmente, a instituição conta com 20 cursos de graduação, 2 *stricto sensu* (mestrado) e outros cursos *lato sensu* (especialização e MBA). O curso de Nutrição UNINTA iniciou suas atividades em 2009 (Portaria MEC/SESu nº 1141, de 19/12/2008), com o objetivo de atender as necessidades regionais na área da saúde.

A Nutrição é uma ciência multidisciplinar que compreende os aspectos químicos, fisiológicos, patológicos, econômicos, culturais e psicológicos relacionados aos alimentos e à alimentação. No entanto, tem-se observado um grande interesse pela área de alimentos com alegações de propriedades funcionais, que se constituiu como o foco disciplinar do nosso experimento junto ao Grupo de Estudos em Alimentos Funcionais e Regionalidade Alimentar (GEAFRA).

O GEAFRA foi composto por dois professores e 20 alunos do curso de Nutrição do UNINTA, oriundo a partir do despertar de interesse de dois alunos sobre um assunto específico em evidência no meio científico e profissional do nutricionista. A empolgação dos alunos contagiou os professores e, unidos em torno desse objetivo, criaram o GEAFRA e abriram as portas para demais membros afins.

A proposta do grupo de estudo é incentivar a iniciação científica (IC) no curso de graduação em Nutrição, e parte do princípio da educação problematizadora, definida por Freire (1987), onde o diálogo entre aluno e professor é o meio propício de se reproduzir conhecimento de forma reflexiva e crítica. Com esse diálogo, estabelecem-se possibilidades comunicativas para a transformação do aluno em sujeito de sua própria história, além de permitir ao professor aprender enquanto ensina.

Por sua vez, iniciação científica pode ser definida como o processo pelo qual o aluno inicia o contato com os elementos de uma prática, técnicas e tradições relativas à ciência. Foi observado que o papel da IC na formação dos graduandos está relacionado ao desenvolvimento pessoal, à construção de uma nova visão de ciência e à socialização profissional (MASSI e QUEIROZ, 2010).

Segundo Fava de Moraes e Fava (2000), a iniciação científica tem como vantagem possibilitar ao aluno a fuga da rotina e da estrutura curricular, pois ele se une aos professores e disciplinas com quem tem mais afinidade, desenvolvendo as capacidades nas expressões orais, de escrita e também nas habilidades manuais. Em destaque, a IC desenvolve no aluno o senso crítico em leitura de artigos e demais bibliografias.

Considerando o exposto, o GEAFRA se destacou como um espaço aberto de diálogo entre professores e alunos em torno de um assunto de interesse em comum. Esse espaço se propôs a fortalecer as relações entre ensino e pesquisa, teoria e prática, motivando o aluno a desenvolver pesquisas científicas durante a graduação.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O GEAFRA desempenhou suas atividades através de encontros semanais em salas

de aula através do método da roda de conversa e utilização de mapas conceituais. Foi proposta a roda de conversa por esta ser um método que consiste na criação de espaços de diálogo com o objetivo de estimular a autonomia dos alunos e dissolver a figura centralizadora do professor, conforme Freire (1987). Os mapas conceituais foram utilizados como diagramas que indicavam relações entre conceitos e procuravam refletir a estrutura conceitual de certo conhecimento (MOREIRA, 1998).



Figura 1 – Roda de conversa em um dos encontros semanais.

Os critérios de inclusão do grupo eram compostos pelos seguintes itens: estar matriculado no curso de Nutrição na Instituição; ter cursado as disciplinas do terceiro semestre da graduação; demonstrar interesse pela área de alimentos com alegações funcionais; escrever uma carta de motivação.

O objetivo do grupo, além de incentivar a iniciação à pesquisa científica, era elaborar um livro sobre os conteúdos específicos e direcionar os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Para tanto, foi elaborado o cronograma de atividades que contemplava as rodas de conversas, desenvolvimento de mapas conceituais, visita de campo e entrega do material bibliográfico para elaboração do livro de alimentos regionais.

No primeiro encontro foi proposta a divisão de grupos temáticos: 1 – Frutas regionais; 2 – Leite de cabra; 3 – Alimentos probióticos; 4 – Mel de abelha. Cada grupo ficou responsável por trazer artigos científicos para discussão através de mapas conceituais na roda de conversa. Após o ciclo de discussão, os grupos ficaram encarregados da revisão de literatura sobre os assuntos específicos, que fez parte do material de elaboração do livro.

Ao longo do semestre, as atividades foram realizadas conforme o planejado, porém se observou que as disciplinas curriculares da graduação estavam afetando no rendimento dos alunos. A carga horária extensa do curso de Nutrição (UNINTA), com 4.365 horas, uma das maiores do Brasil, configurou-se como um dos principais problemas enfrentados. É importante destacar que o grupo de pesquisa não contabilizou carga horária no curso.

Massi e Queiroz (2010) já haviam relatado em sua pesquisa de revisão sobre IC no Brasil que as instituições de ensino superior privadas apresentam dificuldades em relacionar ensino e pesquisa na graduação, possivelmente pelo fato de que alguns professores

estabelecem uma diferença entre a sala de aula e o espaço da pesquisa.

Para romper essa distância da sala de aula com a pesquisa dentro da instituição, foi programada no GEAFFRA uma visita ao *Biodiversity for Food and Nutrition* (BFN), grupo de pesquisa internacional sobre frutas da biodiversidade mundial financiado pela Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), em parceria com demais instituições internacionais e nacionais, com aplicação regional em Fortaleza – CE.



Figura 2 – Visita ao Biodiversity for Food and Nutrition.

A visita possibilitou aos alunos e professores conhecer sobre as atividades do BFN, os meios de pesquisas, metodologias empregadas e pesquisadores envolvidos. Durante um dia, conhecemos os projetos desenvolvidos e tivemos a experiência de participar de um estudo sobre a utilização de frutos regionais na gastronomia mundial. Assim, podemos ver como o nosso grupo de estudos está ligado às tendências mundiais no mundo científico.

Os alunos relataram que o momento da visita foi fundamental para o engrandecimento do grupo, pois, além de ter possibilitado um acréscimo no conhecimento, fortaleceu os laços de todos, fazendo com que todas as pessoas estreitassem suas relações, permitindo maior interação entre a equipe.

3 CONCLUSÕES

Como resultado obtivemos o material bibliográfico para a produção do livro sobre alimentos funcionais e regionalidade alimentar, que será desenvolvido em parceria com o Grupo de Pesquisa de Alimentos Funcionais (GEAF), da Universidade Estadual do Ceará; dois Trabalhos de Conclusão de Curso com a temática desenvolvida no GEAFFRA; e também foi despertada, no mercado local, a utilização de frutas regionais no desenvolvimento de produtos por uma empresa de sorvetes na cidade de Sobral – Ceará.

Para a criação de um grupo de pesquisa, é importante estar atento aos interesses dos alunos, estimulando-os a atuarem como sujeitos ativos do processo de criação e implementação do projeto. O incentivo à Iniciação Científica traz resultados gratificantes tanto para os alunos e professores quanto para a instituição envolvida, pois propiciam o amadurecimento e desenvolvimento da visão crítica dos alunos e melhor preparam seus professores para enfrentar o problema da dicotomia entre sala de aula e pesquisa.

4 REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1987.

FAVA-DE-MORAES, Flavio; FAVA, Marcelo. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-77, Mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 ago. 2017.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 139, p. 173-197, Abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 ago. 2017.

MOREIRA, M. A., **Mapas Conceituais e aprendizagem significativa**. Cadernos da Aplicação, Porto Alegre, 1998.

MONITORIA E O PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM EM MICROBIOLOGIA AGRÍCOLA NA UNILAB

Maria Augusta Silva¹

Joaquim Torres Filho²

Emábile Sampaio de Carvalho³

RESUMO: *O processo de ensino-aprendizagem visa promover o diálogo entre a teoria e os saberes empíricos, tanto do professor quanto do estudante. Além disso, instituições de ensino superior oferecem a monitoria acadêmica como forma de facilitar esse processo por meio de aprofundamento teórico e prático. Para tanto, esta pesquisa descritiva foi elaborada e desenvolvida na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), no mês de agosto de 2017, respeitando a Resolução n° 196/96 para o tratamento das questões éticas implicadas. O estudo foi desenvolvido com alunos da disciplina de Microbiologia Agrícola, do curso de Agronomia, e teve como objetivo investigar o desempenho acadêmico, a sua satisfação em relação aos métodos de ensino do professor e trabalho do monitor, e sugestões sobre mudanças no processo de aprendizado, para que este fosse mais efetivo. Os resultados evidenciaram que 70% dos entrevistados preferem provas e trabalhos extraclasse. Já no tocante à metodologia empregada pelo professor no que diz respeito a didática, 70% preferem aulas que ofereçam oportunidades para uma maior participação dos estudantes. Quanto à monitoria, 50% responderam a opção de monitoria em grupo apresentando dúvidas em comum, 30% disseram preferir a monitoria individual, e 20% dos alunos sugeriram a monitoria com toda a turma. A maioria dos alunos (90%) quer fazer uso de alguma ferramenta virtual para auxiliar no aprendizado. Desse modo, demonstraram, de modo claro, a necessidade de se estimular o diálogo entre o instrutivo e o educativo, com propósito de desenvolver uma formação integral da personalidade dos discentes.*

Palavras-chave: Educação. Docência. Discentes.

¹ mariasilva144@outlook.com

² joaquim.torres@unilab.edu.br

³ emabile.carvalho@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), local onde o estudo foi desenvolvido, está situada na cidade de Redenção, no Ceará, e em São Francisco do Conde, no Estado da Bahia. A Universidade se baseia nos princípios de cooperação solidária, pois tem parceria com países da Comunidade de Países da Língua Portuguesa (CPLP), e desenvolve formas de crescimento econômico, político e social entre os estudantes, formando cidadãos capazes de multiplicar o aprendizado.

A disciplina foco da pesquisa foi a de Microbiologia Agrícola, do curso de Agronomia do Instituto de Desenvolvimento Rural, com participação dos alunos regularmente matriculados na disciplina.

O curso de Agronomia da UNILAB é baseado nos princípios educacionais preconizados por Paulo Freire e, dessa forma, busca um aprendizado participativo. Para Freire (2005), a base da pedagogia é o diálogo. Ou seja, leva em consideração os saberes dos educandos, seja nas experiências de vida, como também na interação com o professor durante a aula. Desse modo, conhecer a opinião dos estudantes é de suma importância para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

Para ensinar é necessário compreender as necessidades e a realidade de quem vai aprender, pois o que se aprende está fortemente influenciado por aquilo que já se conhece (FREIRE, 2001). Além disso, ao ouvir opiniões e sugestões dos alunos, gera-se neles um sentimento de mudança e conseqüentemente de motivação, uma vez que a desmotivação interfere negativamente no processo de ensino-aprendizagem, e entre as causas da falta de motivação, o planejamento e o desenvolvimento das aulas realizadas pelo professor são fatores determinantes (MORAES, 2007, p.2). Boruchovitch (2009), por exemplo, destaca a necessidade de transformar a sala de aula num ambiente afável, ativando no aluno o sentimento de pertença.

Os professores facilitadores da autonomia de seus alunos nutrem suas necessidades psicológicas básicas de autodeterminação, de competência e de segurança. Para que isso ocorra, eles oferecem oportunidade de escolhas e de feedback significativos, reconhecem e apoiam os interesses dos alunos, fortalecem sua autorregulação autônoma e buscam alternativas para levá-los a valorizar a educação, em suma, tornam o ambiente de sala de aula principalmente informativo [...] (MORAES e VARELA, 2007, p. 10).

Atualmente, professores e monitores devem buscar ferramentas que os aproximem dos alunos e que os motivem. Nesse sentido, um fator central para o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos alunos são os problemas motivacionais, pois sem eles pode haver comprometimento da aprendizagem dos estudantes (MARTINI, 2008). Nesse aspecto é sempre bom observar a relação existente entre tecnologia e metodologia, ou seja, como professores e monitores podem trabalhar melhor com os alunos diante de tantas opções tecnológicas, aliadas a uma metodologia adequada que integre os diversos atores do processo de ensino-aprendizagem e que contribua para que estes desenvolvam o pensamento crítico e o raciocínio lógico.

Segundo Stacciarin (1999), algumas tentativas de inovação nas estratégias de ensino decorrem do próprio educador ou de um grupo deles, que defende um ensino crítico e libertador, do que pela própria estrutura, pela política educacional ou fundamentação filosófica acerca do perfil profissional que a instituição pretende formar. De qualquer modo, convém observar que a postura docente como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem nivela melhor o clima existente em uma sala de aula, facilitando, desse modo, a integração e o interesse pelo que está sendo lecionado.

A aprendizagem é influenciada pela inteligência, incentivo, motivação, e, na perspectiva de alguns autores, pela hereditariedade (LOURENÇO, 2010). Dessa forma, é importante escutar as vivências dos alunos e interagir o máximo possível, seja presencialmente como também virtualmente. Além disso, conhecer sobre as mídias sociais que eles mais utilizam facilita esse processo. Nesse contexto, interação passa a ser palavra-chave, no sentido de estimular cada vez mais a participação discente no processo educacional.

Sendo assim, a pesquisa teve como objetivo imprimir uma visão mais abrangente do desempenho discente dentro do contexto de ensino-aprendizagem, tomando por base ações observadas na sala de aula e além desta, bem como a atuação da monitoria, observando a satisfação dos discentes ou não em relação ao processo de ensino-aprendizagem e do apoio por parte do monitor. Pesquisaram-se ainda as opiniões e sugestões dos discentes sobre o atual método de ensino e sobre quais mudanças gostariam que ocorressem neste processo, para que se proporcionasse cada vez mais uma boa integração entre os diversos sujeitos que atuam no processo educacional.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A pesquisa, do tipo descritiva, foi realizada com vinte estudantes do curso de Agronomia, regularmente matriculados na disciplina de Microbiologia Agrícola. De um total de 34, responderam 58,82%. O questionário, contendo quinze questões subjetivas e objetivas, foi aplicado no mês de agosto de 2017, durante uma aula da disciplina.



Figura 1 e 2 – Aula de Microbiologia Agrícola.

Com o questionário, pôde-se, além de conhecer o perfil do aluno matriculado na disciplina, verificar também sugestões que os próprios estudantes fizeram, tais como: método de avaliação utilizado; aproveitamento do tempo da disciplina; didática de ensino; formas de contribuição do monitor ao processo de ensino-aprendizagem; e propostas para que o professor e monitor otimizem o aproveitamento da disciplina. A pesquisa também permitiu

que eles realizassem uma autoavaliação de seu desempenho acadêmico e sugerissem meios digitais que os auxiliassem.

No tocante ao desempenho discente, a autoavaliação acadêmica foi considerada boa, apesar de a maioria ter respondido que para melhorar o seu desempenho devem prestar mais atenção nas aulas e resolver mais exercícios. O fato de prestar mais atenção está diretamente ligado a uma postura facilitadora do professor e proativa do aluno. Quanto maior a passividade discente ao receber informações, menor será seu desempenho e interesse pelo que está sendo lecionado.

No que se refere ao método avaliativo, 70% dos entrevistados preferem provas e trabalhos extraclasse, enquanto 20% optaram por atividades realizadas em sala de aula e apenas 10% disseram preferir seminários. Na realidade, o docente deve utilizar de avaliações escritas e atividades em sala de aula e fora desta para oportunizar melhor as chances de desempenho dos discentes. Quanto à metodologia empregada pelo professor no que diz respeito à didática, 70% relataram preferir aula que ofereça oportunidade para uma maior participação dos estudantes. Aqui fica explícito que cada vez mais os estudantes desejam uma participação mais ativa, na qual possam expressar suas ideias, por meio de uma aula mais dialogada e menos centrada na figura do professor.

Quanto ao aproveitamento de tempo de aula, 45% disseram preferir a aula teórica, com resolução de exercícios através da aprendizagem cooperativa, enquanto outros 10% alegaram preferir tão somente a aula tradicional; outros 10% responderam aula teórica e resolução de exercícios; 25% gostariam de ter aula teórica, resolução de exercícios e trabalhos de classe; e apenas 10% sugeriram outros meios, como aula em laboratório.

Dentre as sugestões oferecidas ao professor para melhorar a disciplina estão: a elaboração de atividades de ensino, sejam elas para serem resolvidas em sala de aula ou em casa; incentivo à leitura dos temas relacionados ao conteúdo programático; incentivo dos alunos por meio de gincanas; realização de pelo menos três avaliações escritas; criação de grupos de estudo; estímulo ao diálogo na sala de aula, e realização de mais aulas práticas. É interessante notar que as atividades postadas pelo professor no SIGAA ficavam à disposição dos estudantes, bem como os textos, apostilas e *e-books*, cabendo à iniciativa discente explorar do melhor modo possível esses conteúdos. Quanto às avaliações escritas, são necessárias duas, conforme resolução que rege o assunto, porém o professor sempre aplicava três, sendo duas escritas e uma que envolve trabalhos, seminários e outras atividades.

Quando os alunos se puseram no lugar do monitor, as propostas que surgiram foram: a criação de grupo virtual para tirar dúvidas em comum; maior incentivo aos alunos; elaboração de atividades; e reunião em sala para que o monitor possa expor o seu conhecimento aos demais. A criação de um grupo em uma rede social pode ter uma função mais emergencial, haja vista que na própria plataforma SIGAA os alunos podem ter contato com o professor e com o monitor. Apesar de o monitor disponibilizar horários de atendimento, sempre ocorrem conflitos em função do número de disciplinas cursadas (em média 8 por semestre) e isso torna o encontro muito limitado, na verdade dificilmente ocorrendo.

Sobre o desempenho, quando questionados sobre o melhor método, 50% responderam a opção de monitoria em grupo apresentando dúvidas em comum, 30%

disseram preferir a monitoria individual, e 20% dos alunos sugeriram a monitoria com toda a turma.

A maioria dos alunos (90%) quer fazer uso de alguma ferramenta virtual para auxiliar no aprendizado. As opções foram: *whatsapp*, *facebook*, *blog*, portal do aluno e outros. O *whatsapp* apareceu como o meio preferido por 40% dos estudantes, enquanto o *facebook* foi a opção de 20% deles; o portal do aluno foi escolhido por 15% dos entrevistados; e o blog por apenas 5% deles. Na opção outros, 10% dos alunos sugeriram o *instagram* e videoaulas.

3 CONCLUSÕES

Após analisar as respostas dos questionários, constatou-se que todos os entrevistados estão regularmente matriculados, a maioria cursando mais de sete disciplinas. Apenas um dos vinte alunos já trancou alguma disciplina e onze deles tiveram alguma reprovação. Além disso, todos eles consideram a disciplina de Microbiologia Agrícola muito importante para a sua formação profissional.

Segundo SANTOS (2001), observa-se uma lacuna na relação aluno-professor, tendo o docente uma ótima formação acadêmica na área em que foi concursado, no entanto pouca ou nenhuma experiência na área pedagógica. Indo de encontro ao cenário atual, a pesquisa permitiu ter uma visão holística da situação acadêmica dos discentes e compreender os anseios dos alunos quanto à disciplina, tal como também servir como ferramenta para ouvir suas opiniões e, desse modo, ocorrer troca de saberes entre aluno-professor. Ressalte-se também a importância do *feedback* em auxiliar o monitor da disciplina no processo de acompanhamento dos estudantes. No mais, demonstra nitidamente a necessidade de se estimular o diálogo entre o instrutivo e o educativo, com propósito de desenvolver uma formação integral da personalidade do aluno.

4 REFERÊNCIAS

BORUCHOVITCH, E. **A motivação do aluno** (4.^a ed.), 2009. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

FREIRE, A.M. **Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos**, 2001. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/afreire.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e terra, 42 ed. 2005.

LOURENÇO, A. A.; PAIVA, M.O. **A motivação escolar e o processo de aprendizagem**, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000200012>. Acesso em: 15 ago. 2017.

MARTINI, M.L. **Promovendo a motivação do aluno: contribuições da teoria da atribuição de causalidade**. *Psicol. Esc. Educ.*, 12 (2), 479-480.,2008.

MORAES, C.R; VARELA, S. **Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem**, 2010. Disponível em: <http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2017.

SANTOS, S.C. **o processo de ensino e aprendizagem e a relação professor-aluno**: aplicação dos “sete princípios para a boa prática da educação de ensino superior”, 2001. Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43810491/v081art07>>Acesso em: 14 ago. 2017.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DA PESQUISA: A INVESTIGAÇÃO COMO FERRAMENTA INDISPENSÁVEL À CONSTRUÇÃO DE SABERES

Márcia Pereira da Silva Franca¹

Roberta Maria Arrais Benício²

RESUMO: *O estímulo à pesquisa é essencial para a construção e reconstrução dos saberes ditos consolidados. Partindo da premissa de que a investigação proporciona uma aprendizagem significativa e que esta pode ser ferramenta essencial e indispensável a um ensino de língua portuguesa dinâmico e inovador, a Escola de Ensino Médio Amália Xavier adotou a pesquisa científica para os alunos do 3º ano daquela instituição. Os concludentes de 2016 produziram, através de pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação, um artigo científico e publicaram-no em revista científica na plataforma ISSUU, com direito a ISSN, o que trouxe maior aproximação da comunidade escolar, tornando consideravelmente melhores os níveis de leitura, escrita e oralidade dos estudantes envolvidos. Com isso, os indicadores de reprovação **reduziram** a quase zero e estabeleceu-se mais afinidade com o mundo acadêmico. A escola, hoje, é um estabelecimento de ensino que também dissemina saberes através da investigação e, possivelmente, a única na região do Cariri em que alunos do ensino médio produzam trabalhos de natureza científica.*

Palavras-chave: Língua portuguesa. Pesquisa científica. Aprendizagem significativa.

¹ marciafranca60@yahoo.com.br

² robertamaria.ab@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Médio Amália Xavier está localizada em Juazeiro do Norte – CE e atende, há mais de 50 anos, às comunidades carentes circunvizinhas. Atualmente, estão matriculados aproximadamente 900 alunos, distribuídos nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos. A prática aqui relatada contou com a contribuição de várias disciplinas da grade curricular do ensino médio, entre elas e em especial, biologia, tendo como público-alvo estudantes do terceiro ano.

Um dos maiores desafios para o professor de língua portuguesa nos dias de hoje é saber qual direcionamento deve ser dado às aulas, a fim de estimular os educandos e fazê-los entender que o estudo da língua se dá de maneira dinâmica e flexível. Já não há dúvidas quanto à necessidade premente de um ensino pautado na reflexão e na criticidade, e para atendê-la devidamente, as aulas de língua portuguesa devem instigar os discentes a desenvolverem sua capacidade de pensar, analisar, interpretar e entender o que leem e o mundo à sua volta, e foi nessa perspectiva que o desenvolvimento das atividades de pesquisa se justificou por si só. Restringir o ensino de português apenas à imposição de uma norma padrão homogeneizada, conduzido de forma linear e abstrata, dificulta e retarda o desenvolvimento de uma aprendizagem pautada na reflexão, limitando a possibilidade de cada indivíduo pensar com a própria cabeça.

Compreendidas de modo amplo, a leitura e a escrita compõem, essencialmente, o estudo da língua portuguesa. Sabe-se que existem adolescentes que concluem o ensino médio sem, sequer, ter lido um livro inteiro, e todas as leituras até ali propostas sucederam em função de uma dada obrigação, concluindo essa etapa do processo de ensino e aprendizagem se sentindo aliviado por não ter que ler o que não gostam, geralmente livros extensos, caracterizados por uma linguagem formal. Os discentes que deveriam se mostrar mais críticos e possuidores de uma consciência mais investigativa, ao menos sabem escrever um texto com uma quantidade mínima de linhas.

O ensino da língua portuguesa baseia-se no princípio da escrita, leitura e interpretação de textos. Supõe-se que o discente, com essas habilidades, desenvolva uma capacidade de raciocínio aguçada e que, a partir delas, todas as outras sejam instigadas. Sabe-se, também, que a língua portuguesa é o alicerce para as demais disciplinas. É a partir dela que aquelas alcançam seus objetivos, entre esses, a garantia de uma aprendizagem de qualidade. No entanto, constata-se que o ensino da língua já não tem o direcionamento merecido, considerando que boa parte dos professores ainda insiste em transformar as aulas em meros momentos de decoração de regras gramaticais, não atentando para o fato de que a imposição descontextualizada de conteúdos pode redundar no total desinteresse por parte dos educandos. De acordo CHARTIER e HÉBRARD (1998, p. 35), “[...] Ler torna-se então, cada vez mais, um gesto que se encontra fora do espaço público ou institucional, é um ato de prazer privado, uma prática de consumo de que não se precisa prestar contas”.

A ideia do projeto nasce ao se constatar que os alunos adeptos das aulas mecanizadas não conheciam a pesquisa, não conseguiam enxergar objetivos no estudo, não tinham ideia do que era ingressar no ensino superior, do fazer ciência, do aprender verdadeiramente. Daí a importância e urgência de ofertar o ensino de língua portuguesa

tendo como base a investigação, na qual as regras gramaticais também seriam ensinadas, a leitura e a escritas estimuladas, mas não somente isso. A esse conjunto viria atrelado um tema escolhido por eles.

Acredita-se que o aluno que aprende a pesquisar verdadeiramente no ensino médio será muito bem-sucedido no ensino superior.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Os alunos do terceiro ano de 2016 já haviam experimentado a I Mostra de Iniciação Científica na escola em 2015, ainda de maneira amadora. Naquela ocasião, escreveram pequenos artigos e fizeram uma pesquisa de campo, cuja apresentação dos resultados aos demais alunos da escola deu-se na sequência. O fato de sair do ambiente escolar, de extrapolar os muros e buscar informações e respostas em noutros lugares, já os motivava.

Num primeiro momento, melhorar a leitura e a escrita dos terceiros anos era o objetivo principal. O ensino enfadonho do português, totalmente submetido à gramática normativa já não os atraía para as aulas, comprometendo a qualidade da aprendizagem. Constatando essa realidade, decidiu-se que era hora de pesquisar com o intuito de transformar o trabalho de campo num instrumento de ensino.

As aulas de língua portuguesa transformaram-se em um grande laboratório, no qual os elementos da pesquisa foram apresentados – problemática, hipóteses, objetivos, metodologia e justificativa – com ilustrações de artigos científicos ou, pelo menos, do projeto. No início não foi muito fácil, houve certa resistência por parte dos alunos, posto que, à primeira vista, era somente mais teoria. Em sala mesmo, dividiram-se as equipes, compostas por quatro componentes, estes responsáveis pelo desdobramento da pesquisa. Somente a partir daí, começaram-se as oficinas na escola.

Duas aulas, ao longo da semana, foram destinadas às oficinas. Em cada uma a equipe produzia um dos elementos, desde a escolha do tema até os objetivos propostos, na companhia do professor de português. Logo que se concluiu essa etapa, em torno de oito semanas, deu-se prosseguimento com a implementação da pesquisa bibliográfica no laboratório de informática da escola. Lá, os alunos tiveram a oportunidade de embasar teoricamente o seu estudo e, nesse momento, a leitura e a escrita puderam ser aprimoradas sem que eles percebessem. O objetivo da aula de português já começava a ser atendido.

Vale salientar que os temas foram escolhidos pelos próprios alunos, não havendo, naquilo que cabia aos professores, nenhum tipo de intervenção, no máximo uma orientação para que o olhar se voltasse para a investigação. A diversidade temática contemplou questões importantes da atualidade, tais como: o uso medicinal do canabidiol; o machismo que prepondera na música e difama a imagem feminina; o desperdício de alimentos; inclusão social; impactos ambientais; economia de água; alfabetização e letramento; a escola e a Lei nº 10.639/03; a importância da leitura; a banalização da felicidade; ética; o nordestino e o preconceito; a aprendizagem da disciplina de física, dentre outros temas. Assim, houve o total de 22 artigos publicados, com cerca de 200 páginas de resultado dos estudos realizados.

Cada capítulo concluído era submetido à apreciação e revisão dos professores envolvidos e cada equipe escolheu um deles como orientador. Competia-lhes a condução da pesquisa bibliográfica e a correção dos aspectos gramaticais, algo feito muitas vezes dada a dificuldade flagrante, por parte dos discentes, de concatenar ideias e organizá-las.

Finalizada a fundamentação teórica, prosseguiu-se com a pesquisa-ação através de questionários elaborados pelos educandos e destinados àqueles que comprovariam, ou não, as hipóteses levantadas nos seus questionamentos. Visitaram-se escolas, restaurantes, biólogos, professores de várias áreas, alunos, psicólogos, enfim, vivenciou-se, de forma efetiva, o contato direto com o objeto de estudo, sendo essa etapa uma das mais valiosas, aquela em que teoria e prática andaram de mãos dadas e os alunos puderam comprovar, ou não, o que já sabiam com o aprimoramento de mais um elemento: a oralidade.

Concluída a pesquisa e de posse dos resultados, estes foram quantificados em tabelas do Excel e analisados pelos membros da equipe. Feito isso, passaram-se para os capítulos subsequentes: análise e discussão dos dados e conclusão do trabalho. O ensino tendo como mote a pesquisa proporcionou momentos dinâmicos, atraentes e inovadores. Os alunos não só gostaram das aulas de português, como melhoraram a escrita e evoluíram na compreensão daquilo que liam. A oralidade desenvolveu-se naturalmente, permitindo-os pensar por si mesmos. A capacidade de reflexão e criticidade tornaram-se mais aguçadas e a forma com que expressavam suas ideias, ganhou propriedade.

Com a produção dos artigos científicos, verificou-se que a motivação dos alunos incentivava até professores que, por isso, decidiram escrever seus próprios textos, pois alguns nunca o haviam feito. Posteriormente, enviou-se à Revista Científica Inove todos os trabalhos para publicação e tão logo as cartas de aceite foram entregues, as redes sociais se viram bombardeadas com alegria generalizada.

Em fevereiro de 2017, a Revista Científica Inove veicula uma edição composta somente com artigos produzidos por alunos do ensino médio, sendo lançada na própria escola, com a participação de estudantes, pais e gestores, sob o ISSN 2526-5962 no âmbito da plataforma ISSUU (<https://issuu.com/inoveservicoseducacionais>).

A produção de artigos também oportunizou a realização da Mostra de Trabalhos Científicos, divulgada em rádio, TV e apresentada na escola para toda a comunidade, através de *banners*. O envolvimento dos pais foi visivelmente percebido, uma vez que se fizeram mais presentes no ambiente escolar, no acompanhamento das atividades e do aprendizado do filho e nas decisões pertinentes àquele período.

Hoje, os alunos que ingressaram no ensino superior elegem a escola como referência para o desenvolvimento de suas atividades na graduação. Comumente, recebemos esses estudantes para orientação porque confiam na escola e no seu potencial, e os professores das universidades sabem que essa instituição de ensino agrega estudantes que, quando possível, produzem ciência.



Figura 1 – Revista Científica Inove.



Figura 2 – Carta de Aceite de um dos trabalhos publicados.

3 CONCLUSÕES

É notório que todas essas ações, notadamente bem-sucedidas, são resultado da pesquisa de qualquer natureza. A investigação precede o saber e reconstruí-lo é parte da missão docente. Cabe ao educador despertar o interesse do aluno pelo ensino superior, preparando profissionais qualificados no futuro.

A pesquisa científica no ensino médio propiciou um aprendizado diferente. Ver os alunos pesquisando, lendo, escrevendo, pensando e gostando de fazer tudo isso foi gratificante. Segundo Zilberman e Rösing, (2009, p. 100) “[...] Leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”.

A importância da evolução do estudo em foco revela-se com o discurso, sempre atual, de que a emancipação intelectual deve ser o principal objetivo das aulas de língua portuguesa, partindo da premissa de que a língua é libertação, mas, igualmente, território de manipulação, e dominação. Formar seres humanos capazes de construir opiniões próprias e decidirem sobre o destino que lhes cabe é uma urgência.

A reaplicação da prática é necessária, pois não é possível obter sucesso em ações isoladas e descontextualizadas. A pesquisa deve integrar o cotidiano escolar em todas as

suas nuances, em manuais, bulas, receitas, nos mais diversos gêneros. Bagno (2010) diz que “[...] a atividade de pesquisa deve transformar-se numa verdadeira fonte de aquisição de conhecimento”.

Ensinar é orientar, não transferir conhecimento. Para tanto, exige-se muito mais que saber quais conteúdos serão aplicados, requer abertura constante para acolher indagações e, com isso, fazer com que os discentes encontrem suas respostas naquilo que já conhecem ou que as construam partindo do desconhecido. Sem dúvida, a curiosidade induz à aprendizagem. Segundo Freire (2002, p.39), “[...] Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação”.

4 REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na Escola: o que é como se faz.** 24ª Ed. São Paulo – SP; Edições Loyola; 2010.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **A Invenção do Cotidiano: Uma leitura, usos.** Resenha, São Paulo, 17 nov. 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 22. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tânia M. K. **Escola e Leitura, velha crise e novas alternativas.** 1. Ed. São Paulo: Global, 2009.

PRODUÇÃO DE MODELOS EMBRIOLÓGICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE HISTOLOGIA E EMBRIOLOGIA HUMANA

Bruna Mara Machado Ribeiro¹

RESUMO: *A utilização de modelos didáticos nas aulas de Embriologia Humana é uma importante ferramenta para facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, objetivando contribuir para o aprimoramento do conhecimento relativo às diferentes etapas do desenvolvimento embrionário. A produção de modelos embriológicos com materiais simples e de baixo custo auxilia na apresentação de conceitos e noções necessários ao entendimento dos processos fundamentais do desenvolvimento humano. Alunos do terceiro semestre do curso de Enfermagem da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) realizaram uma atividade de produção artesanal de modelos de embriologia tridimensionais. Foram utilizados os seguintes materiais: gesso, massa de biscuit, massa para modelar, bolas de isopor, tinta guache, estilete, pincéis e folhas de isopor. As principais fontes utilizadas para elaboração dos modelos didáticos foram os livros de Embriologia Humana. Atividades de produção de modelos didáticos fortalecem a prática docente, facilitando a utilização dos conceitos teóricos, aproximando os alunos da realidade microscópica das estruturas, bem como aperfeiçoando o entendimento da tridimensionalidade embriológica.*

Palavras-chave: Embriologia. Histologia. Ensino. Aprendizagem. Modelos Embriológicos.

¹ bruna.ribeiro@unilab.edu.br

1 INTRODUÇÃO

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) é uma instituição de ensino superior pública federal, sediada na cidade de Redenção, no estado do Ceará. A UNILAB tem como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, em especial os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional.

O curso de Enfermagem é parte integrante do Instituto de Ciências da Saúde (ICS) da UNILAB, sediado na unidade acadêmica dos Palmares, na cidade de Acarape. A produção e elaboração dos modelos embriológicos foram realizadas por alunos do terceiro semestre do curso de Enfermagem, em maio de 2017, sob a orientação da docente da disciplina, e a atividade foi realizada como uma ferramenta de ensino e aprendizagem na disciplina de Histologia e Embriologia Humana. O cronograma da disciplina consiste em aulas teóricas e práticas, nas quais os alunos fazem correlações entre os assuntos abordados e suas aplicabilidades clínicas.

Embriologia significa o estudo de embriões, sendo seu principal alvo de estudo o desenvolvimento humano pré-natal, que vai desde a formação do zigoto até o nascimento. O zigoto é uma célula altamente especializada que, através de vários processos de multiplicação, crescimento, diferenciação e rearranjo celulares, leva ao desenvolvimento de um organismo multicelular (MOORE e PERSUAD, 2016).

O ensino de embriologia para os alunos da graduação possui alguns desafios, por isso a necessidade de se lançar mão de métodos de ensino que aproximem o conhecimento teórico à realidade vivenciada pelos estudantes. A utilização de diferentes recursos didáticos baseia-se na necessidade de aprendizagem, fixação e na aquisição de conceitos pelos alunos, suprimindo possíveis necessidades estruturais, bem como a ausência de recursos laboratoriais, tais como a falta de modelos embriológicos tridimensionais padrões.

Atividades de produção de modelos didáticos de embriologia favorecem o processo de ensino e aprendizagem, facilitando a utilização de conceitos teóricos, rompendo, assim, as restrições apresentadas pelas aulas teóricas que utilizam somente os livros e imagens planas. Desse modo, aproximam-se os alunos da realidade microscópica das estruturas, bem como se favorece o entendimento da tridimensionalidade embriológica.

Nesse sentido, a presente atividade teve como objetivo tornar o aluno capaz de construir o conhecimento acerca do desenvolvimento, composição dos folhetos embrionários e estruturação dos tecidos e órgãos que irão constituir o corpo humano, bem como promover a compreensão das origens embriológicas.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A utilização da elaboração de modelos didáticos (Figura 1 e 2) como atividade prática da disciplina de Histologia e Embriologia Humana foi uma importante ferramenta para facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, com relação ao entendimento dos processos fundamentais do desenvolvimento humano, contribuindo para o aprimoramento

do conhecimento relativo às diferentes etapas do período embrionário.



Figura 1 – Modelos embriológicos ilustrativos da primeira semana do desenvolvimento embrionário.

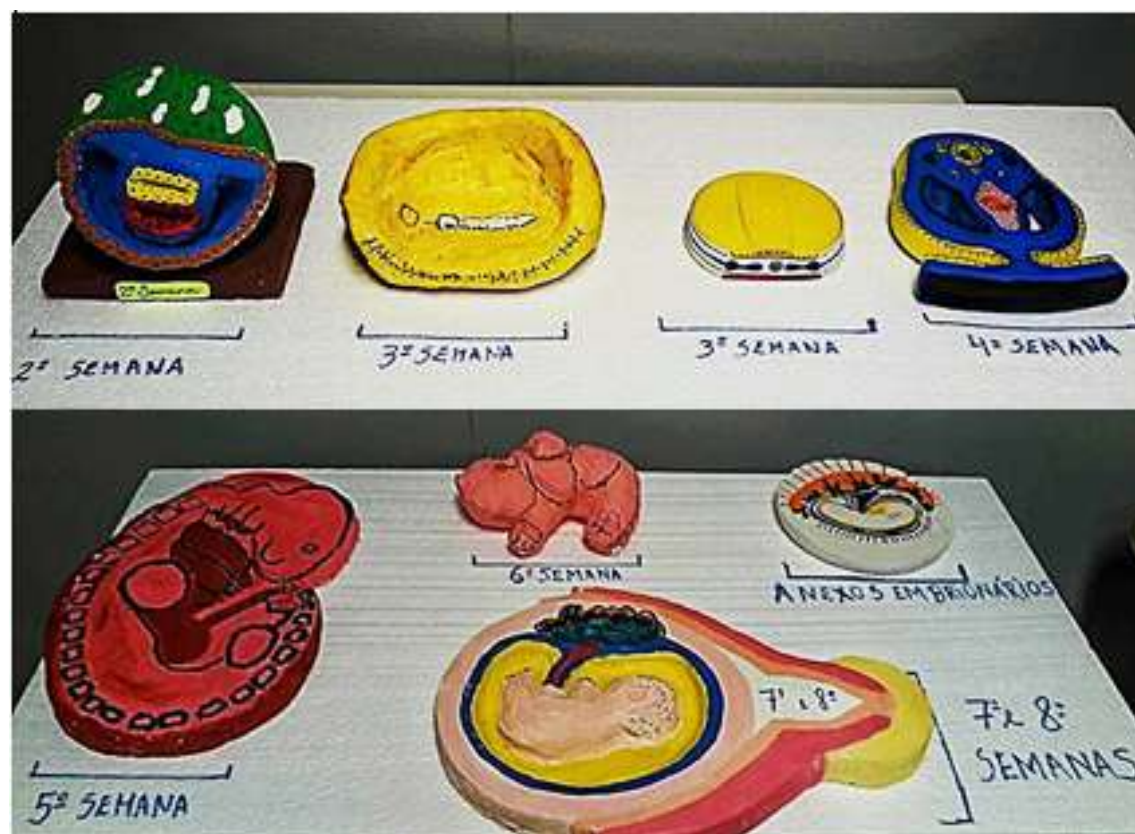


Figura 2 – Modelos embriológicos ilustrativos da segunda à oitava semana do desenvolvimento e anexos embrionários.

A produção de modelos embriológicos com materiais simples e de baixo custo auxiliou na apresentação de definições e noções necessárias à compreensão prática dos conceitos relativos ao processo de desenvolvimento humano, desde a fecundação até a oitava semana embrionária (período denominado embriogênese), incluindo também o estudo dos anexos embrionários. Como já dito mais acima, a atividade foi realizada por alunos do terceiro semestre do curso de Enfermagem da UNILAB, sob a orientação da professora da disciplina (Figura 3), sendo utilizados materiais de baixo custo, tais como: gesso, massa de *biscuit*, massa para modelar, bolas de isopor, tinta guache, estilete, pincéis e folhas de

isopor para suporte.



Figura 3: Alunos do 3º semestre do curso de Enfermagem da Universidade Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira sob a orientação da professora Bruna Mara Machado Ribeiro.

Devido ao fato dos laboratórios da UNILAB ainda estarem em fase de construção e adesão dos materiais de microscopia e equipamentos laboratoriais, as aulas práticas da disciplina são realizadas em Fortaleza, através de uma coparticipação acadêmica junto à Universidade Federal do Ceará (UFC). Com isso, a UFC disponibiliza seus laboratórios de microscopia e o seu museu de peças embriológicas para que os alunos tenham as aulas práticas exigidas pela grade curricular disciplinar.

A realização dessa atividade de produção dos modelos didáticos permitiu a elaboração e o uso de ferramentas de estudo palpáveis, baseadas na descrição estrutural apresentada pelos livros de embriologia, oportunizando, assim, a disponibilidade das primeiras peças embriológicas produzidas por alunos da UNILAB, peças que, por sua vez, foram doadas e estão disponíveis no acervo laboratorial da presente instituição, sendo úteis para futura utilização, por outros alunos durante as aulas práticas da disciplina.

3 CONCLUSÕES

Os materiais elaborados nesta atividade foram os primeiros a ser produzidos por alunos da UNILAB. Após a produção dos modelos, eles foram fotografados e disponibilizados ao acervo dos laboratórios da UNILAB, para utilização futura por outras turmas que cursarem a disciplina de Embriologia e Histologia, facilitando o estudo não somente do grupo elaborador, como também de turmas futuras.

A utilização de modelos didáticos é uma importante ferramenta educativa que deve ser utilizada durante o processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Embriologia Humana. Com a realização desta atividade, foi possível concluir que tais métodos permitem estabelecer uma conexão entre teoria e prática, podendo ser aplicáveis em diferentes instituições de ensino, fortalecendo a atividade didática docente e auxiliando a compreensão e fixação dos conteúdos pelos alunos.

4 REFERÊNCIAS

MOORE, K. L.; PERSAUD, T. V. N. **Embriologia Básica**. 9 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

MOORE, K. L; PERSAUD, T. V.N. **Embriologia Clínica**. 9 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.

JUNQUEIRA, L.C.; CARNEIRO, J. **Histologia Básica**. 13 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

REFORMA DA SALA DE ESPERA DA ALA INFANTIL DO HOSPITAL SANTA LUZIA: UMA PROPOSTA DE PBL NA CAPITAL DO OESTE POTIGUAR

Thalles Chaves Costa¹

RESUMO: *A experiência aqui apresentada trata-se de um PBL, sigla de Project Based Learning ou Aprendizagem Baseada em Projetos, em português. A matéria Desafios Contemporâneos, ofertada no curso de Design de Interiores da Universidade Potiguar, tinha como ementa discutir questões da sociedade pós-moderna à luz da sociologia. Para Paulo Freire (1996), a educação deve oferecer ferramentas para que o sujeito seja capaz de entender a realidade à sua volta, intervir e até modificar essa realidade, a educação, portanto, é uma forma de intervenção no mundo. Foi pensando nisso que um dos trabalhos da referida matéria tinha como proposta eleger uma instituição filantrópica da cidade, fazer um levantamento histórico dela, identificando algumas dificuldades, elaborar e executar um plano de ação a fim de sanar ou conseguir atender a solicitação pleiteada pela instituição e, por fim, apresentar para toda a turma os resultados alcançados. Desse modo, o projeto apresentado nesta explanação retrata a reforma da sala de espera da ala infantil de um centro oncológico da cidade de Mossoró/RN. As alunas fizeram um projeto arquitetônico de interiores e, junto ao empresariado da cidade e a pessoas que se voluntariaram, conseguiram arrecadar material suficiente e mão de obra para transformar a acanhada sala, que estava abandonada, em um lugar lúdico, atrativo e agradável para as crianças, que já vêm de um tratamento difícil, contribuindo, dessa forma, para a recuperação destas e melhorando a vida dos usuários do hospital, cumprindo, assim, a proposta da educação como intervenção e transformação da sociedade.*

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em projetos. Educação transformadora. Pedagogia da autonomia.

¹ thalles.costa@unp.br

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Potiguar (UnP), fundada em 1981, é uma instituição privada que faz parte da Laureate International Universities, rede presente em vários países, que é a maior rede de instituições de ensino superior do mundo, com mais de um milhão de alunos matriculados em mais de 70 instituições, em 25 países, com mais de 200 campi e on-line. A Laureate oferece programas de graduação, pós-graduação e especialização de alta qualidade e voltados para a carreira, em uma ampla gama de áreas de conhecimento, incluindo artes, arquitetura, administração, design, educação, engenharia, ciências da saúde, medicina, direito e hospitalidade. A Laureate Brasil, integrante da rede global líder em ensino superior, Laureate International Universities, é formada por 12 instituições de ensino superior, com mais de 50 campi, em oito estados brasileiros. Fazem parte da rede Laureate Brasil: Business School São Paulo (BSP); CEDEPE Business School; Complexo Educacional FMU; Centro Universitário do Norte (UniNorte); Centro Universitário IBMR; Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter); Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul (FADERGS); Faculdade dos Guararapes (FG); Faculdade Internacional da Paraíba (FPB); Universidade Anhembi Morumbi; Universidade Potiguar (UnP); e Universidade Salvador (UNIFACS).

A Universidade Potiguar conta com vários *campi* no Rio Grande do Norte, em Natal, Caicó e Mossoró, e pretende se expandir para outras cidades e estados brevemente. Com mais de 30 mil estudantes atualmente, trabalha com ensino superior, graduação e pós-graduação, educação a distância (EaD) e semipresencial, além dos cursos de graduação presenciais tradicionais, especialização e mestrado em diversas áreas do conhecimento, sendo a única universidade privada do estado e uma das maiores do norte-nordeste e Brasil².

A qualidade acadêmica é um mantra na UnP que já vem há anos adotando modelos pedagógicos internacionais, treinando e capacitando professores, a exemplo do Eduaction, uma série de treinamentos ofertados aos docentes, sempre em períodos de recesso escolar, a fim de apresentar aos profissionais de educação da instituição práticas inovadoras, como metodologias ativas e ferramentas de aprendizagem que possibilitem aos partícipes da comunidade acadêmica uma educação de qualidade, capaz de desenvolver competências, habilidades e atitudes condizentes com o atual mundo social, do trabalho e até pessoal, contribuindo assim para o desenvolvimento da região e de todos que fazem a instituição.

Nesse contexto, a disciplina “Desafios Contemporâneos” propõe analisar a sociedade contemporânea à luz da sociologia. A disciplina está presente em vários cursos nas universidades da rede Laureate, pois se acredita que essas discussões são importantes não só para um acadêmico, mas para qualquer pessoa que vive em sociedade, afinal, a educação almeja que nenhum indivíduo que vive coletivamente seja alheio aos meandros da vida social. Em 2016.2 a disciplina foi ofertada, entre outros cursos, para o segundo período de “Design de Interiores” da Universidade Potiguar – Campus Mossoró, e um dos trabalhos propostos na disciplina foi um Project Based Learning (PBL), ou seja, uma aprendizagem baseada em projetos, de cunho social, pois acreditamos que a educação deve municiar os

² Informações disponíveis em: <https://unp.br>. Acesso em: 24 de julho de 2017.

indivíduos de ferramentas para que eles possam participar ativamente do mundo que os rodeia, contribuindo assim para o desenvolvimento das pessoas da cidade e da região em que estão inseridos.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mas o que é o PBL? A Aprendizagem Baseada em Projetos é um modelo inovador de ensino e aprendizagem que trabalha os conceitos e princípios de uma ou mais disciplinas, sejam elas “multi”, “inter” ou transdisciplinares. Além disso, o modelo envolve os alunos em atividades de pesquisa para resolução de problemas, o que permite aos alunos trabalhar autonomamente para construir o seu próprio saber, culminando com a produção de produtos concretos.

Segundo o treinamento EuProfessor, oferecido pela UnP, nos parâmetros Eduaction, constante na plataforma Blackboard, “as características definidoras da Aprendizagem Baseada em Projetos incluem conteúdo, condições, atividades e resultados, desenvolve projetos que tenham ligações com a vida fora da sala de aula”. Por meio dos projetos, são trabalhados o pensamento crítico e criativo dos alunos e a percepção de que existem várias maneiras para a realização de uma mesma tarefa. Os alunos são avaliados de acordo com o desempenho durante e na entrega dos projetos.

A turma foi dividida em grupos e cada grupo teve que escolher uma instituição social e/ou filantrópica para desenvolver o projeto, a ideia era: 1 – identificar uma instituição; 2 – fazer um levantamento histórico dessa instituição; 3 – apontar fragilidades e/ou necessidades; 4 – montar e executar um plano de ação a fim de conseguir sanar as fragilidades e necessidades identificadas; e 5 – apresentar os resultados alcançados em sala de aula, em data previamente agendada, para toda a classe.

Os grupos tiveram total liberdade para escolher a instituição que quisessem, além de ficarem livres para adotar o plano de ação e a forma de execução que melhor lhes conviessem, ou seja, a forma que eles achassem mais eficaz, através de um planejamento prévio. Os grupos poderiam usar as “redes sociais virtuais”, promover festas, realizar bingos, rifas, campanhas, tudo com o intuito de angariar os recursos, a fim de suprir as necessidades identificadas e propostas. Foram escolhidos de abrigos para idosos a clínicas de recuperação de dependentes químicos, de associações de catadores de material reciclável a hospitais.

Dentre as diversas instituições escolhidas, muitas vivendo de doações, foram identificadas várias necessidades: falta de material de limpeza, gêneros alimentícios, verba para pagamentos diversos como água, luz, recursos humanos, manutenção nas estruturas físicas, dentre outras.

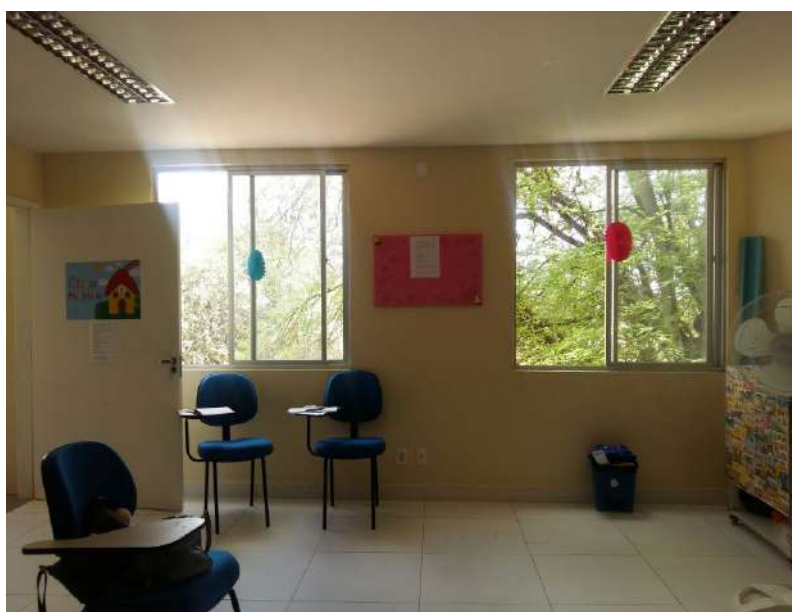
Nesse contexto, as alunas Nara Waldelice da Silva Lima e Thalita Bezerra Araújo tiveram a ideia de reformar a sala de espera da ala infantil do centro de oncologia pediátrico do Hospital Santa Luzia, na cidade de Mossoró-RN, projeto que as estudantes chamaram de “SALA HOSPITALAR”.

Pesquisando algumas instituições, as alunas se depararam com muitas dificuldades vividas no hospital, como o fato de que o tratamento das crianças com câncer é muito

longo e doloroso. Como eles ficam meses internados, muitos aniversariam e vivenciam datas comemorativas, como Páscoa, Dia das Crianças e Natal, no hospital. Desse modo, forma-se uma verdadeira família. Diante desse quadro, o centro precisava de um local para essas atividades, inclusive para as crianças usufruírem de um espaço lúdico e de lazer para amenizar os dias árduos e dolorosos do tratamento.

Nesse sentido, foi apresentado para as alunas um local que seria uma enfermaria, mas que estava inacabada. Foi aí que elas tiveram a ideia de transformar o lugar em um espaço onde as crianças pudessem enfrentar o longo e penoso período entre quimioterapias, radioterapias e cirurgias, um lugar onde elas pudessem se distrair, brincar, aprender, realizar atividades escolares e comemorar datas festivas, ajudando assim as crianças a superarem um fardo tão grande, já com tão pouca idade.

Figura 1 – Sala antes da reforma.



Fonte: Araújo. Mossoró. (2016)

Figura 2 – Maquete eletrônica. Projeto arquitetônico de reforma da sala, vista 01.



Fonte: Araújo. Mossoró. (2016).

Figura 3 – Resultado final da reforma da sala vista 01.



Fonte: Araújo. Mossoró. (2016).

As alunas providenciaram o estudo da sala, o projeto arquitetônico e foram a campo, a fim de realizar este que já virara um sonho para elas próprias, os colaboradores e usuários do hospital, além de todas as pessoas envolvidas, seja direta e indiretamente. Apresentando o projeto e conseguindo patrocínios, “mãetrocínios”, passando o chapéu no comércio, junto ao empresariado, fazendo campanha nas “redes sociais virtuais”, angariando recursos financeiros, materiais e humanos, depois de dias e noites de trabalho, as estudantes, com a ajuda de amigos e familiares, voluntários e colaboradores, conseguiram transformar uma enfermaria abandonada em um espaço lúdico e de acolhimento para as crianças usuárias dos serviços do Centro de Oncologia Pediátrica do Hospital Santa Luzia.

3 CONCLUSÕES

Com o projeto realizado, reforma concluída e inauguração feita, chegou o momento de apresentar os resultados em sala de aula, em data previamente marcada. Para os alunos, foi dada a seguinte orientação: aconselha-se realizar a atividade como se estivessem no departamento de marketing social de uma grande empresa, onde o professor é o gerente desse departamento e os alunos são a equipe. Nessa analogia, os alunos escolhem uma instituição, identificam suas necessidades, planejam e executam uma ação e, na data agendada, apresentam os resultados alcançados para o restante da equipe.

O sonho foi realizado, como visto, pois as estudantes concluíram com êxito o trabalho proposto. O projeto saiu do papel e virou realidade, e o que antes era uma sala abandonada, uma enfermaria que estava inacabada, foi cedida para que as estudantes do segundo período do curso de Design de Interiores da Universidade Potiguar, campus Mossoró, pudessem transformar em um espaço lúdico e criativo, visando amenizar o sofrimento de crianças em um ambiente tão doloroso.

No dia marcado, as alunas Nara Waldelice da Silva Lima e Thalita Bezerra Araújo fizeram a apresentação do projeto, em sala de aula, para toda a turma. Elas apresentaram a instituição escolhida, o histórico do hospital, trouxeram slides, gráficos, tabelas e planilhas contendo números e estatísticas do público atendido, da atuação do hospital e sua importância

para a cidade e a região. Além disso, apresentaram, através de imagens, representações gráficas e fotografias, as ações desenvolvidas, os equipamentos utilizados, as necessidades encontradas, o planejamento para concretizar o projeto proposto, a estratégia de ação, a execução do projeto e os resultados alcançados, ilustrando e exemplificando todas as etapas do processo.

Concluímos, portanto, que essa atividade desenvolve competências, habilidades e atitudes para o sujeito do século 21, necessárias tanto no âmbito profissional quanto no pessoal, já que todos que vivem em sociedade têm responsabilidades e deveres para com a cidade e seus habitantes, pois todos fazemos parte deste universo. Diante disso, a educação deve promover a participação e integração dos indivíduos na sociedade.

Assim sendo, este projeto pode ser replicado em qualquer espaço de ensino, em qualquer instituição, curso ou disciplina, bastando, para isso, planejamento e embasamento teórico, conhecimento da metodologia e da ferramenta de ensino. O PBL pode ser aplicado nas mais diversas situações, nas aulas de história, sociologia ou geografia, por exemplo. Ele pode ser aplicado no estudo de Batalhas da Guerra Civil, como proposta mais teórica, pesquisar acerca da questão: “como se poderiam tornar as guerras mais humanas? Usar Canudos como exemplo de guerra com elevado número de vítimas e, a partir disso, escrever um relatório. Em matemática, física, direito ou meio ambiente, por exemplo, investigar a poluição sonora, identificando cinco problemas de poluição sonora na comunidade, investigar os problemas e procurar soluções tecnicamente viáveis para cada problema. No curso de arquitetura, design, engenharia civil ou história, realizar um estudo de caso da construção das pirâmides que responda a cinco questões controversas: origem do design, origem dos materiais, época de construção, método de transporte dos materiais, e espólio das pirâmides.

Como vimos, a Aprendizagem Baseada em Projetos, Project Based Learning, ou simplesmente PBL, é uma ferramenta inovadora, motivadora e recompensadora, podendo ser uma ótima ferramenta para desenvolver habilidades necessárias ao sujeito pós-moderno. Além disso, pode integrar várias disciplinas e cursos promovendo, assim, a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, em níveis mais avançados, dependendo do caso, do planejamento e da atuação dos atores envolvidos na atividade. O método faz parte da educação contemporânea, é uma prática inovadora, estimulante, e contribui para atingir os mais complexos níveis de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo de discentes e, por que não dizer, de docentes também, já que, segundo Paulo Freire (1996), quem forma também se forma e quem ensina também aprende.

4 REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 24ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

BUCK, Institut of Education. **Aprendizagem Baseada em Projectos**. Disponível em: <https://unp.blackboard.com/bbcswebdav/pid2515914dtcontentrid12214729_1/courses/euprofessor/aprendizagem%20baseada%20em%20projetos.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

POTIGUAR, Universidade. **Técnica de ensino de Atividade de aprendizagem: Aprendizagem Baseada em Projetos**. Disponível em: <https://unp.blackboard.com/bbcswebdav/pid2545826dtcontentrid12220773_1/courses/euprofessor/FERRAMENTA_Técnicas_atividade%20aprendizagem_aprendizagemprojetos.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DA ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Maria Gessilânia Rodrigues Silva¹

José de Caldas Simões Neto²

RESUMO: *Cada vez mais o profissional de Educação Física vem conquistando seu espaço e demonstrando, por meio de sua atuação, a importância dessa profissão para a melhoria da qualidade de vida de toda a população. Nesse sentido, o Estágio Curricular Supervisionado é o momento em que o graduando vivencia diversas experiências no seu campo de atuação profissional, tornando-se este um processo fundamental para o estudante, pois serão postos em prática os conhecimentos por ele adquiridos. Nessa prática, o graduando vivenciará a superação de dificuldades, conhecendo a fundo a sua área de atuação, aprendendo a identificar novos métodos e ações para sua prática pedagógica, incentivando a participação de alunos, favorecendo a inclusão e a qualidade de vida, interagindo com professores mais experientes, o que lhe proporcionará ampliação do conhecimento. Nesse contexto, o presente relato tem como objetivo descrever as experiências vividas no campo de atuação profissional realizada em uma instituição que atende pessoas com necessidades educacionais especiais, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), situada na cidade de Juazeiro do Norte-Ceará.*

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Física. Professores. Estágio.

¹ gessilania.rodrigues@hotmail.com

² josecaldas@leaosampaio.edu.com

1 INTRODUÇÃO

No curso de Licenciatura em Educação Física do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO) existem 04 modalidades de estágios que compõem a estrutura curricular do curso, com carga-horária de 100 horas cada. O Estágio I compreende a educação infantil e fundamental I (1º ao 5º), o Estágio II é destinado ao fundamental II (6º ao 9º ano), o Estágio III visa atender o ensino médio (1º, 2º e 3º ano), e, por último, o Estágio IV, que procura atender pessoas com Necessidades Especiais, modalidade a que se refere este relato.

No último Estágio Curricular Supervisionado é onde temos a possibilidade de trabalhar com pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE), que discorreremos a partir de agora. Segundo Simões Neto (2015), o estágio com pessoas com necessidades educacionais especiais oferece a oportunidade de contato com vários conteúdos e realidades, relacionados aos alunos da educação especial, onde o convívio com os alunos e demais profissionais da instituição contribuem para uma formação docente com inúmeros saberes.

Ao decidir ser professor e estudar para tal, é necessário que na carreira discente haja interação entre teoria e prática, agregando conhecimentos e desenvolvendo percepções já existentes. Tais experiências tornam-se possíveis através das práticas e dos estágios curriculares. Logo, os Estágios Curriculares Supervisionados exercem um papel fundamental, onde se coloca em prática o que foi aprendido, e será assim construída a identidade do profissional.

Os Estágios Curriculares Supervisionados são momentos que agregam muitos conhecimentos aos acadêmicos dos cursos de licenciatura, pois é onde estes irão compreender as regras educacionais e as políticas escolares. Para Barbosa (2014), o estágio supervisionado é de extrema importância no processo de formação do professor, onde há oportunidade de crescimento pessoal e profissional, pois não se está apenas cumprindo normas acadêmicas, mas também ganhando experiência, esta fundamental à carreira docente.

Nesse período da vida acadêmica, o estudante de Educação Física tem que aprofundar ainda mais os seus conhecimentos, revisar acerca das deficiências, buscar conhecer os alunos, e, assim, tornar-se um profissional exemplar e de qualidade, buscando sempre em suas aulas a participação de todos, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade. Segundo Rodrigues (2003), a Educação Física não pode ficar indiferente e neutra quanto ao movimento de educação inclusiva, pois esta faz parte do currículo oferecido pelas escolas. Ao contrário, a Educação Física deve incentivar para que o ambiente escolar se torne mais inclusivo.

Antes de relatarmos acerca do estágio, é de grande relevância tratar um pouco do histórico de pessoas com necessidades especiais no Brasil, dos centros criados para atender a esse público, bem como discorrer sobre a Educação Física Adaptada nos cursos de graduação.

De acordo com Junnuzi (1992), Bueno (1993), Mazzott (1996) *apud* Miranda (2004), a história da Educação Especial no Brasil tem como marco a criação do Instituto dos Meninos

Cegos, em 1854, hoje Instituto Benjamin Constant, e do Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), ambos na cidade do Rio de Janeiro, tendo como ponto de iniciativa o Governo Imperial.

Já a Educação Física Adaptada surgiu oficialmente nos cursos de graduação pela Resolução nº 3/87, do Conselho Federal de Educação, que se refere à atuação do professor de Educação Física junto ao portador de Necessidades Especiais (NUNES, 2014).

É necessário que conheçamos um pouco desse histórico e alguns conceitos, para termos a dimensão do quanto a Educação Especial cresceu, do quanto vem aumentando o número de instituições que visam atender pessoas especiais, bem como vem se elevando a quantidade de profissionais que se formam e se especializam nesta área.

Levando em consideração a necessidade e importância do estágio com pessoas com necessidades educacionais especiais, este relato de estágio tem como objetivo apresentar as experiências vividas e adquiridas durante tal vivência, bem como realizar um estudo de caso com um aluno com NEE.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para que os programas ofertados pela escola possam funcionar, os professores têm como base o currículo fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, fazendo adaptações que possam atender as necessidades dos educandos, possibilitando a realização de ações educativas, como os programas baseados em currículos funcionais, ocupacionais, atividades artísticas, físicas, culturais, etc. (BRASIL, 1996).

As aulas aconteciam no pátio da instituição, no campo, na pista de atletismo ou na quadra, dispondo-se ainda de piscinas e de uma sala para aulas de dança. Os materiais para as aulas eram diversos, a exemplo de bambolês, cones, bolas e petecas.

Os atendimentos eram feitos de uma sala por vez, onde alguns alunos ficavam apenas pela parte da manhã ou da tarde, e outros em tempo integral. Durante as aulas, eram desenvolvidas atividades que compreendessem questões motoras e cognitivas no pátio da instituição, buscando-se propiciar aos alunos os benefícios da atividade física, promovendo, ao mesmo tempo, a interação social entre eles.

Para os alunos com sobrepeso, as atividades eram realizadas na piscina, onde estes possuíam maior facilidade e conforto para a realização das atividades, devido à diminuição dos impactos no exercício, fazendo assim com que as desenvolvessem com maior vigor.



Figura 1 – Atividade aquática para alunos com sobrepeso e portadores de Síndrome de Down



Figura 2 – Aluno realizando atividade no pátio da Instituição

Durante as aulas, uma aluna em especial chamou a atenção, MT, de 24 anos, possuía deficiência intelectual, sofria várias convulsões e chegou à instituição no ano de 1997. A sua sociabilização variava muito, em alguns dias estava carinhosa e amiga, e, em outros, depressiva e sem se aproximar dos amigos. Fazia uso de vários medicamentos que causavam sonolência, apesar de algumas vezes se negar a usá-los.

De acordo com Garghetti, Medeiros e Nuernberg (2013), a deficiência intelectual no século XVIII era confundida com doença mental, sendo tratada exclusivamente pela medicina através de instituições que faziam a retirada das pessoas com essa deficiência de suas comunidades de origem, e levando-as para instituições que se localizavam distantes da família, onde ficavam isoladas da sociedade. No entanto, a partir do século XIX, começaram a levar em consideração as potencialidades da pessoa que apresentava qualquer tipo de deficiência, onde estudiosos de psicologia e pedagogia realizaram as primeiras ações educacionais, principalmente em países da Europa.

Ao entrar na instituição, a aluna apresentava-se tranquila e amável, mas, às vezes, revelava traços de agressividade. Um fato que chamou bastante atenção foi que quando acontecia algo na instituição e os responsáveis da aluna eram chamados, eles não compareciam, nem tampouco prestavam algum esclarecimento.

A aluna MT possui um ambiente familiar muito turbulento, mora com os avós e dois irmãos, mas a sua mãe, que se apresenta liberal e pouco participativa, quer que a filha tenha uma vida sexual normal, levando a garota a fazer uso de anticoncepcionais, o que interfere na medicação de tratamento. Esse ambiente familiar pode interferir negativamente no tratamento da aluna, não pelo fato de sua mãe influenciar a sua sexualidade, mas pelas brigas vivenciadas no ambiente familiar, e pelos preconceitos dos irmãos que são relatados pela aluna.

Ainda que os papéis de mães e pais continuem se diferenciando segundo uma tradição histórico-cultural já antiga, em que pais têm o papel de provedores e mães de cuidadoras e que, ainda hoje, sejam mais envolvidas com os filhos, quando se trata de pais e mães de portadores de deficiência intelectual, essas manifestações de habilidade e envolvimento na educação dos filhos têm se mostrado essenciais para o desenvolvimento dos filhos. (CARDOZO, SOARES, 2011, p. 119)

Desse modo, destacamos que a inclusão é um fato que às vezes não é bem vivenciado até mesmo pelos familiares. O deficiente intelectual tem que ser tratado não de forma “mimada”, mas compreensiva, não adiantando apenas a ajuda e apoio da instituição onde a aluna se encontra, é necessário que haja um elo entre familiares e escola.

3 CONCLUSÕES

A inclusão vem se tornando algo universal e amplo com o passar dos anos, nas escolas principalmente, onde é necessário que haja um trabalho efetivo para que isso de fato aconteça, afinal, esta tem que ser um espaço acolhedor e inclusivo.

É importante ressaltar que, ao se trabalhar com pessoas com NEE, faz-se necessário conhecer as características desses indivíduos, pesquisando sobre sua deficiência, para então poder trabalhá-la dentro das atividades propostas, buscando sempre a socialização dos sujeitos, como citado em outros momentos neste relato.

Para que isso aconteça e haja uma participação efetiva do professor nesta área, é preciso que na graduação haja estudo e preparação para a prática. Foi isso o que este estágio proporcionou, colocando os acadêmicos frente a frente a tais questões, trazendo realidades diferentes, ensinando e preparando os futuros profissionais a abordar conteúdos diferentes, promover aulas inclusivas, e buscar novos conhecimentos para que se esteja preparado para a prática profissional.

Nesse sentido, esta experiência foi de muito aprendizado, afinal, a interação e a convivência com os alunos preparam os graduandos não somente como pessoas, mas também como profissionais capacitados e qualificados prontos para um mercado de trabalho promissor.

4 REFERÊNCIAS

BARBOSA, M.A.N. **Estágio supervisionado e sua contribuição no processo de formação do professor de educação física.** Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande. 2014.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARDOZO A.; SOARES A.B. Habilidades sociais e o envolvimento entre pais e filhos com deficiência intelectual. **PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 2011.

GARGHETTI, F. C.; MEDEIROS, José Gonçalves; NUERNBERG, Adriano Henrique. Breve história da deficiência intelectual. **Revista Electrónica de Investigación y Docência (REID)**, n. 10, 2013.

MIRANDA, A. A. B. História, deficiência e educação especial. **Revista HISTEDBR Online, Campinas**, n. 15, p. 1-7, 2004. Disponível em: <<http://www.histedbr.Fae.unicamp.br>>. Acesso em: 17 jul. 2016

NUNES, P. **Inclusão nas aulas de educação física.** Universidade de Brasília. Faculdade de Licenciatura em Educação Física. Universidade Aberta do Brasil, Polo – UAB 3 BURITIS MG, 2014. Disponível em: <<http://bdm.unb.br/handle/10483/9518>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

RODRIGUES, D.A. A Educação Física perante a Educação Inclusiva: Reflexões conceituais e metodológicas. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 14, n. 1, p. 67-73, 2003.

SIMÕES NETO, J. de C. Relevância do estágio curricular supervisionado em educação física na Educação Especial para formação docente. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, Vol. 3, Nº 1, Ano E, 2015.

O ENSINO-APRENDIZAGEM PARA ALÉM DOS MUROS DA SALA DE AULA: DA TEORIA À PRÁTICA

Micaele Rodrigues Feitosa Melo¹

RESUMO: *Ser um estudante de nível superior requer pensamentos críticos e reflexivos acerca dos vários conhecimentos que vão sendo adquiridos no universo acadêmico. No entanto, há professores que ainda preferem utilizar estratégias tradicionais e não conseguem (ou não querem) diversificar seus métodos de ensino. Pensando nisso, e com o intuito de inovar na disciplina denominada Marketing I, é que surgiu a ideia de lançar o evento intitulado Inova-Ação, cujo objetivo foi promover/expor os produtos/serviços criados pelos acadêmicos de administração. O evento teve como objetivo geral oportunizar um momento de integração entre a comunidade acadêmica do Instituto Dom José (IDJ), no Cariri, a fim de que os estudantes do curso de administração pudessem disseminar o conhecimento adquirido durante a disciplina através de uma exposição de produtos/serviços criados pelos próprios alunos, estimulando a criatividade e fazendo-os refletir sobre a importância da inovação frente aos desafios do mercado. No primeiro dia de aula, quando a proposta foi lançada, pude perceber que os alunos duvidaram de que realmente conseguiriam desenvolver um trabalho bem fundamentado. Entretanto, no dia subsequente à realização do evento, realizei uma reunião a fim de refletirmos sobre a avaliação final das equipes e, neste dia, pude perceber que todos os alunos estavam se sentindo orgulhosos por terem cumprido a missão. Dessa forma, verifica-se que os professores precisam quebrar as barreiras da zona de conforto e ir além dos muros da sala de aula, pois esse tipo de vivência aproxima o aluno da realidade e contribui com o crescimento profissional e pessoal do estudante.*

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem. Metodologias Ativas. Inovação.

¹ micaele-melo@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Ser um estudante de nível superior requer pensamentos críticos e reflexivos acerca dos vários conhecimentos que vão sendo adquiridos no universo acadêmico. No entanto, há professores que ainda preferem utilizar estratégias tradicionais, como aulas expositivas, e não conseguem (ou não querem) diversificar seus métodos de ensino. A aula expositiva é uma ótima estratégia e pode ser muito proveitosa quando utilizada da maneira correta e em conjunto com metodologias ativas.

Porém, para os alunos que estudam à noite, assistir apenas a aulas expositivas pode ser muito cansativo, já que este público, em sua maioria, trabalha durante o dia para, em seguida, ir à faculdade em busca de conhecimento. Pensando nesses alunos, e com o intuito de inovar na disciplina denominada Marketing I, é que surgiu a ideia de se lançar o evento intitulado Inova-Ação, cuja realização ocorreu no dia 06 de abril de 2017, a partir das 19 horas, no pátio do Colégio Elit, local onde funciona o núcleo Cariri do Instituto Dom José (IDJ).

Durante a disciplina de Marketing I, ministrada no período de 21 de março de 2012 a 11 de abril de 2017, foram utilizadas estratégias de ensino diferenciadas, como dinâmicas de grupo, análises de filmes, estudos de caso, leituras de artigos científicos, dentre outras. Ao mesmo tempo, para obtenção da nota final da disciplina, foi solicitado que os alunos inovassem. Nesse sentido, foi lançada a proposta de se criar novos produtos/serviços, a serem apresentados à comunidade acadêmica (interna e externa), durante o referido evento.

O evento contou com a coordenação geral de uma comissão organizadora, composta por um representante de cada equipe. Toda a realização do evento, desde o planejamento até a implementação, foi supervisionado por mim, Micaele Rodrigues Feitosa Melo, professora da disciplina e autora deste trabalho.

O objetivo geral do evento foi oportunizar um momento de integração entre a comunidade acadêmica do IDJ-Cariri, a fim de que os estudantes do curso de administração pudessem disseminar o conhecimento adquirido durante a disciplina, através da exposição de produtos/serviços criados pelos próprios alunos, estimulando a criatividade e fazendo-os refletir sobre a importância da inovação frente aos desafios do mercado.

A ideia de utilizar a realização de um evento como estratégia de ensino torna-se importante devido à necessidade que os alunos têm de realizar atividades de extensão que ultrapassem as paredes da sala de aula, realizando atividades práticas que proporcionem uma vivência real dos desafios e conquistas do mercado.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência aqui relatada refere-se especificamente ao evento denominado Inova-Ação, realizado no dia 06 de abril de 2017, a partir das 19 horas, no pátio do Colégio Elit, local onde funciona o núcleo Cariri do IDJ.

Logo no primeiro dia de aula, ao apresentar o cronograma das atividades que aconteceriam no decorrer da disciplina, mostrei aos alunos o projeto do evento denominado

de I Inova-Ação: Ação de Marketing e Exposição das Ideias dos Acadêmicos do Curso de Administração. O evento seria realizado pelos alunos da turma do 5º semestre de administração e contaria com a coordenação geral de uma comissão organizadora composta por um representante de cada equipe. Toda a realização do evento, desde o planejamento até a implementação, seria supervisionado por mim, professora da disciplina e idealizadora do evento.

Ao longo do processo, os alunos fizeram reuniões para definir as estratégias do grupo cujo número de membros foi de 05 pessoas, em média. Cada grupo elegeu um representante para formar a comissão organizadora, que ficou responsável por decidir as estratégias gerais do evento em consonância com a professora.

Coube à comissão organizadora planejar, executar e controlar as ações do evento, desde o início até o seu encerramento. Cada membro da comissão atuou como representante do seu grupo para definir questões relacionadas ao material de divulgação, decoração, questões financeiras (orçamentos e custos), infraestrutura, divisão dos espaços dos *stands*, patrocínios/parcerias. A nota final dos alunos foi calculada por meio da avaliação de uma comissão composta pelo professor da disciplina e mais 02 professores convidados, que receberam os convites de maneira formal, por meio da comissão organizadora.

Ao tomar conhecimento de todas as informações inerentes ao evento, houve certa resistência por parte de alguns alunos. Todos afirmaram ter compreendido como aconteceria o evento, porém boa parte deles deixou transparecer que não gostaram muito da ideia, afinal não seria melhor uma provinha básica ou um trabalho em dupla? Sair da zona de conforto é sempre um desafio, especialmente para alunos que estudam à noite e que nem sempre apresentam o devido entusiasmo para metodologias ativas.

Contudo, após esclarecer mais uma vez como aconteceria o evento, os alunos foram informados que deveriam entregar relatórios parciais das reuniões, a fim de que a professora pudesse acompanhar todo o processo de planejamento do evento. No relatório, os alunos deveriam descrever as informações acerca do processo de desenvolvimento do produto/serviço desde a fase inicial (ideias, sugestões, adaptações) até a definição do objeto final.

A equipe 01, composta por 06 (seis) pessoas, foi coordenada pela líder Maria Erilene dos Santos Silva, que foi designada para atuar como membro da comissão organizadora, representando sua equipe nas tomadas de decisão. O trabalho desenvolvido pela equipe de Erilene foi realizado com base em uma proposta de criação de um novo produto: uma pílula revolucionária que surtisse efeito para a redução de medidas e a retenção de suor excessivo, produto que foi denominado de Mega Power.

Cícero Tenório do Nascimento foi o líder da equipe 02, cujo trabalho foi realizado a partir da ideia de lançamento de um esfoliante de rosto natural, feito à base de chia. Segundo os alunos, a finalidade do referido produto seria hidratar e esfoliar o rosto, preparando-o para receber outro produto ou apenas para retirar as células mortas da pele, causadas pela poluição ou pelos maus cuidados com a pele.

A equipe 03 optou por lançar um novo tipo de serviço, denominado *Delivery Fruits Oasis*, cujo objetivo principal seria a pronta-entrega de produtos orgânicos em domicílio a qualquer hora do dia ou da noite. A ideia seria atender donas de casa que, ao se deparar com a falta de legumes, verduras ou frutas, poderiam contar com o serviço de entrega em

domicílio 24 horas por dia. A referida equipe foi liderada por Cícero Ramon da Silva Araújo, que ficou responsável por representar a equipe na comissão organizadora.

No decorrer da disciplina, que tinha duração de 60 horas/aula, foram realizadas várias reuniões com os alunos, a fim de acompanhar o andamento dos processos. Verificou-se que alguns membros se empenhavam mais do que outros e que alguns alunos, na verdade, estavam atuando apenas como coadjuvantes. Essa constatação trouxe preocupação, pois os alunos que não estavam tão engajados poderiam se prejudicar no dia do evento.

Para avaliação, foram considerados cinco critérios. A comissão avaliadora visitou todos os *stands*, a fim de conhecer, analisar e avaliar os trabalhos realizados pelas três equipes. No quesito criatividade, a equipe que obteve maior nota foi a de número 03, haja vista terem lançado uma proposta de serviço realmente inexistente no mercado. Em relação à exposição e recepção, a equipe que apresentou melhores resultados nesse quesito foi a de número 02. O líder dessa equipe delegou funções, fazendo com que cada membro executasse seu papel de modo organizado e sem atropelos. Foi montada uma mesa com aperitivos para os visitantes do *stand* e, após a exposição da proposta, cada visitante recebeu um brinde: uma amostra grátis do esfoliante. A figura 01 apresenta a amostra grátis fornecida pela equipe D'lux.



Figura 01: Amostra grátis fornecida pela equipe D'lux.

No quesito participação e integração, a equipe 03 se destacou, pois resolveu dispor uma enorme mesa, repleta de frutas, verduras e legumes orgânicos, a fim de demonstrar a proposta do *delivery* de produtos orgânicos, conforme demonstrado na figura 02.



Figura 02: Mesa de exposição da equipe Delivery Fruit Oasis.

A equipe providenciou ainda um manequim, representando o *motoboy* da empresa, e também brindes aos visitantes. Além disso, os membros resolveram oferecer um coquetel aos visitantes, que era feito na hora. A realização de todas essas ações necessitou da ajuda e empenho de toda a equipe e, por essa razão, a equipe 03 se sobressaiu.

A equipe 03 também foi considerada a melhor no quesito atratividade, já que a mesa de frutas, verduras e legumes chamava a atenção de todos os visitantes do evento. Além disso, os visitantes se sentiram atraídos pelo coquetel gelado oferecido pela equipe, sendo essa uma das estratégias que fez com o *stand* 03 tivesse maior número de visitantes.

Em relação à qualidade do *stand*, a equipe 02 foi melhor avaliada, pois a tenda da equipe estava muito bem iluminada, diferentemente da tenda da equipe 03, que ficou muito escura porque não foi providenciada a iluminação adequada. Esse fato foi considerado pela comissão avaliadora como falta de planejamento e, por isso, a maior nota ficou com a equipe 02.

Apesar da equipe 01 não ter se destacado em nenhum dos quesitos supracitados, sua avaliação foi considerada relativamente boa, pois obteve nota 8,0 na média final. Esse fato se deu pela falta de comprometimento de alguns membros da equipe, o que fez com que os demais ficassem sobrecarregados e sem conseguir obter nota máxima nos quesitos. A ornamentação do *stand* foi feita com balões, que foram cheios por pequena parte da equipe porque os demais se atrasaram. É possível visualizar a ornamentação do *stand* da equipe Mega Power na figura 03.



Figura 03: Stand da equipe Mega Power.

A própria equipe, em seu relatório final confessou: “O início da organização do espaço foi realmente corrido, pelo fato de encher balões, organizar as mesas [...]”.

Após a realização do evento, todos os alunos se empenharam para deixar o ambiente organizado e limpo. No dia seguinte, conforme preestabelecido no cronograma apresentado no primeiro dia de aula, os alunos deveriam entregar seus relatórios finalizados. Porém, antes de avaliar o relatório escrito, resolvi inovar, chamando cada equipe, em particular, para conversar e refletir sobre a realização da atividade como um todo, desde a fase da idealização da proposta do produto/serviço até a realização do evento.

Iniciei parabenizando a todos pelo trabalho e dedicação para a realização da atividade e li cada critério de avaliação, questionando sobre o merecimento da nota, de acordo com

a percepção da equipe. As equipes se mostraram conscientes de suas falhas, mas também reconheceram que se esforçaram bastante para cumprir o objetivo proposto. Após ouvir o relato de cada membro das equipes, informei as notas finais e a disciplina foi encerrada de forma satisfatória, não apenas para mim, mas também para os alunos, que se sentiram empoderados após perceberem que são capazes de realizar todo tipo de missão, por mais difícil que ela possa parecer.

3 CONCLUSÕES

Já não se pode mais ensinar através de métodos mecanizados, por meio dos quais os alunos atuam apenas como agentes passivos do ensino-aprendizagem. Devido à globalização e ao avanço tecnológico, os alunos têm cada vez mais acesso a informações e, por isso, o professor não pode mais ser visto como o detentor do saber.

A realização de um evento acadêmico proporciona resultados proveitosos ao professor, pois utiliza nova estratégia de ensino. Contudo, trata-se de uma metodologia complexa de ser aplicada, uma vez que sempre haverá resistência por parte dos alunos, afinal, essa estratégia tira-os da zona de conforto.

No primeiro dia de aula, quando a proposta foi lançada, pude perceber que os alunos duvidaram de que realmente conseguiriam desenvolver um trabalho sólido. Eles achavam que a atividade proposta por mim era complexa demais. Entretanto, no dia subsequente à realização do evento, realizei uma reunião a fim de refletirmos sobre a avaliação final das equipes. Nesse dia, pude perceber que todos os alunos estavam se sentindo orgulhosos por terem cumprido a missão.

Dessa forma, verifica-se que os professores precisam quebrar as barreiras da zona de conforto e ir além dos muros da sala de aula. Esse tipo de vivência aproxima o aluno da realidade e contribui com o crescimento profissional e pessoal do aluno. Esse foi o quadro que constatei ao ler os relatórios escritos onde os alunos registraram suas opiniões acerca da atividade proposta. Nesse momento, pude perceber que a experiência foi exitosa porque todas as equipes relataram que realizar o evento foi desafiador, mas também motivador. Por essa razão, posso afirmar ainda que a experiência foi uma das mais exitosas de minha carreira profissional.

DESVENDANDO OS ENIGMAS DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DE UM CURSO: RELATO DE UMA VIVÊNCIA NO CAMPO DE ESTÁGIO

Micaele Rodrigues Feitosa Melo¹

Agna Lúgia Pinheiro Máximo²

RESUMO: *O presente relato foi realizado a partir de uma experiência vivenciada durante a regência do Estágio Supervisionado II em Matemática, do Curso Especial de Formação Pedagógica, ofertado pela Universidade Regional do Cariri (URCA). As atividades foram realizadas com alunos da Rede Estadual de Ensino de Juazeiro do Norte. Durante o estágio observacional, diagnosticamos que os alunos apresentavam um déficit de atenção que transformava a matéria da matemática muito difícil e entediante. Dessa forma, no ato de planejamento da regência, decidimos utilizar metodologias ativas, buscando métodos que atraíssem a atenção dos alunos e que transformassem o momento do aprender em estudo dinâmico e prazeroso. Para esse fim, utilizamos jogos pedagógicos, dinâmicas, torneio, bingos e competições, com o objetivo de instigar os alunos a estudarem em casa a matéria que julgavam complicada. Aplicamos um teste de sondagem e detectamos a dificuldade principal dos nossos alunos: as quatro operações básicas da matemática. Planejamos e executamos o conteúdo e as atividades, através da interligação com os jogos que estimulavam o raciocínio lógico, eliminando o uso dos dedos e tracinhos para resolução de cálculos. Ao final da regência, concluímos que o empenho do professor é primordial para a aprendizagem dos alunos, e que o uso de práticas inovadoras, que associam o lúdico à realidade e desafiam os alunos para solução de questões cotidianas, facilitam o entendimento e a aprendizagem, pois desmistifica a ideia de que a matemática é uma matéria difícil e assustadora, transformando o processo de aprendizagem em algo útil e prazeroso.*

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Práticas Inovadoras.

¹ micaele-melo@hotmail.com

² agnaligia@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente relato foi realizado a partir de uma experiência vivenciada durante a regência do Estágio Supervisionado II em Matemática, do Curso Especial de Formação Pedagógica, ofertado pela Universidade Regional do Cariri (URCA). A experiência ocorreu em uma escola da Rede Estadual de Ensino de Juazeiro do Norte-CE, que atende alunos do ensino fundamental e médio.

Durante o período de estágio observacional, percebemos que os alunos do 9º ano possuíam grande dificuldade com a matemática. Contudo, essa dificuldade emergia, muitas vezes, devido às deficiências com a tabuada, bem como com as quatro operações básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão). Tal deficiência pôde ser constatada quando o professor titular de matemática realizou um teste-relâmpago, a fim de que os alunos preenchessem, em 4 minutos, as respostas da tabuada das casas do 2 ao 5. Verificou-se que os alunos tiveram grande dificuldade em responder ao teste e que, mesmo com muito esforço, a grande maioria errou vários cálculos.

A fim de sanar ou amenizar tais dificuldades, pensamos em desenvolver um curso que teria como público-alvo os alunos da Escola onde o estágio foi realizado, e que estes pudessem adquirir e/ou aperfeiçoar os conhecimentos básicos necessários para o estudo da Matemática, assim como para o bom desenvolvimento de suas vidas escolares.

Contudo, ensinar matemática do modo tradicional não seria suficiente para alcançarmos os resultados desejados, pois verificamos, durante o estágio observacional, que as explicações tradicionais não chamavam a atenção dos alunos. Porém, num determinado momento do estágio observacional, o professor trabalhou com a Torre de *Hanoi*, um jogo que auxilia o entendimento acerca da potenciação. Nesse dia, os alunos se empolgaram e participaram ativamente da aula. Foi nesse momento que pensamos em ofertar um curso diferenciado, através do qual os alunos pudessem aprender a matemática através de jogos e brincadeiras que permitissem o raciocínio de forma lúdica e dinâmica. Elaboramos então o projeto de curso intitulado “**CURSO DE NIVELAMENTO: desvendando os enigmas da matemática**”, cuja realização se deu nos dias 28, 29, 30, 31 de março e 1º de abril de 2016, no horário de 13 horas e 30 minutos às 17 horas e 30 minutos, totalizando 20 horas/aula de curso.

Nesse contexto, o objetivo geral deste trabalho é relatar as experiências obtidas durante a regência do um estágio supervisionado em matemática, realizado em uma escola da rede estadual de ensino, cuja experiência nos possibilitou compreender o quão é importante o professor se dedicar para aprendizagem dos alunos e que o uso de práticas inovadoras associadas ao lúdico com a realidade, as quais desafiam os alunos para solução de questões cotidianas, facilitam o entendimento e a aprendizagem, pois desmistifica a ideia de que a matemática é uma matéria difícil e assustadora transformando o processo de aprendizagem em algo útil e prazeroso.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência de que trata este trabalho refere-se à vivência que tivemos durante

a regência do estágio supervisionado II em Matemática, do Curso Especial de Formação Pedagógica, da Universidade Regional do Cariri (URCA).

Durante o período do estágio observacional, começamos a planejar a regência exigida no curso supracitado. Diante da possibilidade da realização de um projeto de intervenção, elaboramos o projeto intitulado “**CURSO DE NIVELAMENTO**: desvendando os enigmas da matemática”. Percebemos, durante a divulgação, um pouco de receio por parte dos alunos em participar do curso. Ao convidá-los, ouvimos comentários como “Deus me livre”, “Matemática? Não!”, “Odeio matemática”. Porém, apesar disso, conseguimos distribuir 25 fichas de inscrições, divulgamos o curso na terça-feira e, logo na segunda, dia 28 de março de 2016, iniciamos as aulas.

Inicialmente, pedimos que os alunos se apresentassem individualmente e nos dissessem os motivos da decisão de participar do minicurso, além de expor quais as dificuldades que tinham na matemática. Tivemos, assim, algumas respostas: “A matemática é muito difícil! Por isso vim para o curso”, “Não sei dividir”, “Me perco no jogo de sinais”, “Não sei matemática”. Logo depois, através do uso dos *slides*, mostramos os objetivos do minicurso, bem como sua importância e o cronograma de aulas.

Após conhecer um pouco os medos daqueles alunos, fizemos um teste simples de sondagem, que utilizava apenas as operações de adição, subtração e multiplicação, a fim de mensurar o nível de dificuldade dos alunos. A partir desse teste, percebemos que os alunos tinham muita dificuldade na subtração e na multiplicação, pois não sabiam o local certo de colocar os números durante a resolução das contas. Para finalizar a resolução, foi necessário auxiliarmos os alunos dirimindo as dúvidas. Em seguida, corrigimos os exercícios na lousa, com a participação ativa de todos.

Ao finalizar as correções, propomos aos alunos um torneio no qual a cada jogo iríamos registrar o ganhador, somando o total de pontos diariamente, e, no último dia do curso, quem tivesse mais pontos ganharia um prêmio. Nossa ideia foi bem aceita por eles e nos divertimos muito durante os jogos. Era perceptível o entusiasmo de cada um em ganhar cada partida.

Estudando a regra de sinais, identificamos que os alunos confundiam as regras da multiplicação e divisão com as regras da adição e subtração. Percebendo isso, distribuímos uma tabuada de multiplicação, sem resultados, pedimos para que eles respondessem, iniciando pelas casas que tinham mais dificuldades, e determinamos dez minutos para a realização da atividade. Percebemos, de imediato, o motivo da dificuldade da divisão: os alunos não sabiam multiplicar. Corrigimos então a tabuada, e pedimos para que a guardassem e estudassem por ela. Nesse dia, utilizamos o jogo da memória com o objetivo de ajudá-los a memorizar a tabuada.

Para reforçar ainda mais a aprendizagem da multiplicação, utilizamos o jogo dos dados. Colocamos dois dados em uma garrafa pet, que era agitada para depois se lançar os dados. Os números mostrados em cada dado deveriam ser multiplicados, e o aluno que respondesse corretamente, de imediato, ganhava pontos. Essa atividade foi muito produtiva e dinâmica, pois percebemos o quanto os nossos ensinamentos foram importantes para cada aluno naquele dia.

No segundo dia de aula, realizado no dia 29 de março de 2017, iniciamos, através

da exemplificação de situações, problemas envolvendo as quatro operações básicas da matemática. De acordo com Sousa (2005, p. 01), “a resolução de problemas é uma estratégia didática/metodológica importante e fundamental para o desenvolvimento intelectual do aluno e para o ensino da matemática”. Daí a importância de trabalharmos com tal metodologia, que possibilitou que percebêssemos a grande dificuldade dos alunos na interpretação das questões e na divisão.

Os problemas matemáticos serviram para desenvolver o raciocínio lógico dos alunos através da utilização das quatro operações de modo simultâneo, além de exercitar o uso do jogo de sinais. A fim de praticar de forma lúdica o conteúdo trabalhado neste dia, realizamos mais um bingo.

No terceiro dia de curso, realizado no dia 30 de março de 2016, abordamos o conteúdo “operações com frações”. Durante as explicações, ficou notório que alguns dos alunos não sabiam sequer diferenciar numerador de denominador, muito menos responder a questões envolvendo frações. Trabalhamos bastante o conteúdo das frações, aplicamos vários exemplos na lousa, e desafiamos os alunos a irem à lousa para responder a algumas questões. Percebemos, durante a resolução do Mínimo Divisor Comum (MDC), que os alunos haviam avançado bastante na multiplicação, o que nos deixou bastante satisfeitas, pois vimos que estávamos alcançando os objetivos propostos no curso.

O objetivo do dominó das frações foi explorar o conceito, a leitura, a escrita e a representação fracionária. Nesse dia realizamos várias partidas, a pedido dos próprios alunos, pois eles gostaram muito do jogo. Segue abaixo a Figura 01, que apresenta o referido jogo.

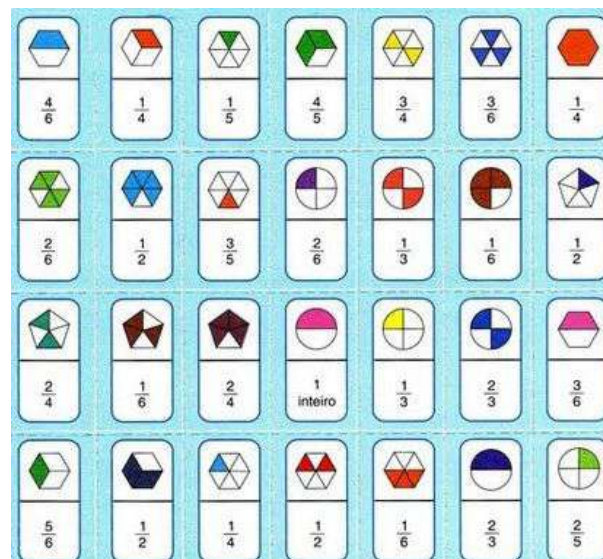


Figura 01 – Dominó das Frações.

No dia 31 de março de 2016, realizamos o quarto dia de curso, enfatizando o conteúdo da divisão. Proporcionamos um tira-dúvidas individual, para que pudéssemos auxiliar nas principais dificuldades de cada um.

Foram aplicados exercícios com problemas envolvendo situações diárias, através do uso da multiplicação e da divisão, que necessitavam de interpretações para respondê-los. Nesse dia, não houve tempo para aplicar nenhum jogo, visto o atendimento individual

que foi dado a cada aluno, pois como eram questões mais complexas, demandaram tempo maior para a realização.

No último dia do curso, realizado na sexta-feira, dia 1º de abril de 2016, decidimos fazer uma revisão dos conteúdos ministrados no decorrer da semana. Aplicamos um exercício de revisão com problemas envolvendo multiplicação, divisão, frações e expressões numéricas. Nesse momento, ficamos muito satisfeitas ao perceber que todos responderam ao exercício sem muitas dificuldades, bastando apenas sanarmos algumas dúvidas. Em seguida, iniciamos o jogo da revisão, que foi feito por meio de um tabuleiro, onde colocamos desafios em cada casa, de acordo com o conteúdo ministrado. Para avançar as casas, os alunos deveriam fazer o cálculo mentalmente e de forma rápida. A Figura 02 mostra o momento da aplicação do jogo.



Figura 02 – Momento da aplicação do Jogo Tabuleiro da Revisão.

O jogo supracitado foi um dos mais competitivos, pois todos os alunos se empenharam para raciocinar e responder corretamente a todas as perguntas feitas durante o jogo. Para a surpresa de todos, a vencedora não só do jogo realizado na sexta-feira, mas também do torneio, foi a aluna que mais apresentava dificuldades em multiplicação e divisão. Ao final, entregamos o prêmio à vencedora, que demonstrou ter ficado muito feliz com sua evolução. Presenteamos também cada um dos alunos que compareceram aos encontros e se dedicaram ao curso, como forma de agradecimento pela dedicação e esforço, conforme demonstrado na Figura 03.



Figura 03 – Momento da entrega da premiação aos participantes do curso.

Durante a tarde de despedida, apresentamos alguns vídeos motivacionais que mostravam a importância do aprender e do querer. Em seguida, oferecemos um *coffee*

break e agradecemos a participação de todos, encerrando assim o curso de nivelamento em matemática, com a certeza de dever cumprido, pois através dessa experiência pudemos contribuir com o crescimento de vida estudantil e pessoal de cada aluno.

3 CONCLUSÕES

Durante a realização do curso de matemática, que foi direcionado aos alunos de 9º ano do ensino fundamental, utilizamos metodologias de ensino diferenciadas, a fim de desmistificar a ideia de que matemática é uma matéria aterrorizante. Essa experiência permitiu que tivéssemos a oportunidade de conhecer de perto as dificuldades dos alunos em relação à matemática, além de proporcionar um momento de descontração e aprendizado, por meio da utilização de jogos e torneios. Foi possível constatar que a utilização de estratégias diversificadas, durante as aulas de matemática, favorece o aprendizado e desperta no aluno o interesse em aprender até os conteúdos mais difíceis.

Poder atuar de forma efetiva como colaborador do processo ensino-aprendizagem contribuiu de maneira significativa para a nossa formação, já que tivemos a oportunidade de ver o crescimento dos alunos participantes do curso, que anteriormente não conseguiam entender a referida disciplina. Ouvir dos alunos: “muito obrigada” e “adorei a sua aula” são fatores que nos motivam a continuar lutando pelo aprendizado efetivo dos alunos.

Este trabalho poderá contribuir para o ensino não apenas de matemática, mas também de outras disciplinas consideradas difíceis, pois, através dessa experiência, pudemos perceber que, quando o professor busca inovar e diversificar suas estratégias de ensino, levando para a sala metodologias ativas, o aluno se interessa muito mais pela aula e se esforça para apresentar resultados satisfatórios.

Desse modo, podemos afirmar que a realização deste curso nos proporcionou o acúmulo de experiências riquíssimas, as quais serviram para abrir nossas mentes enquanto educadoras, fazendo-nos entender que é possível transformar a sala de aula num ambiente agradável e divertido, e que é possível aprender brincando.

4 REFERÊNCIAS

SOUSA, Ariana Bezerra de. **A resolução de problemas como estratégia didática para o ensino da matemática**. 2005. 12 f. Monografia (Graduação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

ZATTI, F. AGRANIONI, N. T. ENRIGONE, J. R. B. **Aprendizagem matemática: desvendando dificuldades de cálculo dos alunos**. PERSPECTIVA, Erechim. v.34, n.128, p. 115-132, dezembro/2010.

REVISTA DISCENTES: UM SENTIDO SOCIAL PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO

Rodrigo Nóbrega Martins¹

RESUMO: *O presente relato discorre sobre a Revista Discentes, periódico criado pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da EEM Estado da Bahia, localizada em Crato-CE, sob orientação do professor Rodrigo Nóbrega Martins. A revista, registrada sob ISSN 2527-0583, foi desenvolvida e instalada durante o primeiro semestre de 2017, e sua primeira edição foi publicada em julho do mesmo ano. A revista objetiva oferecer um canal para que as pesquisas dos alunos do Ensino Médio do Ceará possam ser divulgadas e compartilhadas. Além disso, quebra a prática dicotômica na qual os alunos produzem textos somente no intuito de receberem nota. Não somente os alunos que compõem o expediente da revista, mas todos os demais alunos da rede pública do estado do Ceará podem experimentar o que é serem lidos fora dos limites da escola. Eles vivenciam a experiência de publicar suas próprias palavras, além de produzirem diversos gêneros textuais, desde os mais comumente trabalhados pela escola até gêneros como a entrevista ou a resenha literária. Para tal, foram utilizados os textos produzidos pelos alunos, a pedido do professor. Os próprios alunos integram o expediente da revista, que recebe submissões de todas as matérias.*

Palavras-chave: Produção textual. Ensino médio. Socialização do conhecimento.

¹ rodrigo.nmartins@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A produção textual na educação básica ainda se encontra extremamente deficitária. Via de regra, ela se resume ao fato de o professor de português elaborar e aplicar determinada atividade, recebê-la na data marcada, corrigi-la e devolvê-la ao discente algum tempo depois, com as devidas correções ou observações. O aluno recebe de volta o trabalho e o guarda. O próximo destino é o lixo. Pronto. Tem-se então todo o itinerário da breve existência de um texto produzido por um eventual aluno do Ensino Médio. Por óbvio, esse deficiente roteiro não ocorre em todas as instituições escolares. A generalização seria ledô engano.

Forçoso, contudo, é reconhecer que, comparando-se o número de estudantes regularmente matriculados nas escolas públicas no estado do Ceará e as produções de conteúdo de alunos que estejam publicadas, chega-se à conclusão de que há uma contundente deficiência entre produção e divulgação, sendo esta última, quase inexistente.

Convém igualmente considerar que o termo divulgação aqui utilizado não pressupõe o simples propagandear, mas estabelecer alguma espécie de ferramenta que possa divulgar o que se faz no Ensino Médio, de forma comprometida e responsável. Nesse sentido, a revista *Discentes* tem por intuito apresentar os trabalhos à comunidade, assim como desenvolver um meio dentro do qual os alunos de todo o estado possam se comunicar, de modo que uns saibam o que os outros estão produzindo, como também fomentar no discente o indivíduo crítico que produz textos e os partilha, cultivando o pesquisador desde o Ensino Médio.

Ademais, o conhecimento produzido, os projetos desenvolvidos, as iniciativas levadas a termo somente cumprem suas funções sociais quando são publicados, ou seja, são tornados públicos, tornados de livre acesso a todos quanto queiram. Nesse sentido:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 123).

Partilha da mesma opinião Antunes (2010, p. 116) ao afirmar que “a escrita é uma forma de [atuação social entre dois ou mais sujeitos que realizam o exercício do dizer] (grifo nosso). Tudo isso significa dizer que a escrita da escola deve ser a escrita de textos”. Perfilham-se ainda nesse entendimento diversos outros autores, dentre os quais destacamos os próprios PCNs (BRASIL, 2000, p. 24):

É na interação em diferentes instituições sociais (a família, o grupo de amigos, as comunidades de bairro, as igrejas, a escola, o trabalho, as associações, etc.) que o sujeito aprende e apreende as formas de funcionamento da língua e os modos de manifestação da linguagem; ao fazê-lo, vai construindo seus conhecimentos relativos aos usos da língua e da linguagem; em diferentes situações.

Os alunos que produzem bons textos, que desenvolvem projetos são orientados

por professores que igualmente se dedicam à pesquisa e ao acompanhamento de tais estudantes. No entanto, esses alunos não dispõem de canais dentro da própria escola nos quais possam publicar tais trabalhos. Assim, muitas iniciativas de alunos do Ensino Médio ficam no anonimato e caem na absoluta falta de importância pela própria comunidade escolar. Tais políticas e diretrizes resultam extremamente deficitárias, sobretudo porque desconsideram o fundante aspecto de que o pesquisador, o esportista de alto nível, o artista de renome internacional, o matemático brilhante, o físico de alto gabarito, o escritor que toca a alma, com sutileza e vivacidade, de milhares de pessoas, não estão e nem são obra do adulto, porque o adulto é uma consequência das primeiras idades do indivíduo.

A semente genuína que forma o adulto está na infância e na adolescência. Por conseguinte, está na escola básica. É na escola básica que as facilidades e tendências do indivíduo podem ser, em alto grau, desenvolvidas, ampliadas, aprofundadas. É no ambiente escolar, na quadra, nos projetos, nos laboratórios que a força da juventude se empolga com a matemática, com a história, com o futebol, a flauta, o violão, o inglês, a literatura e rompem os limites até então impostos.

Mas tudo isso repousa em forma de semente. Então, dependendo da qualidade do trabalho desenvolvido, essas sementes desabrocharão fortes, vigorosas, altaneiras. Tristemente, o que tem acontecido é que tais sementes têm sido tratadas com des zelo, sem cuidado, sem carinho, sem atenção. Eis porque tantos talentos não têm desabrochado como poderiam, não têm crescido em todo o seu potencial. Então a promessa da árvore frondosa – do aluno consciente de seu papel social, do estudante que produz conhecimento – resulta numa rama de atrofiado potencial, miúda, fraca pela desatenção, pela falta de escrúpulos, pelo descaso e o descompromisso em tantos e em tantas esferas. Diante de tal situação, não há mais desculpa, explicação ou justificativa possíveis para o descaso com a educação básica, seja da família, da escola, dos poderes públicos ou de qualquer outro segmento da sociedade.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Há muito preocupado com tal situação – a função social dos conhecimentos produzidos pelos estudantes do Ensino Médio – refletindo sobre uma maneira de fazer com que os trabalhos produzidos rompessem os limites da sala de aula – estabeleci pesquisas e discussões na turma da EJA + QUALIFICA, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Estado da Bahia, localizada na cidade de Crato. A referida instituição integra a rede estadual de ensino do Ceará. A turma é composta por 44 estudantes que, por motivos diversos, não concluíram a educação básica de forma regular. Em discussões, decidimos que encontraríamos uma maneira de socializarmos o que produziríamos para além dos limites da sala de aula e mesmo da própria escola.

Com o amadurecimento das conversas, decidimos criar uma plataforma na qual os alunos do Ensino Médio pudessem publicar seus trabalhos, divulgar suas ideias, apresentar suas sugestões, seus textos, suas criações e seus desenvolvimentos. Dentre os vários veículos discutidos, a criação de uma revista virtual na qual eles pudessem se manifestar foi a solução acordada por todos os alunos. Inclusive porque esta opção – uma revista

virtual - se mostrou economicamente viável (não teríamos que gastar com impressões), ecologicamente correta (papel é produzido a partir da extração vegetal) e de muito maior alcance em relação a qualquer outro meio.

Definida a forma de divulgação, verificou-se, mediante pesquisas, que uma plataforma largamente utilizada para a criação e manutenção de uma revista técnico-científica como a que pretendíamos é um sistema de editoração de periódicos eletrônicos cuja sigla em inglês é OJS (Open Journal System), o que em português, numa tradução aproximada, seria 'sistema de revista aberta'. O Open Journal System é um dos programas desenvolvidos pela Universidade British Columbia e faz parte de um projeto cuja sigla é PKP (Public Knowledge Project). Esse projeto trabalha pela democratização do conhecimento em todos os níveis e áreas. No Brasil, foi traduzido e customizado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e recebe o nome de Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER). Em nosso país, ele é largamente utilizado pelas revistas mantidas pelas universidades. Como é um programa de código aberto, sua utilização é gratuita, e seu pacote pode ser baixado através do site oficial: <https://pkp.sfu.ca>.

Baixado o programa, procedeu-se à instalação do pacote no site: portalee.com.br. A sigla quer dizer Portal de Estudos Educacionais do Cariri. Estando a revista configurada e em funcionamento, iniciou-se o trabalho de divulgação e incentivo para submissões. Inicialmente, as submissões foram realizadas pelos próprios alunos da EJA, do turno noturno, da referida instituição. É fato que, para as primeiras submissões, foram necessárias algumas conversas no intuito de encorajá-los. Muitos deles, com largas deficiências no uso da norma culta da língua portuguesa, apresentavam-se receosos em colocar seus trabalhos para serem lidos por pessoas que não fossem o próprio professor.



Figura 1: Alguns integrantes da revista reunidos em aula de português.

Neste mister, os textos – como não podia deixar de ser – passaram por inúmeras revisões. Foi intenso o trabalho de escrita, leitura e reescrita, sob minha orientação, na condição de professor de português da referida turma, especialmente para a preparação da primeira edição. Após a preparação dos textos, seguiu-se a seleção de imagens para a diagramação da matéria. Por último, fez-se a revisão geral à qual segue-se a publicação.



Figura 2: Capa da primeira edição.

Após publicada a primeira edição da revista, solicitou-se o ISSN junto ao centro brasileiro responsável por essa atribuição. Hoje, o periódico está regularmente registrado sob ISSN 2527-0583. Ativa desde julho de 2017, o expediente da revista é todo composto por alunos da já citada turma de EJA. Todos têm a condição de autores, revisores e avaliadores. A segunda edição está pronta e já há submissões para a terceira.

O acesso à revista foi disponibilizado em julho de 2017, quando foi realizada uma campanha nas redes sociais tendo em vista a divulgação junto ao público visado. No início do segundo semestre de 2017, no dia 1º de agosto de 2017, de acordo com dados estatísticos coletados, a campanha convidando os alunos a submeterem à revista havia alcançado 3.821 pessoas, conforme se pode verificar na imagem abaixo. O trabalho com redes sociais tem se mostrado de grande eficiência, haja vista o fato de ser de uso cotidiano do público-alvo da revista.

Em contato com outras escolas da rede pública, os coordenadores se mostraram extremamente solícitos. Dispuseram-se a anunciar a iniciativa nas salas de aula, articulando-se juntamente aos professores para que encaminhem publicações.



Figura 3: Demonstrativo das pessoas alcançadas com a campanha para submissão.

3 CONCLUSÕES

A proposta teve larga aceitação pelos alunos envolvidos, que já produzem material para a próxima edição. A experiência confirma o fato de que a produção textual na escola não mais pode ficar limitada à correção do professor. Resultou inequívoco o fato de que modificar tal paradigma implica elevar sobremaneira o entusiasmo, o envolvimento e o engajamento dos discentes com a atividade de produção textual. Ficou nítido que uma atividade que muitos alunos consideram como enfadonha e perda de tempo pode se tornar altamente empolgante e envolvente, como é o caso da produção textual.

A principal dificuldade técnica foi com relação à modalidade formal da língua. Nesse quesito, muitos dos alunos, somente mediante o desenvolvimento de tal projeto, sentiram a necessidade de melhorar seus domínios sobre tal modalidade da língua. Tal fato se dá especialmente porque muitos deles são autores das próprias matérias, bem como revisores dos demais textos submetidos. Apesar de ser um trabalho de exaustão, os frutos já podem ser colhidos.

Ficou comprovado que a escola não pode mais fazer uma manutenção tão maciça e substancial da aula expositiva, eminentemente teórica, na qual os alunos ouvem o professor discursar. Tal prática, embora cumpra uma função, não é a essência do trabalho pedagógico e, portanto, não pode mais ser vista nem praticada com demasiada ênfase. Sobretudo nos dias atuais, com o avanço verificado da internet e a multiplicação das ferramentas alternativas para o trabalho pedagógico, o professor que se restringe a uma aula meramente falada, o faz porque quer, não mais pela falta de outros meios.

4 REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: língua portuguesa, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000.

TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DA SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DIGITAIS POR ALUNOS DE MEDICINA

Maria Augusta Vasconcelos Palácio¹

Miriam Struchiner²

RESUMO: *Apresenta-se uma proposta de integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino da saúde. A experiência foi desenvolvida na disciplina de Atenção Integral à Saúde (AIS), terceiro semestre do curso de graduação em medicina, na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Participaram dessa experiência a professora e alunos da disciplina. A proposta apresentada aos alunos foi que eles construíssem narrativas digitais como atividades de reflexão sobre a formação em Atenção Primária à Saúde. As narrativas digitais foram construídas em blogs, em um ambiente virtual de aprendizagem. As principais impressões relevam que as narrativas digitais permitiram aos alunos compartilhar suas experiências em AIS, refletindo sobre as questões que significaram aquele aprendizado. O uso de diferentes linguagens midiáticas e a forma como exploraram o espaço do blog para produção das narrativas são aspectos que sugerem o desenvolvimento de habilidades, maior participação do aluno e o estímulo à sua criatividade. Além disso, a partir da proposta de uso de blogs, os alunos podem compartilhar as experiências uns com os outros e ter o feedback do professor, promovendo um processo de construção de conhecimento.*

Palavras-chave: Ensino superior. Ensino da saúde. Atenção Primária à Saúde. Tecnologias de informação e comunicação. Narrativas digitais. Blogs.

¹ augustapalacio@yahoo.com.br

² miriamstru@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Esta experiência é fruto de um processo de investigação sobre a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no ensino da saúde. A proposta de trabalho discute a formação no contexto da Atenção Primária à Saúde (APS), sob a perspectiva dos sujeitos que o compõem, especificamente, do aluno de medicina, com uma abordagem que apresenta uma proposta pedagógica inovadora – o uso da narrativa digital como uma forma de expressão das experiências desses sujeitos e sua contribuição para a reflexão no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se discute o ensino da saúde, um tema recorrente é a importância da formação no contexto da APS. Embora a Atenção Primária tenha se constituído em um dos principais caminhos para reorientação das práticas de saúde, ainda encontra desafios para sua efetivação, principalmente, em relação à formação de profissionais que dialoguem com a sua proposta (RODRIGUES; ANDERSON, 2011). Prevalece o ensino orientado predominantemente pelo modelo hegemônico de atenção que fortaleceu essa formação voltada à lógica da especialização. Além disso, é realizado de forma fragmentada em relação à abordagem dos conteúdos e das práticas do processo de ensino-aprendizagem (MARINS, 2007). Entende-se, portanto, que deve haver um maior empreendimento em estratégias pedagógicas que promovam a discussão sobre a relevância da formação nesse contexto.

AAPS caracteriza-se por abordar os problemas mais comuns da comunidade, lidando com o contexto físico e social no qual a doença existe. Os profissionais que nela atuam devem estar preparados para influenciar a resposta das pessoas a seus problemas de saúde, oferecendo serviços de promoção, prevenção, cura e reabilitação para maximizar a saúde (SOUZA; MARQUES; SILVA, 2012).

O estudo da APS integra os currículos dos cursos da área de saúde, como o curso de graduação em Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). No terceiro semestre do curso, destaca-se a disciplina de Atenção Integral à Saúde (AIS), direcionada à formação em APS, representando o primeiro contato do aluno com o paciente/usuário do serviço de saúde no seu contexto social e cultural. Nesse processo de formação, o estudante precisa aprender a lidar com as questões que envolvem o indivíduo de forma holística e não apenas olhando para a doença. Dessa forma, é necessário criar condições para que o aluno reflita sobre a sua experiência e construa conhecimento a partir do diálogo entre a teoria e a prática.

Nessa perspectiva, a narrativa digital é apresentada como um caminho para discutir um processo educativo que valorize as experiências dos sujeitos educandos e promova a sua participação ativa e reflexiva. A narrativa digital integra o potencial da narrativa de facilitar a construção de sentido e o compartilhamento de experiências individuais, descrita por Bruner (1991; 1996), com as diferentes linguagens oferecidas pelas TDIC.

O desenvolvimento do processo de integração das TDIC na disciplina de AIS contou com uma relação de parceria entre a professora e os alunos da disciplina, entre os anos de 2014 a 2016. O objetivo da proposta foi promover a reflexão do aluno a partir do uso de outras estratégias pedagógicas, como as narrativas digitais. A opção por esse caminho

ocorreu por considerar-se que as TDIC precisam ser integradas em diferentes espaços educativos, que estimulem cada vez mais a participação ativa dos sujeitos educandos. Concorda-se, portanto, com a afirmativa de que as TDIC podem ajudar a reconfigurar a prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo, bem como o exercício de coautoria de professores e alunos (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

Nesse contexto, o objetivo deste artigo é descrever a proposta de uso da narrativa digital na disciplina de AIS, as principais impressões sobre a experiência e sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O caminho percorrido no desenvolvimento dessa experiência iniciou-se com a definição de um trabalho conjunto com a professora da disciplina de AIS, a fim de que as atividades de produção da narrativa digital fossem organizadas paralelamente ao andamento da disciplina. A proposta apresentada aos alunos foi que eles construíssem, ao longo do semestre, narrativas digitais como atividades de reflexão sobre o contato com o paciente/usuário do serviço de saúde na comunidade, em diferentes momentos; e sobre as perspectivas do “ser médico” relacionadas a esse processo de formação em APS. Esse grupo de alunos realizava suas atividades práticas na Clínica da Família, da comunidade Santa Marta (Morro Dona Marta), no Rio de Janeiro-RJ.

Para a produção da narrativa digital, os alunos foram orientados a construí-la a partir do que a literatura apresenta como possibilidades: apresentações multimídia, envolvendo diferentes recursos, como textos, imagens, vídeos, entre outras linguagens (ROBIN, 2005; 2008), que podem ser apresentados por meio de aplicativos da Web 2.0, como o Flash, o Movie Maker, software para produção de *blogs*, entre outros (ALMEIDA; VALENTE, 2012). Definiu-se, em parceria com a professora, o uso de *blogs*, em um espaço que permitisse o encontro entre todos os sujeitos envolvidos no andamento da disciplina, professores e alunos. Dessa forma, optou-se pelo uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem “*Vivências: experiências do processo de adoecimento e tratamento*” (<http://ltc.nutes.ufrj.br/vivencias/>) (STRUCHINER; RAMOS; SERPA JUNIOR, 2016).

Um dos instrumentos de avaliação da disciplina era o portfólio, que objetivava ser um recurso para o aluno descrever e refletir sobre as experiências vivenciadas durante o semestre. No entanto, esse instrumento tinha se burocratizado e os alunos pouco refletiam sobre a vivência, prevalecendo a descrição de fatos, conforme relatou a professora. Além disso, muita informação poderia ser perdida pelo aluno, se ele não registrasse periodicamente suas atividades e percepções sobre a experiência e deixasse para produzir o portfólio apenas quando chegasse a data de entrega. Nesse sentido, esse processo de trabalho poderia ser transformado, no sentido de resgatar a funcionalidade de ter um registro das narrativas dos alunos sobre as suas experiências e reflexões sobre esse processo de formação, a partir do uso das tecnologias digitais, como os *blogs*, enquanto espaços de produção de narrativas.

A efetivação da proposta de uso das narrativas digitais na disciplina de AIS

Os dados aqui apresentados referem-se à primeira turma que utilizou a narrativa digital como estratégia pedagógica, no segundo semestre de 2014.

No entanto, essa experiência teve continuidade nos semestres seguintes: em 2015.1, a disciplina criada foi – “Conversa(s) Santa Marta”; em 2015.2, “Narrativas Santa Marta”; e em 2016.1, “Santa Marta Narrativas em AIS”.

No segundo semestre de 2014, a professora se cadastrou no ambiente “Vivências” e criou uma disciplina chamada “**Vivências AIS Santa Marta 2014.2 – Narrativas Digitais**”, que se constituiu como um recurso pedagógico à disciplina presencial de AIS para o grupo de alunos. Os participantes da disciplina eram a professora responsável pelo grupo, 18 alunos e a pesquisadora. Todos os alunos criaram seus *blogs*, que foram usados como espaços para compartilhamento da experiência vivenciada em AIS. Contudo, três alunos não assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, resultando na inutilização dos dados produzidos por eles. No estudo, eles são caracterizados como *Med1*, *Med2*, *Med3...* *Med18*, por questões de ética na pesquisa. Cabe ressaltar que a pesquisa recebeu parecer favorável do Comitê de Ética e Pesquisa, sob o nº 652.119, de 09 de abril de 2014. Na figura 1, apresenta-se a relação de alunos com os respectivos nomes dos seus *blogs*.

O *blog*, no seu conjunto, configurou-se como uma narrativa digital, que representou todo o processo vivenciado durante o semestre. E cada postagem, por sua vez, também resultou em uma narrativa digital. Nos 15 *blogs* analisados houve uma média de 13,2 narrativas/aluno. Cada aluno, por sua vez, deu um título ao seu *blog*, associando a este o processo de formação no qual estava inserido. Em relação ao tipo de linguagem, foram utilizados: textos, imagens ou fotos, vídeos, *link* para vídeos e para música. Na figura 2, apresentamos três telas das narrativas dos alunos.

Codificação no estudo	Nome do Blog
Med1	<i>Aprendendo a Humanizar</i>
Med2	<i>MedEnsina</i>
Med3	<i>"A primeira vez a gente nunca esquece..."</i>
Med4	<i>Numa margem distante</i>
Med5	<i>Ponto de Vista</i>
Med6	<i>Colcha de Retalhos</i>
Med7	<i>Diário de uma estudante de Medicina</i>
Med8	<i>Nas entrelinhas médicas</i>
Med9	<i>Um lugar novo, que sempre esteve ali...</i>
Med10	<i>Momento Saúde</i>
Med11	*
Med12	<i>As Marias</i>
Med13	<i>mEducando a cabeça</i>
Med14	<i>"Feel Good Inc"</i>
Med15	<i>Que venham novas vivências</i>
Med16	<i>Anjos de Plantão</i>
Med17	<i>Saúde em Foco</i>
Med18	<i>um olhar vivo, jovem e inovador sobre AIS</i>

* O aluno Med11 intitulou seu *blog* com o seu nome. Portanto, para preservar a ética na pesquisa não vamos apresentá-lo aqui.

Figura 1. Codificação dos alunos e os respectivos nomes dos blogs.

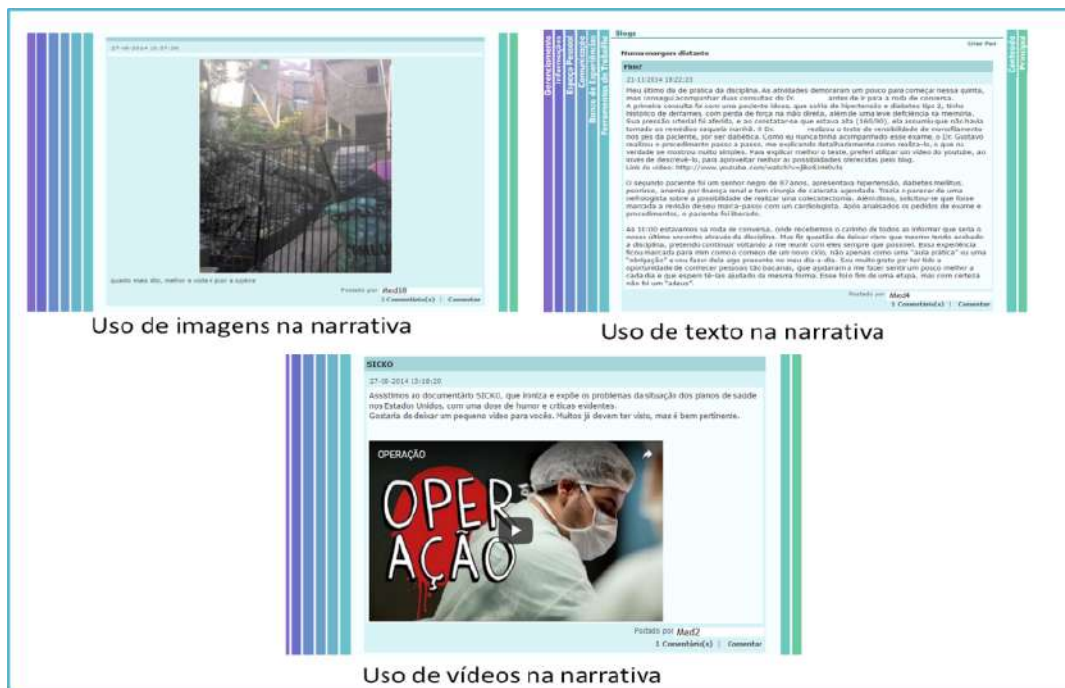


Figura 2. Exemplos das narrativas digitais dos alunos.

3 CONCLUSÕES

As principais impressões relacionadas a esta experiência revelam que o processo de construção das narrativas digitais permitiu aos alunos compartilhar suas experiências em AIS, refletindo sobre as principais questões que significaram aquele aprendizado. A experiência com o uso da narrativa sugere o interesse dos alunos em ampliar as formas de representação das experiências, agregando ao sentido do texto novos olhares e percepções. Tudo isso convergiu na produção de narrativas digitais, nos *blogs*, reunindo as experiências do semestre. E estas, por sua vez, os ajudaram a apresentar o conhecimento que estava sendo construído sobre a APS e sua importância nesse processo formativo.

O uso de diferentes linguagens para apresentarem as experiências em AIS e a forma como exploraram o espaço do *blog* para produção das narrativas são aspectos que sugerem o desenvolvimento de habilidades, maior participação do aluno e o estímulo à sua criatividade. Além disso, a partir da proposta de uso de *blogs*, os alunos puderam compartilhar as experiências uns com os outros e ter o *feedback* do professor.

Além da contribuição da experiência para o processo de formação do graduando em medicina, destaca-se o envolvimento da professora desde a concepção da proposta até a sua realização. Ela se mostrou entusiasmada com o uso das tecnologias digitais na sua prática educativa, pois o único recurso digital que utilizava na disciplina era a comunicação por correio eletrônico. Houve um entendimento de que as TDIC, quando integradas a uma proposta pedagógica transformadora, aproximam o universo dos alunos do espaço acadêmico, uma vez que os recursos digitais já estão presentes no cotidiano destes, seja para fazer pesquisas, para comunicação ou lazer.

A integração das TDIC no ensino da saúde oferece opções de trabalho que tendem a se distanciar de uma prática tradicional, uma vez que recursos como um AVA, um *blog*

ou uma rede social sugerem um novo tipo de interação e de produção de conhecimento. Com isso, as perspectivas de mudanças nas práticas educativas podem ser ampliadas, na medida em que estas começam a ser repensadas.

A narrativa digital pode ser trabalhada em outras áreas de conhecimento, com a finalidade de transformar os processos pedagógicos mediados pelas tecnologias digitais e pela valorização da experiência dos sujeitos. Não se pode desconsiderar que a narrativa digital, quando trabalhada nessa perspectiva, adquire um interesse educativo, uma vez que se configura como um meio para o aluno dar sentido ao que faz, além de favorecer a sua motivação em relação ao aprendizado e à reflexão (RODRÍGUEZ ILLERA E MONROY, 2009). Nessa perspectiva, propostas pedagógicas que invistam na integração das TDIC nos processos educativos representam um caminho a ser explorado no sentido de dialogar com esse cenário de transformações na formação dos profissionais de saúde.

4 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, 2012.

BRUNER, J.S. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v.17, p.1-21, 1991.

BRUNER, J. **Cultura da Educação**. Edições 70, 1996.

MARINS, J.J.N. Formação e atenção básica de saúde – pacto de gestão para territórios de aprendizagem. **Cadernos ABEM**, v.3, out. 2007.

ROBIN, B. **The Educational Uses of Digital Storytelling**. En: University of Houston. (2005). Educational Uses of Digital Storytelling Website. Disponível em: <<http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/>>. Acesso em: 05 nov. 2013.

ROBIN, B. R. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. **Theory Into Practice**, v.47 3, p. 220-228, 2008.

RODRÍGUEZ ILLERA, J. L.; MONROY, G. L. Los relatos digitales y su interés educativo. **Educación, Formação & Tecnologias**, Monte da Caparica, v. 2, n. 1, p. 518, 2009.

RODRIGUES, R.D.; ANDERSON, M.I.P. Saúde da Família: uma estratégia necessária. **Rev bras med fam comunidade**. Florianópolis, v.6, n.18, p 21-24, 2011.

SOUZA, A.C.; MARQUES, D.; SILVA, D.S. Contextualizando a Estratégia Saúde da Família na Atenção Primária em Saúde. In: ABRAHÃO, A. L.; SOUZA, A.C.; MARQUES, D. (org.). **Estratégia Saúde da Família: desafios e novas possibilidades para a Atenção Básica em Saúde**. Niterói: Editora da UFF, 2012. 205p.

STRUCHINER, M.; RAMOS, P.; SERPA JUNIOR, O. D. de. Desenvolvimento e implementação de um ambiente virtual de aprendizagem na área da saúde: uma experiência de pesquisa baseada em design. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 20, n. 57, p. 485-496, 2016.

UTILIZAÇÃO DO JOGO QUIZ DA HEMATOLOGIA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE HEMATOLOGIA CLÍNICA

Sâmia Macedo Queiroz Mota Castellão Tavares¹

Helenicy Nogueira Holanda Veras²

Allan Demétrius Leite Oliveira³

Eduardo Lourenço dos Santos⁴

Deisiane Maria de Sá Ferreira⁵

RESUMO: *A experiência com a aplicação do jogo foi realizada no Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, com alunos do 6º (sexto) semestre que cursam a disciplina Hematologia Clínica, e que aceitaram participar da atividade de forma voluntária. O jogo foi aplicado como metodologia ativa para fixação do conteúdo da referida disciplina. A metodologia foi utilizada também em eventos como as Olimpíadas de Hematologia, que continham diversos jogos adaptados. O jogo utilizado foi o QUIZ da Hematologia, que se baseia em um tabuleiro de circuito e traz perguntas a serem respondidas pelo participante, tendo como objetivo final chegar primeiro ao centro. O tabuleiro foi confeccionado em material de madeira, para favorecer o transporte, sem prejuízos futuros, e os peões e o dado foram comprados. A atividade foi aceita satisfatoriamente por mais de 90% dos discentes, sendo um método eficaz para o aprendizado da disciplina.*

Palavras-chave: Hematologia. Metodologia Ativa. Quiz. Alunos.

¹ samia@leaosampaio.edu.br

² helenicy@leaosampaio.edu.br

³ allanoliveira@leaosampaio.edu.br

⁴ eduardosaneamento@yahoo.com.br

⁵ deisiane_biomed@outlook.com

1 INTRODUÇÃO

A instituição de realização da experiência foi o Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO), localizado na cidade Juazeiro do Norte-CE, com três unidades (campi). A instituição tem mais de 8 mil alunos matriculados nos 13 cursos de graduação, que têm à frente um forte corpo docente formado, na sua maioria, por mestres e doutores.

Muitos docentes da instituição estão envolvidos em atividades de pesquisa, orientação a estudantes e projetos de extensão integrados às principais demandas da sociedade. Por esse motivo, a UNILEÃO atribui mérito, em especial pedagógico, aos seus professores e gestores comprometidos com o projeto educacional, bem como aos funcionários, estudantes e à sociedade cariariense que apoia as principais iniciativas da instituição.

A disciplina que envolve o experimento, denominada Hematologia Clínica, é ministrada pela Prof.^a Ma. Sâmia Macedo Queiroz, e participaram voluntariamente da atividade os alunos que cursam a referida disciplina e que estão no 6º (sexto) semestre do curso de Biomedicina. O Jogo já foi também utilizado em um evento realizado pela Liga Acadêmica de Hematologia Clínica da UNILEÃO.

A ideia surgiu quando a professora observou que os alunos da disciplina tinham dificuldade em assimilar o conteúdo aplicado em sala de aula. A partir disso, ela teve a iniciativa de implementar em suas aulas uma prática que se desviasse um pouco da rotina de aula, a partir da aplicação da metodologia ativa de jogos, uma vez que os jogos didáticos tornam o processo de aprendizagem mais prazeroso e descontraído (SANTOS; RODRIGUES; LOPES, 2016). Além disso, os jogos contribuem para o processo de aprendizado, pois auxiliam na fixação do conhecimento do conteúdo ministrado pelo professor e ampliam o conhecimento naquele determinado assunto, melhorando a compreensão dos alunos (NETA et al., 2016).

A hematologia é a ciência responsável por estudar os componentes sanguíneos, sendo uma disciplina de grande relevância científica, uma vez que expressa o estado de saúde em que o paciente se encontra (CORRÊA, 2003). No estudo da hematologia pelo profissional biomédico é imprescindível o conhecimento das células sanguíneas e suas alterações, para assim facilitar as atividades laborais do profissional da área, pois a identificação correta das células sanguíneas é crucial para emissão de um laudo coerente sobre a situação clínica do paciente.

Diante disso, faz-se necessária a adoção de metodologias ativas e recursos didáticos que facilitem a aprendizagem do aluno biomédico, uma vez que a prática do ensino não se baseia apenas em aulas, mas sim em metodologias que aumentam o interesse do discente na disciplina, bem como auxiliam na melhoria do intelecto do aluno para entendimento do assunto abordado pelo professor.

O experimento teve como objetivo utilizar o jogo Quiz Hematológico, que foi adaptado ao ensino, no processo de aprendizagem da identificação celular na disciplina Hematologia Clínica, para os discentes da disciplina de Biomedicina do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO).

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A cada módulo abordado em sala de aula foi aplicado o QUIZ da Hematologia, para facilitar a fixação do conteúdo abordado naquele período. O jogo baseava-se em formar duplas, jogando assim em cada partida 4 duplas, somando-se 8 (oito) pessoas. No entanto, cada partida poderia ser jogada também por de 2 (duas) a 4 (quatro) pessoas.

Para iniciar a partida, os jogadores escolhiam a sua respectiva cor e decidiam quem começaria o jogo, quando cada um lançaria o dado. Aquele quem tirasse o número maior iniciava o jogo. Com esse número, o peão deveria seguir pulando as casas do tabuleiro. Por exemplo, se o número maior foi 5, a pessoa anda 5 casas. Salientando que o peão deve percorrer todo o tabuleiro pelas outras cores e entrar em direção ao centro somente quando completar a volta. Ao parar, caso o peão fique em cima do nome Quiz, o professor sortearia aleatoriamente uma pergunta.

Quando o aluno acerta a pergunta, o seu peão anda uma casa à frente. Se errar, o jogador fica parado e a vez é do próximo participante. Quando chegar a próxima vez do aluno que errou a pergunta Quiz, ele não responde outra, apenas joga o dado e anda o número de casas. Nesse caso, se o número de casas percorridas pelo peão cair em cima de um outro Quiz, ele tem o direito de responder. Mas se errar, fica parado novamente.

Todas as perguntas se referiam à hematologia, não constando perguntas de outras matérias. O objetivo final do jogo é com que algum aluno chegue primeiro ao centro do tabuleiro. Aquele que parar mais vezes no Quiz, e souber responder às questões, chegará mais rápido ao centro. Lembrando que para chegar ao centro do tabuleiro e vencer, o participante teria que tirar no dado a pontuação exata que faltava para vencer, sendo que, se passar da pontuação, o jogador permanecerá na sua casa e passará a vez para o participante seguinte.

A realização dessa atividade é simples e barata. O gasto financeiro que o aplicador terá será apenas na confecção do tabuleiro e seus respectivos peões e compra de um dado (Figura 3). Com relação ao tempo de aplicação, não é necessário um período longo. O jogo era aplicado sempre após a aula, sendo reservado um tempo de no máximo 40 minutos para realização.

Realizando um levantamento com 96 alunos participantes do jogo, 95% afirmaram que o jogo Quiz da Hematologia se mostrou muito bom para a fixação e o aprendizado da disciplina Hematologia Clínica, dando assim nota entre 10,0 e 9,5 para a metodologia.



Figura 1 – Alunos do curso de Biomedicina jogando o Quiz da Hematologia.



Figura 2 – Modelo do tabuleiro utilizado no Jogo.

3 CONCLUSÕES

Diante da metodologia aplicada, pode-se perceber que o Quiz da Hematologia auxilia o professor para tornar as suas aulas dinâmicas e educativas. A atividade foi aplicada na área de hematologia, no entanto trata-se de uma técnica multidisciplinar que pode ser aplicada em qualquer disciplina ou em qualquer grau de escolaridade.

A metodologia ativa foi aprovada por mais de 90% dos alunos, sendo considerada uma técnica incentivadora para ampliar o intelecto acadêmico e podendo ser empregada em outras disciplinas e outros cursos. No ensino superior, pode ser utilizada sempre que o docente sentir a necessidade de revisão de conteúdos e para fixação de conteúdo abordado. No ensino fundamental e médio, pode ser incentivada pelos professores como uma ferramenta de esclarecimento e de entretenimento da disciplina, podendo, assim, favorecer competições saudáveis entre os estudantes e, ao mesmo tempo, fazê-los aprender o assunto da matéria específica.

4 REFERÊNCIAS

CORRÊA, S. S. **A prática pedagógica em hematologia: um estudo sobre os recursos didáticos disponíveis para a formação do profissional da saúde.** 2003. Monografia (Especialização em Didática e Metodologia no Ensino Superior) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Santa Catarina, 2003.

NETA, I. M. L. et al. Aplicação de jogos didáticos como alternativa no ensino de ciências. In: **Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.** Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/68ra/resumos/resumos/2146_1e2c429a0a1d6e23dcd4e9c420085de9b.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

SANTOS, L. O.; RODRIGUES, J. A.; LOPES, C. B. Jogos didáticos: uma ferramenta complementar para o ensino de química. In: **Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.** Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/68ra/resumos/resumos/4508_1da2bd9021a72e7c8196aeb80468f3353.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2017.

VAMOS COMUNICAR?: A IMAGEM DO NEGRO NA MÍDIA

Janaína Luiza Moreira de Castro¹

RESUMO: *Este trabalho foi realizado como uma das atividades avaliativas da disciplina de Educomunicação, da Universidade Federal do Ceará (UFC). A atividade proposta ocorreu na Fundação Casa Grande, em Nova Olinda, em janeiro de 2016, e foi realizada em dois momentos, um teórico (discussão do assunto) e outro prático (produção de um produto radiofônico), com duração de 2 horas. No primeiro momento, criou-se um ambiente de discussão e debate, com o objetivo de conduzir os participantes à percepção das diversas formas de racismo e preconceito que aparecem na mídia. Foram discutidos os direitos dos negros no Brasil, assegurados pelas leis vigentes, como também apresentadas personalidades negras de destaque. No segundo momento, foi feita a produção da “chamada educativa” para o rádio, com duração de até 1 minuto, que ficou a cargo dos participantes em todas as etapas (produção, execução e finalização), apoiada pela autora da oficina. Como recursos didáticos foram utilizados recortes de revistas com imagens de pessoas negras; bonecas; data show; gravador e celulares para gravação de áudios; papel ofício e canetas para anotações dos participantes. Os resultados revelam a percepção dos participantes sobre as diversas formas de racismo e preconceito sofridos pelos negros na mídia, além de refletirem sobre a localidade em que estão inseridos, ampliando esse debate com a comunidade local através da “chamada radiofônica” educativa.*

Palavras-chave: Educomunicação. Imagem do negro. Mídia.

¹ janaina_luizada4@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Federal do Ceará (UFC), sediada em Fortaleza, capital do estado, faz parte do sistema de ensino superior do Ceará há mais de 50 anos e é composta por sete *campi*, denominados: *campus* do Benfica, *campus* do Pici e *campus* do Porangabuçu, todos localizados no município de Fortaleza (sede da UFC), além do *campus* de Sobral, *campus* de Quixadá, *campus* de Crateús e *campus* de Russas. É, atualmente, uma das mais renomadas universidades federais do Nordeste, abrangendo praticamente todas as áreas do conhecimento, representadas em seus *campi*.

A experiência educativa em relato foi desenvolvida como uma das atividades avaliativas da disciplina intitulada Educomunicação, ofertada no Instituto de Cultura e Arte (ICA), sendo obrigatória para os alunos dos cursos pertencentes ao ICA e optativa para os demais cursos da UFC. A atividade ocorreu em janeiro de 2016, na Fundação Casa Grande, em Nova Olinda, microrregião do Cariri. A fundação é uma organização não governamental, cultural e filantrópica, criada em 1992, cuja missão é “a formação educacional de crianças e jovens protagonistas em gestão cultural, por meio de seus programas: Memória, Comunicação, Artes e Turismo”. A instituição desenvolve atividades de complementação escolar através dos laboratórios de Conteúdo e Produção, objetivando a formação interdisciplinar das crianças e jovens, a sensibilização do ver, do ouvir, do fazer e conviver através do acesso à qualidade do conteúdo e ampliação do repertório.

A ideia para tal proposta educativa surgiu a partir das discussões geradas na disciplina de Formação Intercultural, cursada pela autora, durante o mesmo período letivo da disciplina citada anteriormente. Diante do interesse por essa temática, a autora decidiu pesquisar e aprofundar seus conhecimentos, o que coincidiu com o período da elaboração das oficinas propostas pelas docentes de Educomunicação. Surgiu, assim, a oficina “Vamos comunicar?: a imagem do negro na mídia”.

A autora é, atualmente, aluna de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC, na Faculdade de Educação, na Linha Desenvolvimento, Linguagem e Educação da Criança, no eixo Escola e Educação Inclusiva. Na ocasião da atividade, a autora era estudante do 9º semestre do curso de Pedagogia.

O objetivo desta oficina era proporcionar um ambiente de debate e de construção de um posicionamento crítico em relação à mídia brasileira, levantando questões sobre os aspectos discriminatórios propagados em relação ao negro e, como resultado, a produção de uma “chamada radiofônica”, com abordagem educativa sobre o tema.

Justificamos a proposta de tal atividade na busca de um país mais justo, onde as oportunidades devem ser equiparadas a todos e sem prevalecer qualquer determinante. Nesse sentido, elegemos os negros com toda a sua história de luta, resistência, busca por direitos e diversidade cultural, como ponto de partida para uma análise teórico-prática das relações de poder e das representações discursivas da imagem dessas pessoas no Brasil.

Afirmamos que a população afrodescendente brasileira historicamente foi considerada marginal, inferior intelectualmente, fora dos padrões estéticos de beleza masculina e feminina, economicamente pobre e, portanto, não consumidora. Os negros herdaram uma identidade baseada na exclusão, marginalização, invisibilidade e, conseqüentemente,

numa desigualdade social, econômica e cultural, quando se comparado com a do grupo étnico dominante, no caso, os brancos.

Muitas vezes, a imagem do negro é representada na mídia por estereótipos negativos, uma questão histórica e cultural. Considerando que a publicidade tem uma enorme influência na sociedade como agente modificador de comportamento cultural e de valores, estimulando o consumo e influenciando comportamentos, apontamos a mídia como um meio que contribui para estigmatizar a população negra no Brasil.

Com seus discursos e representações, a mídia acaba por construir uma interpretação ideológica que contribui para reproduzir e ampliar relações de dominação, sustentando o poder dos brancos sobre os negros. Além disso, percebemos que a mídia, muitas vezes, concretiza a estigmatização da população negra ao se utilizar de diferentes estratégias de representação, tais como: não fazer propagandas que tenham negros; elaborar propagandas cuja interação entre negros e brancos acontece em contextos de negócios (raramente apresentam-se relações familiares); mostrar desequilíbrio de poder ou de *status* socioeconômico nas interações entre brancos e negros; apresentar os negros apenas com pessoas do mesmo grupo racial; mostrar os negros em papéis sociais estereotipados; colocar os negros em papéis secundários ou como figurantes; apresentar os negros apenas em propagandas de produtos de pouco valor econômico.

Nesse sentido, propomos uma oficina sobre a representação da imagem do negro na mídia, onde discutimos as heranças do preconceito e da discriminação no Brasil, a partir do questionamento sobre as formas de racismo, explícitas ou não.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A atividade proposta foi realizada em dois momentos, um teórico (discussão do assunto) e outro prático (produção de um produto radiofônico), com duração de 2 horas. Iniciamos a oficina buscando saber dos participantes sobre os seus conhecimentos prévios acerca da temática abordada, conduzindo-os a expressarem suas opiniões sobre as propagandas e novelas brasileiras, no que concerne à representação do negro, além de abordarmos a questão das bonecas negras. Em quais contextos eles se identificam? Quais situações lhes são alheias? São perguntas que também nortearam o nosso encontro.

É importante salientar que, durante toda a exposição dos conteúdos propostos, proporcionamos um ambiente de discussão e debate, procurando sempre fomentar indagações e desequilíbrios nos alunos, com o objetivo de conduzi-los à percepção das diversas formas de racismo e preconceito que aparecem na mídia, envolvendo-os nas discussões e fazendo-os perceber os comportamentos nocivos, muitas vezes disfarçados e negados.

Introduzimos a temática discorrendo sobre a publicidade como uma força mediadora da cultura e definidora de sujeitos. Na oportunidade, consideramos ainda os direitos dos negros no Brasil, assegurados pelas leis vigentes. Outro olhar sobre o tema também foi abordado. Homens e mulheres negros que foram destaque na política, na moda e na literatura, e como exemplos citamos o ex-presidente dos Estados Unidos (no período da atividade, era presidente em mandato), Barack Obama; a vencedora do Miss Japão (2015),

Ariana Miyamoto; Joaquim Barbosa, ex-ministro do Supremo Tribunal Federal; entre outros, que à época eram destaques na mídia. Outro ponto em destaque foi o fomento à entrada dos negros nas universidades públicas, através do sistema de cotas.

A dinâmica apresentada pelas telenovelas também esteve em pauta. As abordagens da africanidade inseridas nas novelas produzidas em Angola e transmitidas pela TV Brasil, além da clássica produção brasileira “Xica da Silva”, foram destaques. Além disso, os participantes foram estimulados a expor suas percepções acerca dos personagens negros nas novelas infantis (Chiquititas, Carrossel, etc.), que estavam em exibição.

Nossa didática consistiu em debater o assunto a partir de exemplos que ocorrem no dia a dia, fossem casos conhecidos midiaticamente ou casos próprios da região e do cotidiano dos participantes. O conteúdo foi trabalhado através de exemplos, resgatando o contexto em que os exemplos estão/estiveram inseridos.

Em seguida, iniciamos a produção da “chamada educativa” para o rádio. Com duração de até 1 minuto, a proposta era que tal material ficasse à disposição da Fundação Casa Grande para veiculação na rádio local e afins. O desenvolvimento da “chamada radiofônica” ficou a cargo dos participantes em todas as etapas (produção, execução e finalização), com o apoio da autora da oficina.

A ideia era estimular a autonomia dos participantes para que pudessem utilizar o rádio como suporte para trabalhar assuntos reflexivos, de forma clara e participativa. Por isso, as decisões como título da chamada, formato do conteúdo e divisão dos trabalhos, foram acordadas em grupo. A abordagem, condução do programa e escolha de fontes também foram construídos coletivamente.

O grupo participante da oficina era bem heterogêneo, composto por crianças com idade entre 2 e 12 anos, membros da Fundação Casa Grande. Foram utilizados os espaços do pátio, onde a autora e as crianças puderam, em um grande círculo, debater sobre a temática abordada. No início, as crianças estavam tímidas, mas com o passar do tempo e com a contextualização de exemplos do seu cotidiano, foram interagindo mais.

Visto que havia crianças de pouca idade, foram necessárias algumas adaptações, mas que em nada comprometeram a realização e eficácia do trabalho. A autora utilizou-se de uma linguagem mais lúdica e apropriada para este contexto, proporcionando um ambiente acolhedor e envolvente.

As estratégias didáticas utilizadas foram:

- Discussão e reflexão a respeito da diversidade étnica brasileira;
- Exposição de imagens de pessoas negras e charges que problematizassem as discussões;
- Exibição de propagandas preconceituosas e racistas veiculadas pela mídia;
- Questões como o racismo, traduzido nos objetos, como a representação das bonecas negras;
- Experiência da produção de um conteúdo próprio (“chamada radiofônica”) e aproximação da comunidade ao tema debatido.

Como recursos didáticos, foram utilizados: recortes de revistas, imagens de pessoas negras; bonecas negras, data show; gravador e celulares para gravação de áudios; papel ofício e canetas para anotações dos participantes.

A partir dessa atividade, esperávamos que os participantes percebessem as diversas formas de racismo e preconceito sofridos pelos negros na mídia, envolvendo-se e participando das discussões propostas. Além disso, propomos levar a reflexão para a localidade em que os participantes estavam inseridos, incentivando, dessa forma, a ampliação do debate com a comunidade através da “chamada radiofônica” educativa.

Acreditamos que esta atividade pode ser reproduzida em outros contextos e até mesmo com ênfase em outros grupos sociais. O importante é o espaço de discussão e reflexão gerado a partir da abordagem da temática.



Figura 1 – Crianças manipulando bonecas negras.



Figura 2 – Em roda de conversa, discussão sobre racismo e preconceito.

3 CONCLUSÕES

A realização desta atividade proporcionou ricos momentos de discussão e reflexão sobre a forma como a imagem do negro é representada na mídia e as diversas formas de racismo e preconceito sofridos por esse grupo, muitas vezes de forma disfarçada e velada.

A partir da abordagem dessa temática, pudemos perceber que a estigmatização da população negra não se apresenta apenas em meios midiáticos, mas é notória também no cotidiano dos participantes da oficina, pois, em vários momentos da realização da atividade, ouvimos relatos de preconceitos vividos pelos negros naquela localidade.

Acreditamos que esse tema é relevante para a sociedade como um todo e não apenas para o grupo específico abordado neste trabalho. Tratar da imagem do negro difundida pela mídia é investir em uma sociedade mais justa e igualitária, proporcionar uma formação humana voltada para os aspectos sociais, e oportunizar cada vez mais práticas educativas inovadoras e inclusivas.

Tal proposta de intervenção pode ser realizada com todas as faixas etárias e em qualquer espaço educativo, sendo feitas as adaptações necessárias para a realidade de cada contexto. É interessante que os educadores abordem esse assunto não apenas em “datas específicas”, mas cotidianamente, e, em especial, nas suas aulas de História, enfatizando a importância da população negra para o Brasil, suas contribuições para a nossa cultura e a sua luta pela liberdade. O importante é que seja criado um espaço de discussão e reflexão, onde os indivíduos possam desenvolver um posicionamento crítico-reflexivo sobre essa temática.

4 REFERÊNCIA

Fundação Casa Grande. Disponível em: <<http://www.fundacaocasagrande.org.br/principal.php>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

VIDEOAULA COMO FERRAMENTA DE ENSINO–APRENDIZAGEM NA AULA INVERTIDA

Joaquim Torres Filho¹

Emábile Sampaio de Carvalho²

Maria Augusta da Silva³

RESUMO: *Um dos grandes desafios do ensino, do ponto de vista didático, é transmitir a mensagem da aula, prender a atenção dos estudantes e estes compreenderem da melhor forma possível o conteúdo. O método de aula tradicional não é por si só mais suficiente, diante de inúmeras tecnologias disponíveis. A videoaula surge então como uma excelente ferramenta, em meio ao cenário de inovações tecnológicas para o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, sozinha nem sempre faz efeito. Inverter o processo da aula com a prévia disponibilização de uma videoaula para os alunos e no dia da aula contextualizar, juntamente com a turma, os aspectos abordados na forma de roda de conversa é a questão-chave. Esta experiência foi conduzida em julho de 2017, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), no curso de Agronomia, disciplina Microbiologia Agrícola, através de uma enquete junto aos alunos matriculados. O questionário foi disponibilizado na plataforma SIGAA, ficando os alunos livres para respondê-los ou não. Com base nos resultados, verificou-se que o acesso à internet de boa qualidade em casa ainda é um privilégio de poucos. Além disso, percebeu-se que a utilização da videoaula contribui para melhorar a compreensão do conteúdo programático, desde que contextualizada e discutida numa roda de conversa. A metodologia utilizada ofereceu melhor desempenho no ensino- aprendizagem, com uma maior participação discente, a partir do momento que o docente passa a atuar como facilitador desse processo.*

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Videoaula.

¹ joaquim.torres@unilab.edu.br

² emabile.carvalho@yahoo.com.br

³ maria.silva@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) se baseia nos princípios de cooperação solidária. Em parceria com países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), a Universidade forma cidadãos multiplicadores do aprendizado. As atividades da UNILAB se concentram nos estados do Ceará e da Bahia. No Ceará, a Universidade conta com unidades nos municípios de Redenção e Acarape. Na Bahia, está presente no município de São Francisco do Conde.

O curso de Agronomia da Instituição tem como foco da formação a descrição e análise de sistemas agrícolas. Assim, o foco se dá na formação dos agrônomos articuladores na resolução dos problemas do mundo da produção, ou seja, o centro da abordagem são os problemas e não as técnicas. O curso se estrutura a partir de uma abordagem processual e não normativa (em adoção de pacotes tecnológicos e numa articulação de conhecimentos e estratégias capazes de apontar os caminhos).

A política de ensino do curso de Agronomia da UNILAB se baseia na interdisciplinaridade, flexibilização curricular, diálogo intercultural e interação teoria-prática, possuindo nos valores do ensino a prática de liberdade, que vê a educação a partir da contextualização do homem em sua história e realidade social. Por sua vez, a política de ensino da UNILAB está fundamentada na interdisciplinaridade, flexibilização curricular, diálogo intercultural e interação teoria-prática.

O desenho curricular do curso foi desenvolvido com base em concepção inovadora, centrada no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiada no professor/tutor como facilitador do processo de ensino e aprendizado. O plano pedagógico busca trabalhar a dinâmica das relações entre trabalho e ensino, prática e teoria, ensino e comunidade. As relações entre trabalho e ensino e entre os problemas e suas hipóteses de solução apoiam-se, sempre, nas características socioculturais do meio em que esses processos se desenvolvem, independentemente de qual seja o país de origem do aluno.

Com base no dia a dia da classe, verifica-se que na aula tradicional o aluno é um mero expectador, atuando de forma passiva na maior parte do tempo, fato este que em tempos de novas tecnologias disponíveis para o processo de ensino-aprendizagem, acaba por ser enfadonho para o discente. De modo contrário, a aula invertida, com utilização de videoaula disponibilizada na plataforma SIGAA, antes da abordagem em sala de aula do tema componente do conteúdo programático, leva necessariamente a uma postura em que o discente tome iniciativa para iniciar o aprendizado.

O presente relato de experiência foi conduzido na disciplina de Microbiologia Agrícola, no semestre 2016.2, como forma de se obter um feedback da metodologia utilizada em sala de aula. O professor utiliza essa metodologia desde 2012, quando ainda lecionava no campus da Universidade Federal do Ceará, no município do Crato, tendo dado continuidade a ela na UNILAB, desde quando foi redistribuído, em 2013.

Como se trata de um processo de mudança de metodologia de uma aula, passando do sistema meramente tradicional para a aula invertida, a técnica utilizada necessita de um monitoramento constante para se atingir o ponto que se considera ideal, qual seja, o de fazer o discente partícipe do processo de ensino-aprendizagem, reposicionando sua

postura de passividade para a de um ator proativo na construção do saber, integrando os conceitos do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a trabalhar em equipe e aprender a ser.

Na aula tradicional, o professor é o centro das atenções, enquanto os estudantes passivamente se portam como receptores do conteúdo lecionado. Como inverter esse processo tornando os alunos proativos? Uma alternativa foi utilizar videoaula produzida pelo próprio professor, no sistema de aula invertida. Essas videoaulas são disponibilizadas para os discentes na plataforma SIGAA e no canal de educação do professor no YouTube.

O conceito básico de inversão da sala de aula é fazer em casa o que era feito em aula, como assistir palestras e, em aula, o trabalho que era feito em casa, a exemplo de resolver problemas (BERGMANN e SAMS, 2012). Em síntese, significa transferir eventos que tradicionalmente eram feitos em aula para fora da sala de aula, segundo Lage, Platt e Treglia (2000). Trata-se de uma abordagem pela qual o aluno assume a responsabilidade pelo estudo teórico e a aula presencial serve como aplicação prática dos conceitos estudados previamente (JAIME; KOLLER; GRAEML, 2015). A bem da verdade, o aluno tendo a oportunidade de previamente assistir uma videoaula sobre o conteúdo que será abordado na aula, por certo irá se sentir mais motivado a participar das discussões trazidas posteriormente sobre o tema estudado, diferentemente de receber de modo passivo as informações do professor em apresentações com utilização de slides.

De acordo com Valente (2014, p. 86), a partir dos anos 2010, o termo *flipped classroom* passou a ser um chavão, impulsionado por publicações internacionais, quando surgiram então escolas de Ensino Básico e Superior que passaram a adotar essa abordagem. Por sua vez, Moran (2014) considera a sala de aula invertida um dos modelos mais interessantes da atualidade para mesclar tecnologia com metodologia de ensino, pois concentra no virtual o que é informação básica e, na sala de aula, atividades criativas e supervisionadas, uma combinação de aprendizagem por desafios, projetos, problemas reais e jogos. Este é o ponto central da questão, pois em sala de aula é possível discutir o conteúdo, extraindo-se ideias e opiniões dos alunos, passando estes de uma postura outrora passiva na aula tradicional para uma proativa, sendo partícipe da construção do conhecimento.

No presente caso, avaliou-se a utilização da aula invertida com apoio de videoaulas relacionadas ao conteúdo programático da disciplina de Microbiologia Agrícola.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Na plataforma SIGAA, o professor postou todo o conteúdo programático da disciplina de Microbiologia Agrícola, a saber, tarefas, materiais bibliográficos e videoaulas. Para cada aula, cada aluno deveria previamente assistir à videoaula sobre o tema indicado conforme o conteúdo programático. No dia da aula, o professor apresentava a videoaula para toda a turma e, após finalizar, buscava, por meio de brainstorm (tempestade de ideias), filtrar as observações apontadas pelos discentes.

Finalizadas as colocações assinaladas pelos alunos, o professor convidava todos para uma roda de conversa, tendo como tema central o conteúdo programático, procurando conduzir suas explicações a partir da videoaula e estimulando o máximo possível o pen-

samento e, conseqüentemente, o raciocínio dos estudantes sobre o tema estudado. Em outras palavras, o professor estimulava o aluno a entender o porquê das questões.

A turma era constituída por 34 alunos. O questionário com as perguntas para avaliação da metodologia empregada foi disponibilizado no SIGAA e solicitado aos estudantes que o respondessem. Um total de 26,47% dos discentes respondeu a pesquisa.

Como resultado da pesquisa aplicada aos alunos do quinto período do curso de Agronomia da UNILAB, no campus das Auroras, que cursaram a disciplina de Microbiologia Agrícola, no semestre 2016.2, tem-se que: Quando questionados sobre a dificuldade em acessar as videoaulas devido a problemas com internet de qualidade, 44,44% responderam que acessam em boas condições, 33,56 % acessam regularmente, e somente 22,22% mencionaram dificuldade de acesso em condições precárias. Tal resultado se justifica, pois nem sempre os estudantes dispõem de acesso à internet em casa, e quando o tem, nem sempre a velocidade da rede é a ideal.



Figura 1, 2 e 3 – Roda de conversa em sala de aula.

Quando questionados sobre se as videoaulas facilitaram a compreensão do conteúdo programático, 44,44% consideraram excelente e 55,56% consideraram uma estratégia boa para ajudar na compreensão do conteúdo da aula. Outro ponto sondado foi quanto à duração das videoaulas apresentadas: 80,77% consideraram o tempo bom, pois não ultrapassa 20 minutos, enquanto que 19,23% consideraram a duração regular. O que se verifica na sala de aula é que as videoaulas com duração acima de 20 minutos tendem a diminuir a atenção dos estudantes, na medida que o tempo aumenta. De modo contrário, quando as exibições compreendem a faixa de 15 até 20 minutos, elas conseguem fisgar a atenção dos discentes. Outro ponto a destacar é que, tendo assistido em casa a videoaula antes da abordagem na classe, a compreensão e o interesse tendem a aumentar em cada aluno, evitando-se assim uma dispersão maior.

Em seguida, respondendo se o conteúdo das videoaulas estaria de acordo com os conteúdos programáticos de Microbiologia Agrícola, 91,88% consideraram que o conteúdo se adequa ao programado, que constava no SIGAA, enquanto que 8,12% discordaram em parte, respostas estas que amparam a comparação que os alunos fazem com o que é apresentado na videoaula com o conteúdo programático postado pelo professor no SIGAA.

Os alunos foram questionados se as explicações sobre as videoaulas foram claras e organizadas, com 80,77% afirmando que sim, considerando que estas ajudam a compreensão do conteúdo apresentado, quando fica mais fácil assimilar o conteúdo porque permite uma maior interação, enquanto que 19,23% consideraram que ajudam um pouco, mas não muito, no processo de aprendizagem.

Outro ponto levado em consideração indagava se os discentes conseguiam

entender melhor o conteúdo da disciplina assistindo à videoaula do que durante uma aula presencial tradicional. Consideraram esta compreensão melhor 66,66% dos discentes, que classificaram o entendimento como bom, enquanto que 33,34% consideraram regular a compreensão por meio de videoaulas. Quanto ao fato de que em uma aula pelo sistema tradicional os alunos compreendiam tudo o que era explicado pelo professor, 69,99% consideraram que sim, enquanto que 30,01% ficaram com compreensão regular. “Um nível mínimo de interação se estabelece quando o ‘professor-ator’ dialoga virtualmente com os ‘alunos’, adivinhando onde podem surgir dúvidas, [...] indicando sugestões de leitura (e como ler)” (Barbariz et alli, 2012, p. 5).

Sobre o fato de compreenderem tudo o que era explicado durante uma videoaula, 58,55% consideraram que entenderam regularmente, enquanto 44,44% disseram que o entendimento foi ótimo. Convém observar que uma videoaula apresenta algumas características de uma aula presencial, em alguns aspectos assemelhando-se a esta, porém, apresenta novas características do ponto de vista midiático para os alunos no tempo e no espaço, ajudando ao entendimento do conteúdo ministrado.

Quanto ao fato de saber se assistem a uma videoaula por mais de uma vez, consideram que esta é uma medida excelente (33,33%), enquanto 33,33% acharam ser regular, e o restante afirmar que não fazia diferença. Uma observação a ser feita se refere ao fato dos conteúdos midiáticos disponíveis atualmente. Hack (2008) cita que a compreensão de cada indivíduo sobre o mundo “parece ser construída cada vez mais por conteúdos midiáticos que dilatam os horizontes espaciais, pois não é mais preciso estar presente fisicamente nos lugares onde os fenômenos observados ocorrem”. Dispor de uma videoaula que se possa assistir onde quiser e quando quiser, torna sem dúvida a vida do estudante mais cômoda.

Por fim, 66,66% consideraram que se constitui uma atividade excelente assistir videoaulas e depois receber explicação do professor, estratégia esta que contribui sensivelmente para melhorar a compreensão do conteúdo programático apresentado.

3 CONCLUSÕES

No cômputo geral, a metodologia utilizada tem promovido um melhor desempenho no processo de ensino-aprendizagem, com maior participação dos alunos no entendimento das questões e na forma mais ativa de participar da aula, com o docente se posicionando mais horizontalmente na linha de frente com os discentes, procurando diminuir a hierarquia existente entre as duas classes, tão comum na aula tradicional.

Fato notório também observado é uma melhoria no rendimento através da avaliação formativa e somativa, bem como o interesse, atenção e participação dos discentes durante a roda de conversa. Trata-se, portanto, de uma metodologia simples, porém eficaz e de bom retorno em tempos de farta tecnologia disponível para o ensino aprendido.

4 REFERÊNCIAS

BARBARIZ, T A M, OLIVEIRA, D B S, LANZA, L D, DETONI, A R. Visitando videoaulas de licenciaturas em matemática. in: **Anais do VI EMEM**. Juiz de Fora, UFJF, 2012.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip your classroom: Reach every student in every class every day**. USA: ISTE, 2012.

HACK, Josias Ricardo. Audiovisual e educação a distância: reflexões sobre a comunicação educativa sem fronteiras. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 31. **Anais**. Natal: INTERCOM, 2008.

JAIME, M. P.; KOLLER, M. R. T.; GRAEML, F. R. La aplicación de flipped classroom en el curso de dirección estratégica. In: **Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Educar para Transformar, 12**. Actas. Madrid: UNIVERSIDAD EUROPEA, 2015. p. 119-133.

LAGE, M. J.; PLATT, G. J.; TREGLIA, M. Inverting the classroom: a gateway to creating an inclusive learning environment. **Journal of Economic Education**. Bloomington, IN, v. 31, n. 1, p. 30-43, 2000.

MORAN, J. M. Nova personalidade [25 out. 2014]. Brasília: Correio Braziliense. Brasília. **Entrevista concedida para Olivia Meireles**. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/01/Jos%C3%A9-Moran.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2015.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 4, p. 79-97, 2014.

WEB RÁDIO COMO TECNOLOGIA EDUCATIVA EM SAÚDE: EXPERIÊNCIA NO CUIDADO COLETIVO DE ENFERMAGEM ÀS JUVENTUDES ESCOLARES

Raimundo Augusto Martins Torres¹

Aretha Feitosa de Araújo²

Isabela Gonçalves da Costa³

Maria Rocineide Ferreira da Silva⁴

Leidy Dayane Paiva de Abreu⁵

RESUMO: *Na experiência aqui relatada, trazemos a parceria de duas instituições de ensino e a importância da relação extensão-escola-universidade. A experiência ocorreu por meio de um canal interativo intermediado pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), em parceria com uma escola de educação profissional, localizada na região do Cariri cearense. A atividade foi realizada através do projeto de extensão e pesquisa intitulado Em Sintonia com a Saúde – S@S, por meio da web rádio AJIR da UECE, e pelo Laboratório de Práticas Coletivas em Saúde (LAPRACS). Diante disso, o nosso propósito é relatar uma experiência do uso de uma ferramenta tecnológica no meio educacional e conhecer como os discursos dos(as) jovens se expressam no atendimento de suas demandas de saúde ao debaterem o tema “gravidez na adolescência”, por meio de uma web rádio na escola que discuta essa temática. Vale destacar que, quando falamos de comunicação entre as juventudes escolares, estamos nos referindo a maneiras lúdicas de pensar as novas tendências e tecnologias digitais.*

Palavras-chave: Escola. Enfermagem. Juventude. Tecnologia. Web cuidado.

¹ augustomtorres70@gmail.com

² aretha.feitosa@gmail.com

³ isabelauece@gmail.com

⁴ neideferreira@gmail.com

⁵ dayanepaiva@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O uso da linguagem permeia a comunicação entre diferentes sujeitos, a exemplo do aluno e do professor, de um profissional da área da saúde e de um paciente. Encontrar estratégias eficazes em viabilizar essa comunicação é um dos desafios enfrentados por esses sujeitos. Assim, quando falamos da comunicação entre as juventudes escolares, estamos nos referindo a maneiras lúdicas de pensar as novas tendências e tecnologias digitais (TORRES, 2015). Nesse contexto, trataremos a virtualidade no sentido de ambiência da teleinformática e da comunicação produzida no *cyberespaço*. Vale destacar que os termos *cyberespaço*, desmaterialização das informações, reorganização do tempo e espaço, velocidade, são muito utilizados em nosso cotidiano cultural, econômico, social, político e educacional, e ilustram novas maneiras de pensar (LEVY, 2009).

Portanto, conhecer melhor o *cyberespaço* se faz de extrema importância, pois é nesse território que os(as) jovens, na escola e/ou no exterior dela, atuam na constituição de suas subjetividades, pertencimentos e significâncias, haja vista que é nas redes de comunicação que as linguagens e os novos saberes se nutrem de engendramentos pelos modos de viver e compartilhar a comunicação e a informação, no cotidiano de suas convivialidades. Assim, imergir nas virtualidades e nos espaços escolares onde os(as) jovens tecem seu cotidiano, aponta-nos os desafios dessa realidade, pois entendemos que esses sujeitos têm autonomia nos seus processos de formação humana, bem como suas histórias de vida são produzidas, reguladas e subvertidas por marcadores sociais emergidos no fazer, no agir e no pensar em seus processos de promover e praticar a saúde individual e coletiva (TORRES, 2015).

O diálogo com os autores já citados, a respeito da importância das tecnologias da informação e comunicação na linguagem, ancora-se a nosso propósito, que é relatar uma experiência com o uso de uma ferramenta tecnológica no meio educacional e conhecer como os discursos dos(as) jovens se expressam no atendimento de suas demandas de saúde ao debaterem o tema “gravidez na adolescência”, por meio de uma *web rádio* na escola que discuta essa temática. Nessa experiência, trazemos a parceria de duas instituições de ensino e a importância da relação escola-extensão-universidade. A experiência ocorreu a partir de um canal interativo intermediado pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), em parceria com uma escola de educação profissional, localizada na região do Cariri cearense, por meio do projeto de extensão e pesquisa intitulado Em Sintonia com a Saúde – S@S, através da *web rádio* AJIR, na UECE, realizado pelo Laboratório de Práticas Coletivas em Saúde (LAPRACS).

A escola de educação profissional oferta o curso Técnico de Enfermagem, que envolve disciplinas teóricas. No primeiro semestre do ano de 2017, os alunos encontravam-se no 2º ano, cursando as disciplinas Saúde do Homem, Saúde da Mulher e Saúde da Criança, que são disciplinas que trazem temas sobre saúde sexual e reprodutiva. Dessa forma, mostrou-se importante discutir temas de interesse sobre essas abordagens. Nesse sentido, a escola iniciou parceria com a *web rádio* AJIR e todas as quartas-feiras ocorriam encontros no laboratório de informática da escola, em sintonia com o canal, para assistir às temáticas sugeridas ao longo do semestre.

As juventudes escolares inseridas no contexto das tecnologias, no mundo contemporâneo, devem ser repensadas como sujeitos autônomos, capazes de interagir entre si. Nesse sentido, os alunos da escola de ensino médio, ao se inserir no canal da *web rádio*, tiveram a oportunidade de discutir suas demandas sobre saúde, e principalmente, aumentar suas discussões sobre gravidez na adolescência. As propostas de ação aqui apresentadas têm amparo na pedagogia freiriana, pois, segundo Freire (2011), na medida em que se aprende criticamente, é que se constroem as próprias opiniões e se desenvolvem eticamente, e quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e se desenvolve.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

2.1 A Web Rádio

A experiência ocorreu em virtude da parceria que a escola estadual de educação profissional tem com a Universidade Estadual do Ceará (UECE), especificamente com o Laboratório de Práticas Coletivas em Saúde (LAPRACS), que recebe apoio da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade, e que tem como responsável o professor doutor Raimundo Augusto Martins Torres, do curso de graduação em Enfermagem, e também integrante do corpo docente do Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde.

No referido projeto de extensão e pesquisa, é cotidiano o “compartilhar com as juventudes escolares saberes e práticas de educação em saúde demandadas pelos seus cotidianos de vida; conhecer como as juventudes se utilizam das informações na internet para cuidar de sua saúde; analisar como os(as) jovens, ao participarem dos programas sobre saúde na *web rádio*, ressignificam os seus modos de cuidar de si; avaliar como as informações debatidas na emissora digital são compartilhadas por eles e elas na escola, família e comunidade”. O projeto é cadastrado e aprovado no comitê de ética e pesquisa, sob parecer nº 424380/2011.

Por sua vez, a *web rádio* AJIR é um canal virtual que foi criado no intuito de incorporar a tecnologia digital da comunicação aos processos de ensino-aprendizagem e de assistência do cuidado de enfermagem, gerando outros modos de conceber e intervir socialmente nas demandas de saúde coletiva. Assim, o primeiro momento ocorre no ambiente virtual de comunicação e saúde *web rádio* AJIR, através do acesso ao link: www.uece.ajir.com.br, quando se acompanham as pautas do Programa Em Sintonia com a Saúde. No Programa são promovidos diálogos sobre temáticas como: sexualidades e relações de gênero, saúde reprodutiva, direitos humanos, entre outras, com os(as) jovens conectados(as) por meio dos computadores das instituições parceiras cadastradas no Programa. Ocorre semanalmente, no formato ao vivo, com produção de uma equipe de estudantes de graduação e pós-graduação, em sala-estúdio da UECE. Todo o material é editado e postado em um blog, para acesso coletivo, e na grade de programação da emissora são realizadas reprises dos programas diariamente. As dúvidas e inquietações dos(as) participantes são discutidas através do Skype: juventude@ajir.com.br, Twitter: @radioajir, Facebook: *web rádio* AJIR,

WhatsApp, e também pelo mural de recados do site da emissora digital. O público da internet também participa como internautas que trafegam nas infovias do mundo virtual.



Figura 1 - Site Web Rádio AJIR (www.uece.ajir.com.br).

Os ouvintes acessam o site e automaticamente é transmitida a reprise por áudio pela *web* rádio. A partir desse acesso, começam a interagir com a equipe do estúdio pelos canais já citados. Com a ajuda de um monitor na escola, os participantes eram orientados a acessar o vídeo no centro do site, que se configura como uma saída da produção de imagens dos locutores em tempo real e transmissão de *slides*, permitindo uma maior interação dos participantes, trazendo-os para dentro do canal com a convergência dessas mídias e a possibilidade de outras participações, já que é um canal aberto na internet. Durante o programa, a equipe do estúdio trabalha para que as perguntas feitas pelos estudantes sejam transmitidas e respondidas pelo locutor e pela convidada, e para que imagem e som cheguem de forma clara e acessível à recepção do programa na escola. A programação tem, em média, uma hora, com 2 intervalos, ocorrendo perguntas base para que os ouvintes despertem interesse sobre a temática abordada e, então, possam enviar dúvidas a serem respondidas em tempo real. Além disso, há a pergunta âncora, que o ouvinte que acertar a resposta concorre a um brinde, como forma de incentivo para os jovens interagirem com os locutores. Após um ano de participação das instituições parceiras, estas receberão um certificado de fidelização ao Programa, assim como os atores profissionais envolvidos, professores coordenadores facilitadores e dinamizadores dos programas com as juventudes nestas instituições receberão certificados com carga horária correspondendo ao tempo de participação na *web* rádio. Outrossim, a instituição poderá se retirar do programa em qualquer período, bem como propor modificações e ajustes na programação previstas para o ano.

2.1 Gravidez na adolescência: O que a juventude quer saber?

Nesse relato de experiência, os estudantes da escola profissionalizante tiveram o primeiro contato com a web rádio AJIR em maio de 2017, através das aulas realizadas por este canal, disponíveis na internet e produzidas como conteúdo pedagógico. Os alunos deram continuidade ao canal nas temáticas subsequentes, nas semanas que se seguiram. Através das redes sociais são divulgados *banners* (figura 2), com o respectivo tema do web conteúdo, e a divulgação ocorre duas semanas antes da data prevista, tendo grande alcance principalmente no Facebook, juntamente aos jovens.



Figura 2 – Anúncio do Programa “Gravidez na Adolescência”.

Na sala-estúdio, dois profissionais debateram a temática Gravidez na Adolescência, no mês de junho, no horário e dia marcados conforme divulgação. Houve ainda presença interativa dos estudantes, em tempo real, no ambiente virtual da emissora digital (figura 3). Nesse dia da experiência, a escola contou com a participação de 38 jovens no canal (figura 4).



Figura 3 – Apresentação do programa Gravidez na Adolescência, com professor entrevistador e enfermeira.

A web rádio funciona na escola com a ajuda de um monitor, que é o professor da disciplina de enfermagem e coordenador do curso envolvido com o projeto. Os participantes são orientados a acessar o vídeo no centro do site, que se configura como uma saída da

produção de imagens dos locutores em tempo real e transmissão de *slides* (ao vivo), em sala de vídeo ou multimeios, permitindo uma maior interação dos participantes, trazendo-os para dentro do canal com a convergência dessas mídias e a possibilidade de outras participações, já que é um canal aberto na internet (figura 4).



Figura 4 – Participação dos alunos no programa da web rádio.

No início do programa, foi realizada a pergunta-âncora: Qual nome do contraceptivo feito de borracha que previne a gravidez e DST?, que foi respondida por todos: “a camisinha”.

Outras perguntas realizadas pelos alunos nesse programa foram as seguintes:

“A gravidez na adolescência pode, hoje, ser considerado um problema mais do que familiar? Ou seja, pode ser um problema também ocasionado por falta de políticas públicas por parte do município/estado?” Aluno 1

“Na opinião da convidada, por que o índice de gravidez na adolescência ainda é elevado?” Aluno 2

“Qual a idade mais prejudicial para uma jovem que engravidar?” Aluno 3

Têm-se discutido muito, em encontros científicos, sobre estudos acerca da gravidez entre jovens, sendo esta uma preocupação em saúde pública, na área da educação e em outras áreas afins. Os discursos acima corroboram com essa preocupação, quando os jovens apontam questões sobre políticas públicas, o contexto familiar e os índices elevados de gravidez. Nesse sentido, criar espaços de diálogo entre os jovens, docentes, gestão escolar, profissionais de saúde, pais, e comunidade é um meio favorável na construção da aprendizagem sobre temáticas, diante de seus anseios para promover educação em saúde no espaço escolar.

3 CONCLUSÕES

Percebemos, com essa experiência, que aproximar as tecnologias da informação e comunicação a juventudes, associando ferramenta educacional e saúde, é ação promissora, pois tais tecnologias se revelam um instrumento lúdico, atrativo e dinâmico na aprendizagem. O professor, o enfermeiro e outros profissionais que trabalham com saúde, educação e áreas afins podem disponibilizar de tais ferramentas para o processo educacional, articulando o cuidado em saúde na escola com temas do cotidiano das juventudes escolares. O uso da

web rádio como um ferramenta pedagógica foi emancipatória e potencializadora na prática da educação e da saúde coletiva na enfermagem, corroborando com uma prática eficaz no universo escolar para as juventudes, ajudando a abordar o tema da gravidez na adolescência e outros temas da saúde coletiva a serem tratados. Desse modo, a experiência nesse espaço se torna uma possibilidade de maiores oportunidades de ampliação e disseminação do canal da web rádio entre os docentes e juventudes em geral, como fonte de informação e comunicação educativa em saúde.

4 REFERÊNCIAS

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

LIMA, t. C. B. Aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais e a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky. In: **18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste - EPENN.** Maceió: 2007.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** (trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

TORRES, R. A. M.; SILVA, M. A. M.; BEZERRA, A. E. M.; ABREU, L. D. P.; MENDONÇA, G. M. M. **Comunicação em saúde: Uso de uma web rádio com escolares.** Journal of health informatics, v. 2, p. 58-61, 2015.

A APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA UNIVERSIDADE: AUTONOMIA, RESPONSABILIDADE E LIBERDADE

Marília Nogueira Carvalho¹

Edilene Ferreira de Sena²

RESUMO: *Este relato apresenta a experiência de aprendizagem que cocriamos durante os encontros presenciais das disciplinas de Prática como Componente Curricular, do curso de Letras/Inglês da FECLESC. O objetivo dos encontros era discutir novos paradigmas de aprendizagem na prática, sem aulas expositivas, sem leituras obrigatórias, sem calendário fixo de atividades, sem hierarquia e com muita colaboração e cocriação, decidindo juntos o que queríamos aprender e como iríamos nos avaliar. Assim, sentávamos todos no chão em roda e iniciávamos cada encontro com uma atividade de conexão; em seguida, compartilhávamos o que estávamos aprendendo. Algumas dificuldades surgiram, especialmente, porque não estávamos habituados a aprender livremente. Então, decidimos conversar sobre como cada um se sentia e também sobre liberdade, responsabilidade e autonomia. Utilizamos textos e vídeos da internet, livros, fizemos apresentações orais e elaboramos uma oficina para os alunos do Ensino Médio. Para nos avaliar, fizemos uma autoavaliação e uma pergunta foi levantada: como poderemos transformar em nota a nossa experiência em sala? Concluímos que os encontros foram extremamente instigantes e desafiadores, onde pudemos aprender não apenas novas metodologias, mas também novas formas de desenvolver a autonomia, a trabalhar em equipe, a colaborar mais, a se relacionar melhor com o outro, a se conhecer melhor, etc.*

Palavras-chave: Aprendizagem Holística. Autonomia. Responsabilidade. Colaboração. Cocriação.

¹ marilian.carvalho@uece.br

² edilenesenauece@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

A instituição a qual somos vinculadas está localizada em Quixadá, no sertão central do Ceará, uma das maiores cidades da região, com mais de 85 mil habitantes, onde se concentra a maior rede de ensino superior do sertão central, com a UFC, o IFCE, a UECE e mais 2 faculdades particulares. A cidade é conhecida por seus longos períodos de estiagem e por uma paisagem natural deslumbrante, o açude Cedro e as centenas de monólitos. A Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central do Ceará (FECLESC), criada em 1976, possui, atualmente, 8 cursos de licenciatura plena: História, Matemática, Biologia, Letras (Português e Inglês), Física, Química e Pedagogia, sendo responsável por formar a maioria dos professores da região do sertão central. Seu discipulado não é apenas oriundo de Quixadá, mas também das cidades e municípios vizinhos, assim, é comum o(a) estudante viajar por até 3 horas para chegar à faculdade.

Sabemos que tanto a escola quanto a universidade estão enfrentando sérios problemas atualmente, o que tem levado à evasão escolar e feito alguns governos fecharem inúmeras escolas. Acompanhando de perto o movimento das escolas ocupadas em São Paulo e em Fortaleza, observamos que os adolescentes descobriram outras formas de aprender, tiveram contato com conteúdos não ensinados nas escolas, mas que dialogam muito com sua realidade fora dela, através de oficinas ministradas gratuitamente nessas escolas. O movimento encabeçado pelos estudantes nos mostrou que eles são capazes de se organizar colaborativamente, com responsabilidade e autonomia. Nesse sentido, o que nos resta saber agora é: como podemos ajudá-los a continuar nesse desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da colaboração, três pilares fundamentais para o desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Ainda que o movimento não tenha chegado a Quixadá ou adjacências, pudemos ver algo parecido durante a última greve na FECLESC, quando professores e estudantes se dividiram em comissões para planejar e executar as atividades de greve: oficinas, palestras e atividades culturais. Diante desse cenário, observamos que nós estávamos nos relacionando de outra maneira: conversávamos sempre em roda, votávamos em todas as decisões, discutíamos e aprendíamos sobre conteúdos que raramente apareciam na sala de aula e estávamos motivados e felizes, livres e com muita responsabilidade. Não éramos maioria e muitos ainda criticavam o que estávamos fazendo, algumas pessoas, inclusive, acreditavam que aquilo era insignificante, mas essa diferença de opiniões é extremamente saudável, especialmente se o tema fosse mais discutido dentro e fora da faculdade.

A greve instaura o tempo livre, derruba nossos planos e expectativas para o futuro e paralisa o calendário. Estamos habituados a usar nosso tempo livre para o lazer, a limitar o aprendizado à sala de aula e o trabalho ao local de trabalho. Quando limitamos esses espaços, ficamos desorientados quando algo inesperado acontece, mesmo que seja uma greve, algo que já vivenciamos. Desse modo, precisamos rever nossos conceitos de aprendizagem, visto que, atualmente, ela acontece de modo mais informal que formal, pois a internet mudou nossa forma de aprender e de nos relacionar. Nem a universidade, nem a escola, nem o professor detêm mais o conhecimento.

Diante disso, nos perguntamos, como podemos ser protagonistas de nossa própria

vida se continuamos exercendo papéis passivos tanto na escola quanto no trabalho? O estudante aprende o que o professor ensina, e o professor, por sua vez, ensina o que a escola exige e, exatamente, do mesmo modo que ele aprendeu. Onde está nossa força criadora, nosso poder de escolha, nossa motivação para buscar novas formas de aprendizagem, nossa capacidade de agir conjuntamente, colaborativamente?

A partir desses questionamentos, resolvemos fazer diferente e tentamos aprender sem hierarquia, sem obrigações, sem aulas expositivas e, o mais importante, decidimos que iremos escolher o que queremos aprender. O relato que contaremos exibirá alguns passos dessa experiência.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

No nosso primeiro encontro, conversamos sobre o modelo de ensino que seguíamos, sobre como ele favorecia a competição e não a colaboração, sobre como estávamos acostumados a sermos vigiados e punidos, a agir de acordo com recompensas ou repressões. Refletimos sobre como nos sentíamos diante disso e nos questionamos se era possível fazer diferente. Todos concordaram e se motivaram a tentar. Começamos, então, a assistir alguns vídeos e documentários sobre pessoas que já estavam ensinando e aprendendo de forma colaborativa e criativa, com autonomia, liberdade e responsabilidade. Assim, assistimos: “Every kid needs a champion” (TED), de Rita Pierson; “Hackschooling makes me happy” (TED), de Logan LaPlante; “O que eu aprendi com a desescolarização” (youtube), da Ana Thomaz; “O que a escola deveria aprender antes de ensinar” (youtube), da Viviane Mosé; “Escolarizando o mundo”(youtube), documentário de Carol Black; e “Quando sinto que já sei” (youtube), documentário de Antônio Sagrado, Anderson Lima e Raul Perez.

Para discutir os vídeos nos dividimos em grupos, visando compartilhar o que mais gostáramos em cada um deles e, dessa discussão, surgiram algumas perguntas que foram divididas com os outros grupos. Essas perguntas norteavam nossa curiosidade acerca do tema e vimos que elas poderiam ser nossos objetivos do curso, apesar de abordarem múltiplos temas, a saber: Como podemos ser o herói de nossos alunos?; Como podemos estimular a criatividade dos alunos?; Como podemos fazer para não desestimular com os obstáculos que aparecerão?; Como desconstruir a ideia de sala de aula como único local de aprendizado?; Quais as consequências que o modelo escolar traz para a sociedade?; Como um pedido de desculpas vindo do professor pode ajudar a melhorar a relação professor/aluno?; Como introduzir um ensino diferenciado em uma escola tradicional?; A escola valoriza a identidade cultural dos estudantes? Qual a importância dessa valorização?; Quais as perspectivas da sociedade sobre a desescolarização?



Figura 1: Escolhendo as perguntas que mais nos interessam.

Com essas perguntas em mente, precisávamos pensar numa metodologia para que pudéssemos discutir sobre as questões e criar oficinas para os(as) estudantes de Ensino Médio de alguma escola pública de Quixadá. Assim, resolvemos escrever cada pergunta em um papel, espalhá-los pela sala e pedir que cada um se posicionasse diante da pergunta que mais lhe instigava. Algumas perguntas ficaram sem ninguém e foram excluídas da discussão, isto é, dos nossos objetivos. Quanto às demais, os grupos de pesquisa e colaboração foram formados. Cada grupo ficou então responsável por buscar livros, textos, filmes ou vídeos para refletir sobre a pergunta e apresentar ao resto da turma, assim, poderíamos aprender sobre o que os outros estavam pesquisando. Desse modo, todos éramos responsáveis em buscar nossas fontes de pesquisa, nosso material de trabalho e tínhamos liberdade para escolher o modo de apresentação que mais nos conviesse.

Juntos, definimos os objetivos do curso e dividimos os grupos e as tarefas. Precisávamos agora pesquisar sobre o tema e apresentar uma oficina para os estudantes da escola pública. A partir de então, nossos próximos encontros dependiam de todos, da nossa autonomia em buscar assuntos de nosso interesse e compartilhar com a turma de modo instigante e esclarecedor. Todavia, como não estávamos acostumados a esse tipo de metodologia, vimos que poucas pessoas estavam pesquisando e desses que pesquisavam, alguns tinham vergonha em apresentar o que aprendera. Percebemos que essas nossas dificuldades eram sintomas do modelo de ensino que estávamos habituados, visto que não nos fora ensinado a estudar/trabalhar livremente, apenas sob vigilância, punição e recompensa. Portanto, não estávamos sabendo assumir a responsabilidade que a liberdade nos demandava. Resolvemos conversar sobre isso e, então, pensamos em criar uma agenda para os nossos encontros, dividindo os dias de apresentação para cada grupo. A agenda nos ajudou a ser mais organizados, nos impôs um prazo-limite e, assim, conseguimos aprender mais. Notamos que utilizamos uma ferramenta do modelo tradicional de ensino, mas ela foi criada por todos nós, a partir de uma necessidade do grupo.

Até então não havíamos discutido sobre métodos avaliativos, pois ninguém havia perguntado ainda sobre quais atividades valeriam nota ou como seriam avaliadas. Então, surgiu a pergunta: como transformar a experiência que tivemos durante nossos encontros em atividades avaliativas? Inicialmente, foi necessário descrever quais atividades fizemos: leitura de textos, visualização de vídeos e documentários, compartilhamento da pesquisa e, logo mais, teríamos criação e elaboração da oficina, etc. Discutimos também sobre a importância de nos autoavaliar, de refletirmos sobre nosso próprio processo de aprendizagem e concordamos que essa autoavaliação também valeria nota.

Continuamos com os encontros e a partilha das pesquisas. Em seguida, preparamos as oficinas e cada grupo pôde escolher a carga horária da oficina que melhor se adequasse à experiência proposta. Foi interessante ver que a metodologia usada nas oficinas muito se assemelhava a que usamos na sala de aula, sem hierarquia e colocando o aluno como agente de seu aprendizado. Assim, escolhemos a escola Gonzaga Mota para levar as seguintes oficinas: Inteligências Múltiplas; Recriando a Criatividade; Poesia e Música; Aprendendo Inglês Colaborativamente; Cultura e Identidade; Desescolarização; e A escola que Queremos.

Para avaliar nossa experiência, fizemos uma autoavaliação em conjunto, respondendo a seguinte pergunta em *post-its*: “O que aprendemos?”. Cada um recebeu três ou mais *post-its* para escrever em cada um deles apenas uma coisa que aprendeu. As respostas, que estão transcritas na legenda da figura, superaram as nossas expectativas do início do curso.



Figura 3: *Acreditar no outro; compartilhar conhecimentos ou vivências; ajudar o próximo; contato maior com a escola e os alunos; ter atitude; to be brave; tranquilidade e paciência; ter mais compromisso; liberdade de escolha; cooperar mais; a importância de aprender uma língua estrangeira; ter mais criatividade; outros meios de ensinar usando flexibilidade e opinião de todos, mesmo seguindo o sistema pedagógico; cuidar do espaço e do outro; cada um tem seu tempo; buscar ser melhor e não “o” melhor; estar aberto ao novo; melhores formas de pesquisar; novos métodos de ensino; melhores formas de trabalho em equipe; compreendi o sentido de colaboração e cooperação; pedir ajuda; ouvir opiniões; oferecer e aceitar ajuda; a desescolarização não está contra a escola; um pouco sobre o ensino de língua estrangeira no Brasil.*

3 CONCLUSÕES

Avaliando a experiência, percebemos que é possível, sim, aprender de forma mais livre e colaborativa, sem competição, vigilância ou punição. Aprendemos que desse modo nos sentimos mais responsáveis pelo nosso processo de aprendizagem, que a colaboração é uma peça fundamental para nos tornarmos mais ativos nesse processo, para que possamos romper com os papéis tão marcadamente delimitados que assumimos. Percebemos que agir ativamente no nosso aprendizado, no espaço da escola ou do trabalho, pode nos ajudar a ser mais ativos fora desses espaços.

Outro fato curioso é que, a cada novo encontro, percebíamos que a figura do professor se assemelhava a do estudante, que esses papéis se mesclavam, visto que ambos tinham praticamente as mesmas expectativas sobre o outro: motivação, envolvimento, dedicação, respeito, atenção, etc. Notamos também que professor e estudantes agindo e colaborando diretamente pode ser muito instigante, pois ambos têm muito a contribuir e o(a) estudante não precisa mais depender da escola ou do(a) professor(a) para aprender o que tem interesse. Nesse sentido, o papel do(a) professor(a) se assemelha mais ao de facilitador, de motivador, do que o de transmissor de conteúdo.

Com a pedagogia crítica, aprendemos que o ensino pode ir muito além da transmissão de conteúdo e que a aprendizagem de uma língua, conseqüentemente, não se dá apenas pelo domínio de suas habilidades, mas também pelo modo como a entendemos e a usamos “como instrumento coletivo de mudança, visando o bem comum e a cidadania”, com o intuito de “tentar construir um mundo melhor, mais fraternal e solidário” (LEFFA, 2016, p. 41).

Por fim, descrevemos alguns passos que podem ser replicados na escola ou na universidade, caso estudantes e professores aceitem o desafio de cocriar uma nova experiência de aprendizagem juntos, na qual a responsabilidade é compartilhada e os processos de desempenho respeitados.

4 REFERÊNCIA

LEFFA, Wilson J. **Língua estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.

A DOÇURA DO LETRAMENTO: A EXPERIÊNCIA DA BOMBONIERE LITERÁRIA NO PIBID/UFC

Géssica Nunes Noronha¹

Alan Abreu Noronha²

Antônia Fernandes Ferreira³

Máspoli Igor Fontenele de Carvalho⁴

Maria José Albuquerque da Silva⁵

RESUMO: *O presente trabalho relata sobre ação desenvolvida por meio da “Bomboniere Literária”, na Escola Municipal Alvorada, localizada no município de Fortaleza/CE, com crianças da educação infantil e do 1º e 2º ano do ensino fundamental, em parceria com bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Pedagogia, da Universidade Federal do Ceará (UFC). O objetivo é descrever a vivência das crianças com a leitura e escrita por meio da “Bomboniere Literária”, que foi organizada em setembro de 2016, como atividade lúdica para a abertura do Projeto III Sarau Literário, atividade permanente, realizada anualmente pelo subprojeto Pedagogia. Com o propósito de associar o prazer da leitura aos doces, a Bomboniere Literária apresentou novas possibilidades de conhecimento, desenvolvendo aspectos da vida escolar e cidadã. O referencial teórico se baseia nos seguintes autores: Dias (2011), Kraemer (2008), Hoffmann (1992) e Vianna (2000). O percurso metodológico de cunho qualitativo consiste em relato descritivo das atividades realizadas, dentre elas contações de histórias e dramatizações. Os resultados indicaram mais interesse das crianças pela literatura infantil, mais criticidade em relação aos livros apresentados, capacidade de distinguir os diversos gêneros textuais e seus usos e aplicabilidades. Constatamos, ao final do projeto, resultados muito positivos, reafirmando que a participação dos bolsistas do PIBID, corpo docente e discente foram fundamentais para a conquista de uma aprendizagem significativa, assim como as vivências proporcionadas favoreceram a elevação da autoestima de todos os envolvidos, contribuindo com a formação cidadã.*

Palavras-chave: Letramento. Literatura infantil. Ludicidade.

¹ gessicanoronha10@gmail.com

² ala_nlp@hotmail.com

³ antoniaferr72@gmail.com

⁴ maspoli.fontenele@gmail.com

⁵ maria.jasilva@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O texto aborda acerca de atividades realizadas na abertura do projeto “III Sarau Literário: Mundo das Letras”, com o evento intitulado “Bomboniere Literária”, realizado com crianças da educação infantil e do 1º e 2º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Alvorada, localizada na periferia da cidade de Fortaleza-CE. A escola funciona nos turnos manhã e tarde, atendendo um público com faixa etária de 03 a 08 anos, totalizando 395 crianças matriculadas no período da realização do projeto.

As atividades foram planejadas e executadas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), por meio do subprojeto Pedagogia, da Universidade Federal do Ceará (UFC), denominado “Alfabetizar letrando na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: promovendo uma aprendizagem significativa com ludicidade”. O referido subprojeto vem se desenvolvendo desde o ano de 2014, em parceria com 03 (três) escolas públicas municipais de Fortaleza-CE, contando com os seguintes bolsistas: 18 licenciandos de iniciação à docência, 03 professoras supervisoras da rede básica de ensino e 01 professora do curso de Pedagogia como coordenadora de área.

A “Bomboniere Literária” constituiu uma ação do grupo PIBID/PEDAGOGIA, com o apoio das professoras e do grupo gestor da escola, cujo objetivo foi envolver e encantar as crianças com o hábito prazeroso da literatura infantil, associado aos doces e bombons, bem como ocupar, reavivar e incentivar a utilização da biblioteca, espaço esse que dificilmente era usufruído pelas crianças, promovendo ações lúdicas articuladas ao processo de letramento e alfabetização. Como ressalta Soares (2001, p.18): “[...] letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Tendo como base a leitura de mundo e suas contribuições nas mais diversas práticas sociais, dentre elas a literatura infantil, o projeto centrou o foco na formação de leitores, visando incentivar a inserção da criança na cultura letrada, através de diversos gêneros textuais.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A “Bomboniere Literária” consistia numa atividade que possibilitasse o prazer e encantamento pela leitura. Nesse sentido, organizamos o evento em um ambiente que proporcionasse essa interação de forma intensa, significativa e lúdica. A biblioteca da escola, pouco utilizada, foi montada para o acontecimento dessa ação. Abrangeu um período de duas semanas de duração, atendendo não somente as turmas beneficiadas com o PIBID, mas também demais estudantes e professores da escola, perfazendo um total de 415 (quatrocentos e quinze) participantes/convidados e comunidade escolar. Dispomos de várias ferramentas capazes de despertar o interesse dos estudantes para o prazer da leitura e da escrita, estimulando a criticidade em relação ao mundo que os cercam.

Durante o evento, realizamos atividades como: contações de histórias, dramatizações, exposição de livros interessantes e bem ilustrados, apreciação de textos

diversos, letras móveis, recontos de histórias e desenhos, todas promovidas em um ambiente preparado para esse fim, bem colorido, atrativo e adocicado.

Metodologicamente, as atividades realizadas consistiram da seguinte dinâmica de trabalho: cada turma foi recebida na biblioteca onde, em um primeiro momento, foram convidadas a se encaminhar para uma grande roda em frente à mesa de doces. Nesse momento, realizamos uma conversa bem participativa sobre a percepção dos alunos acerca do ambiente em que estavam inseridos. Em seguida, foram apresentados os espaços devidamente organizados, com explicações sobre os diversos momentos de cada atividade.

Figura 1 – Leitura de uma história feita por um bolsista licenciando, contação de história feita por uma criança do 1º ano, roda de conversa e apreciação de textos expostos na mesa de doces.



Fonte: Arquivo pessoal do grupo PIBID/PEDAGOGIA/UFC, 2017.

Após a exploração do ambiente, bolsistas e demais professores realizaram ações envolvendo leituras e contações de histórias, com o propósito de sensibilização das crianças e reflexão sobre o valor e a importância do aprendizado da leitura. A atividade seguiu de maneira que cada bolsista apresentava alguma história a partir dos gêneros literários trabalhados durante o projeto, a saber: contos, fábulas, imagens e histórias em quadrinhos (HQ). As crianças também tiveram a oportunidade de fazer a contação de alguma história, a partir de sua livre escolha, oportunidade essa que favoreceu o despertar e o interesse pela leitura dos livros infantis e seus fantásticos personagens.

No que concerne à contação de história, Rodrigues afirma:

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4)

Após o deleite das contações de histórias, propomos um momento lúdico de livre uso do ambiente pelas crianças. Para isso, disponibilizamos fantasias para que elas pudessem explorá-las, assim como fantoches, apreciação de livros, leitura de textos de diversos gêneros expostos em móveis, letras móveis e a realização de dramatizações. A fim de tornar o ambiente propício a uma bomboniere – nome surgido no grupo e que inspirou a ideia de batizar a abertura do III Sarau Literário – foram servidos doces variados, doados pela comunidade escolar, como: bombons, pirulitos, *marshmallow*, brigadeiros e outros. Toda a degustação acontecia enquanto as crianças se deleitavam com os livros e exploravam o espaço, com a mediação de bolsistas e professores, sempre incentivando a busca pela magia presente em cada história e a exploração dos móveis expostos com os gêneros.

Figura 2 – Apreciação da Bomboniere Literária e contação de história feita por uma criança do 2º ano.



Fonte: Arquivo pessoal do grupo PIBID/PEDAGOGIA/UFC, 2017.

Essas atividades lúdicas se justificam como forma de enfrentamento e superação do ensino meramente copista, compreendendo a ludicidade como fator importante no processo de aprendizagem. Segundo Oliveira (1985, p. 74), a ludicidade consiste em:

[...] um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica, a criatividade, a socialização. Sendo, portanto reconhecido como uma das atividades mais significativas – senão a mais significativa – pelo seu conteúdo pedagógico social.

Envoltas nesse universo mágico da leitura, as crianças manifestavam prazer e alegria, seja escolhendo qual atividade realizar, seja usando sua autonomia e liberdade para decidir qual história ler e de que modo se expressar em um ambiente com diversas possibilidades. Nesse sentido, a ludicidade funcionou como força motriz no processo de alfabetizar letrando, ressaltando a importância da leitura, da escrita e do uso social desses conhecimentos, estreitando o contato com essas habilidades e possibilitando a inserção das crianças no mundo letrado.

3 CONCLUSÕES

Percebemos que os momentos vivenciados possibilitaram o alcance de resultados expressivos no que concerne à leitura com ludicidade, à medida que as crianças tiveram contato direto com diversos gêneros textuais, o que provocou a curiosidade e o interesse pelo universo da literatura.

Nos momentos em que o espaço da contação de história era aberto, as crianças sentiam-se instigadas a fazer suas interpretações das histórias contadas pelos mediadores, ou escolher outros livros de sua preferência. As crianças também aproveitaram, com ludicidade, o espaço onde todos os elementos foram construídos com base na alfabetização e letramento, ou seja, com base no aprendizado da leitura e da escrita e no uso social da língua, de forma alegre e prazerosa.

Ressaltamos que a proposta de alfabetizar letrando com ludicidade, vivenciada no PIBID/Pedagogia, especificamente por meio da atividade “Bomboniere Literária”, favoreceu a aprendizagem significativa de cada criança e de todos os envolvidos, cuja repercussão fez com que o evento fosse adotado como atividade permanente na escola e inserido no plano de ação pedagógica. A atividade foi ainda considerada desafiadora e inovadora no processo de aquisição da leitura e da escrita, ressignificando o aprendizado das crianças.

Nesse sentido, constatamos que as pequenas e simples ações podem ter grandes significados, a fim de contribuir para mudar a realidade daqueles que precisam da escola pública de qualidade para aprender a ler, a escrever, a interpretar, a agir no mundo de forma crítica e consciente.

Consideramos que o projeto, de modo geral, e a atividade da Bomboniere, mais especificamente, favoreceram efetivamente a formação de leitores, ampliando desafios e incentivando a inserção da criança no mundo letrado por meio de diversos gêneros textuais. Desse modo, podemos concluir que a “Bomboniere Literária” contribuiu para a apresentação de gêneros textuais, além de despertar a curiosidade das crianças para a leitura. Além disso, o projeto gerou novas possibilidades de trabalho para os estudantes bolsistas integrantes do projeto, quando estes puderam promover a cultura da leitura, contagiando positivamente as crianças e o seu entorno.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria da CAPES nº 96, de 18/07/2013, institui o Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília/DF: Ministério da Educação/CAPES, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

KRAEMER, Maria Luiza. **Histórias infantis e o lúdico encantam as crianças:** atividades baseadas em clássicos da literatura infantil. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos; **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições; 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, V.M. **O que é educação física.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

A LITERATURA INFANTIL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Tássia Tamires Oliveira de Souza¹

Kelly Teles Oliveira²

Poliana Freire da Rocha Souza³

RESUMO: *A educação física no ensino infantil funciona como alicerce na vida escolar da criança, pois participa do seu crescimento e desenvolvimento. Nessa perspectiva, objetivou-se descrever o uso da literatura infantil como método pedagógico nas aulas de educação física. Trata-se de um estudo qualitativo, do tipo estudo de caso, com abordagens intervencionistas. O cenário ocorreu no Colégio Santa Teresa, na cidade de Crato-Ceará, no mês de setembro de 2015. Para coleta de dados, foram utilizadas a entrevista semiestruturada e a observação direta das aulas de educação infantil. O projeto de intervenção baseou-se em dois livros: “Soltando Pipas no Pipódromo”, que aborda jogos e brincadeiras populares, e “Cindy Pratica Esportes”, enfocando os esportes coletivos. Participaram 24 alunos e uma professora de educação física. Os resultados mostraram que a literatura infantil é munida de função pedagógica, pois por meio dela é possível a aplicação, de forma lúdica, dos conteúdos na educação infantil, pois ela oferece caminhos para o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, há lacunas de conhecimento sobre métodos de educação ativa pelos profissionais da educação infantil. Por outro lado, a construção e a aplicabilidade de estratégias de ensino podem gerar possibilidades de aprendizagem criativa e inovadora.*

Palavras-chave: Educação. Educação física. Literatura infantil.

¹ tassiatamires@hotmail.com

² kellytelesoliveira@hotmail.com

³ polianafreires@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil subsidia a construção do conhecimento, a partir do desenvolvimento do intelecto. Na escola, a leitura deve ser explorada, pois essa combinação possibilitará a formação de um cidadão capaz de compreender os acontecimentos que o cercam.

Destaca-se aqui que a utilização da contação de histórias para crianças durante as aulas de educação física viabiliza o ensino de forma interdisciplinar. Além disso, ressalta-se o uso da imaginação e contextualização das relações, prospectando atingir as competências do discente, no que tange ao trabalho em equipe, ao equilíbrio emocional e às funções cognitivas.

Estratégias de ensino utilizando literatura norteiam campos de conhecimentos, no entanto, a “não literaturização” consiste na resistência do uso desse método pelos professores (BOTELHO, 2009). Nesse contexto, a disciplina de educação física carece de iniciativas que contextualizem a realidade das práticas escolares, o que está relacionado ao conflito existente com relação às atribuições do profissional da área, que são reduzidas a atividades recreativas no âmbito escolar.

Tal concepção está relacionada ao pensamento do senso comum, ou seja, há um paradigma limitador dessa área. No entanto, o exercício da educação física é extensivo ao sujeito de forma integral, favorecendo os aspectos sociais, afetivos, psicológicos e motores.

Vale ressaltar que essa problemática só será superada diante de mudanças operadas na prática pedagógica dessa profissão, pois estratégias ativas, inovadoras e criativas são fundamentais para atração do discente ao objetivo da disciplina.

Nesse sentido, a capacitação docente deve buscar o modelo de ensino que desenvolva as habilidades e participe da formação de um ser crítico e emancipado, pois é papel do professor empoderar o aluno a moldar seus conceitos a partir do seu conhecimento prévio, sensibilizando-o através da reflexão da realidade. Nesse quadro, o livro infantil é mediador da contextualização interdisciplinar voltado para a criança escolar, pois aproxima o aluno do conteúdo, de forma simples e divertida.

Desse modo, objetivou-se descrever o uso da literatura infantil como método pedagógico nas aulas de educação física.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Trata-se de um relato da vivência das práticas metodológicas de ensino que foram sistematizadas a partir do plano pedagógico do curso de educação física. A aplicação da proposta ocorreu em setembro de 2015, no Colégio Santa Tereza de Jesus, localizado na cidade do Crato-CE. O público-alvo foram crianças cursando o infantil V e educadores de educação infantil, e para tal foram respeitados os princípios éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, conforme Resolução nº 466/2012.

O objetivo da estratégia adotada foi o envolvimento do discente nas práticas de educação física, por meio da contextualização através do livro infantil. Dessa forma, abordou-se o ensino dos jogos e brincadeiras populares, associando-os às exigências curriculares. Trabalhou-se o paralelo entre soltar pipa e o esporte coletivo (voleibol), correlacionando

teoria e prática, com abrangências diversificadas, aliando a leitura, o movimento e o conhecimento.

A aproximação inicial foi a partir da observação direta e registro do cotidiano das ações realizadas em sala de aula, assim como os materiais didáticos pedagógicos, os brinquedos, o comportamento dos alunos, a relação professor-aluno e aluno-professor. A partir da coleta das informações, planejou-se o plano de aula.

O primeiro encontro durou cerca de 100 minutos, junto da turma do infantil V, sendo explorado o livro “Soltando Pipas no Pipódromo”. Tal história se enquadra no tipo narrativa, tendo como enfoque os jogos e brincadeiras populares.

TABELA 1 - CARACTERÍSTICAS DO LIVRO “SOLTANDO PIPAS NO PIPÓDROMO”

Tipo de texto do livro	Assunto	Enfoque	Suporte
Narrativa	Soltando Pipas no Pipódromo	Jogos e Brincadeiras Populares	Pipa

Fonte: Dados da Pesquisa

Para o desenvolvimento da ação, organizou-se uma atividade em equipe para as crianças, de forma lúdica, por meio da brincadeira popular de soltar pipas. Em seguida, foi realizada a parte prática, que consistiu na exploração do conhecimento da pipa. Este foi um momento de bastante agitação, pois a maioria desejava ficar e interagir com o brinquedo. Foram confeccionadas quatro pipas com cores e formatos diferentes, objetivando-se a familiarização das crianças com o brinquedo popular. Como esperado, esse momento foi de extremo aprendizado, pois os alunos relacionavam o momento vivenciado em quadra com a história e os personagens do livro em questão.

Nos primeiros oito minutos da aula, procedeu-se à leitura dos trechos do livro, quando os alunos participaram ativamente de discussões temáticas, respondendo aos questionamentos feitos pela pesquisadora. Percebeu-se o interesse por parte dos alunos pelo conteúdo do livro.

O segundo livro escolhido foi “Cindy Pratica Esportes”, que focou os esportes coletivos, destacando-se o voleibol, quando foram utilizadas como materiais bolas apropriadas. Nesse momento, as crianças, sentadas e atentas, desenvolveram ações na quadra.

TABELA 2 - CARACTERÍSTICAS DO LIVRO “CINDY PRATICA ESPORTES”

Tipo de texto do livro	Assunto	Enfoque	Suporte
Narrativa	Cindy Pratica Esportes	Esporte coletivo-voleibol	Bolas de voleibol

Fonte: *Dados da Pesquisa*

Em suma, o livro tratava de alguns esportes bastante conhecidos, tais como: natação, voleibol e basquetebol. Com a ajuda das auxiliares de sala, os alunos foram distribuídos em

quatro grupos, cada um com seis crianças. As regras das brincadeiras foram esclarecidas antes do início das atividades.

Vale ressaltar que esse momento da intervenção foi de grande valia, já que foi possível atingir os objetivos. Essa intervenção possibilitou visualizar a reação dos alunos do Infantil V frente à aplicação de um dos conteúdos da educação física.



Material utilizado para a vivência.

3 CONCLUSÕES

Evidenciou-se que a literatura infantil é uma estratégia pedagógica que contribui no processo de ensino-aprendizagem da educação física. Em outras palavras, métodos de abordagem que promovam a prática de educação física podem viabilizar aos docentes propor adaptações no modo de educar criativo. Dessa forma, a disseminação de informações amplia a visão sistêmica dos caminhos de como formar o indivíduo integral. Salienta-se ainda que há inúmeras possibilidades de replicar essas e outras temáticas através da literatura infantil.

4 REFERÊNCIAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. Faculdade de Educação da Universidade de Campinas. **Rev. Paul. Educ. Fis.** , São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96.

BOTELHO, R. G. **Literatura Infantil, Educação Física e Desporto: Da Teoria as Possibilidades Práticas**. IN: BENTO, Jorge Olímpico; TANY, GO; PRISTA, Antônio (org) Desporto e Educação Física em Português. 1 ed. Porto: CIFI2D, Faculdade de Desporto, Centro de Inovação e Intervenção em Desporto, 2010, p. 470-484.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. SP: Cortez. Autores Associados. 1992.

CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. **Educação Física na Educação Infantil: Uma Realidade Almejada.** Educar, Curitiba, nº 34, p. 241-250, 2009. Editora UFPR.

FEITOZA, F. V. A. **A Importância da Leitura na Educação Infantil: O Estudo de Caso da Turma do pré II da Escola Municipal Jose Alves Silveira do Município de Granito-PE.** 2014. 53f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Regional do Cariri - URCA, Crato, 2014.

LIMA, J. A; PINHEIRO, M. R. D, **Educação Física na Educação Infantil: Uma relação pedagógica e política pertinente.** IN ROCHA, A, R, (org) Brincando no Cariri. Recife: Linceu, 2014, p. 67-76.

NASCIMENTO, G. K. M. **A Educação Física na Educação Infantil: A prática do Professor nas Séries Iniciais da Rede de Ensino Municipal de Crato-CE.** 2015. 36f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Regional do Cariri-URCA, Crato, 2015.

A PRÁTICA DO LÚDICO NO ENSINO DE QUÍMICA

Jaceilton Alves de Melo¹

Elaine Cristina Conceição de Oliveira²

RESUMO: *O presente trabalho objetivou analisar a influência das estratégias didáticas lúdicas na aprendizagem de alunos do 1º ano da disciplina de química. As atividades desse estudo foram desenvolvidas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Wilson Gonçalves e envolveram 30 alunos que cursam a disciplina eletiva Química do Cotidiano. Com essa contribuição, procurou-se construir momentos participativos e interativos com os alunos, através de atividades lúdicas como a elaboração de jogo da memória e uma trilha química para relação de conceitos. Como forma de avaliar a influência de tais momentos na aprendizagem, foram feitos registros, a fim de se verificar como as referidas intervenções contribuíram para a compreensão e desenvoltura dos alunos. De modo geral, constatou-se a receptividade dos alunos para com as práticas lúdicas utilizadas, as quais possibilitaram a mobilização de conhecimentos desde a construção dos materiais, que foi feita pelos próprios alunos, até o exercício almejado, ou seja, o jogar e fazer as devidas relações conceituais. Desse modo, a partir dos referidos instrumentos pedagógicos alternativos, foram alcançados importantes resultados, fazendo-se uso de materiais simples e acessíveis, que não apenas tornaram viáveis momentos concretos, como oportunizaram integrar os alunos tanto na construção desses materiais como na aplicação das atividades, cujos momentos agregaram ainda mais valor, enquanto ações educativas. Diante disso, pôde-se ampliar a percepção da importância pedagógica de atividades lúdicas, que se configuram como formas diferenciadas, criativas, dinâmicas, interativas, divertidas e, portanto, convidativas para uma relação de ensino-aprendizagem mais envolvente e produtora.*

Palavras-chave: Atividades lúdicas. Ensino de química. Aprendizagem participativa.

1 INTRODUÇÃO

As atividades desse estudo foram desenvolvidas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Wilson Gonçalves, unidade que pertence à Rede Estadual de Ensino e se localiza no município de Crato-Ceará, onde, atualmente, atende-se um total de 432 alunos distribuídos entre os turnos manhã e tarde.

É através do conhecimento que o indivíduo compreende e pode se relacionar com o seu meio. Com base nessa necessidade, percebe-se que o alunado, ao ingressar no ensino médio, depara-se com um leque de disciplinas com abordagens diversas, tendo, portanto, que estudar conteúdos variados. No entanto, boa parte desses conteúdos não apresenta, geralmente, contextos vinculados à realidade. Desse modo, para aproximar os conteúdos escolares ao cotidiano dos alunos e possibilitar a compreensão de sua aplicação na conjuntura da vida prática, faz-se imprescindível a definição e o planejamento de novas estratégias didáticas, que possibilitem espaços produtivos no trato das informações e envolvam relações participativas e integrativas com vistas a uma aprendizagem efetiva e prazerosa.

De acordo com as orientações do PCN+ Ensino Médio, a simples transmissão de informações não é suficiente para que os alunos elaborem suas ideias de forma significativa. É imprescindível que o processo de ensino-aprendizagem decorra de atividades que contribuam para que o aluno possa construir e utilizar o conhecimento (BRASIL, 2002), uma vez que o mundo atual exige que o estudante se posicione, julgue e tome decisões. Essas são capacidades mentais construídas nas interações sociais vivenciadas na escola, em situações complexas que exigem novas formas de participação (BRASIL, 2006).

Assim, o objetivo dessa contribuição foi desenvolver estratégias didáticas diferenciadas, a partir das quais fosse possível mobilizar os alunos a atuarem, sobretudo, nos processos que resultam nas informações e relações necessárias para a aprendizagem. Para o alcance de tal finalidade, pensou-se no lúdico como ferramenta determinante para relações de aprendizagem efetiva, pois consiste em intervenções pedagógicas que se diferenciam pelas características de um ensino mediado, inicialmente, pela criatividade e envolvimento, bem como pela participação interativa, dinâmica, e, portanto, guiada pela motivação em aprender.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

As atividades desse estudo foram desenvolvidas entre os meses de abril e agosto de 2017, e envolveu 30 alunos do 1º ano que cursam a disciplina eletiva denominada Química do Cotidiano, cujo objetivo esteve voltado a despertar o interesse dos estudantes sobre os vários conteúdos da química, mas também a mobilizá-los à participação e envolvimento nos processos que mediam as informações necessárias ao conhecimento, tendo, para tanto, optado pelo lúdico como caminho pedagógico determinante para uma aprendizagem significativa.

Como atividades lúdicas, foram definidos e planejados dois jogos. Entretanto, como etapa preliminar abordaram-se, com fundamentação teórica, os seguintes conteúdos:

vidrarias, equipamentos de laboratório, teoria atômica, tipos de misturas e seus processos de separação, distribuição eletrônica e tabela periódica, sendo os seus tópicos trabalhados por meio de aulas expositivas e dialogadas, em sala de aula e no Laboratório de Ciências da escola. Após o embasamento teórico, foram direcionados os jogos, enfatizando-se claramente suas finalidades didáticas e mobilizando os próprios alunos para a sua construção e conseguinte aplicação. Como início, definiram-se as equipes para o desenvolvimento das atividades, já oportunizando espaços para trocas de ideias e elaborações coletivas, desde o momento da preparação dos materiais.

O primeiro material a ser preparado foi um jogo da memória com 72 cartões, sendo 36 com imagens de vidrarias e equipamentos e 36 relacionados com os seus respectivos nomes e utilidades (figura 1).



Figura 1 – Ilustração do jogo da memória envolvendo os conteúdos sobre vidrarias e equipamentos de laboratório.

Após estruturada a referida atividade e antes de se iniciar o jogo, foram listadas, juntamente com os alunos, as instruções para o uso do material, que recomendavam manter os cartões dispostos em 6 fileiras aleatórias de 12 cartões cada, e viradas, sendo necessário, para essa organização, haver uma superfície plana e firme, como uma mesa da própria sala de aula.

Tal estratégia é ideal para ser executada com a participação de dois ou três participantes, quando eles vão dando início a desvirada de cartão, podendo este se tratar de imagem ou utilidade de vidrarias e equipamentos, e, em seguida, escolhendo aleatoriamente um outro cartão que seja correspondente ao anteriormente revelado, ou seja, com a sua respectiva ilustração ou aplicação. Quando constatada a não relação entre os cartões selecionados, estes voltam às suas posições de origem, dando espaço, nesse momento, à atenção, concentração, memorização e, conseqüentemente, às almejadas relações **cognitivas** acionadas a partir das informações apresentadas. Findo o jogo, considerou-se vencedor o participante que conseguiu formar a maior quantidade de pares referentes a

imagens com suas respectivas funções.

Outra atividade proposta foi a construção de mais um jogo, denominado “trilha química”, sendo este composto por 60 cartas-perguntas, que continham três alternativas de resposta em cada. Para a referida ação didática, construiu-se um tabuleiro contendo 60 casas, e em seu percurso foram distribuídas diferentes instruções, tais como: “passar a vez”, “avançar certo número de casas”, “voltar ao início”, etc. (figura 2). Com as cartas e o tabuleiro prontos, os alunos foram conduzidos a praticar o jogo, porém explicitou-se antes a necessidade de estarem claras as regras do jogo para todos os participantes, havendo nesse momento também a finalidade educativa, primando, dessa vez, pelos princípios da formação cidadã, como a cooperação e o respeito ao outro.

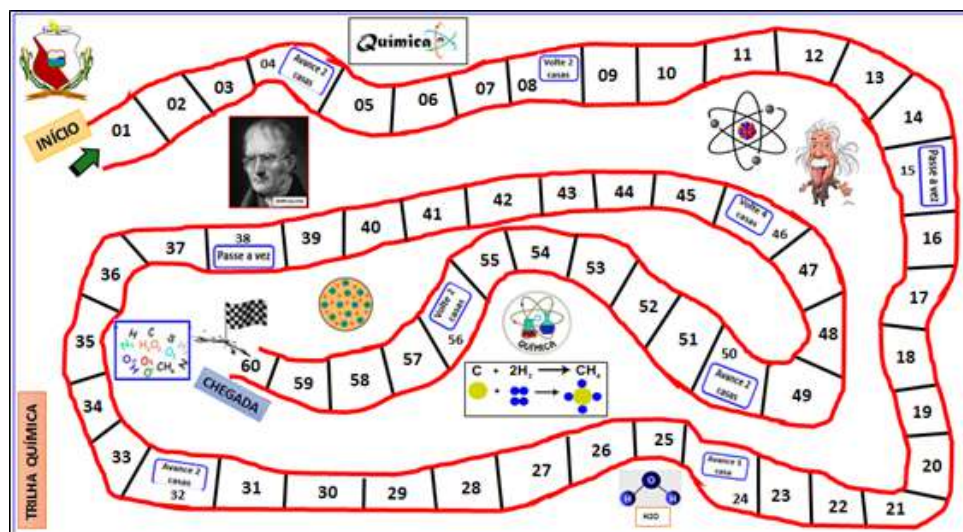


Figura 2 – Ilustração do tabuleiro elaborado para o jogo Trilha Química.

Assim feito, definiu-se o número de participantes e a ordem sequencial destes, utilizando-se fichas coloridas para a identificação de cada um, bem como de um dado para definir o número de casas que cada jogador deveria avançar. Essa etapa esteve condicionada ao acerto das questões propostas pelas cartas, que eram selecionadas às cegas e de modo aleatório, através da atuação do líder que as apresentava embaralhadas. Ao líder também se incumbiu o papel de controle das perguntas e respostas e de dar as instruções sobre retroceder no jogo, ou seja, voltar para a casa de origem (posição que ocupava antes da rodada), caso feita a constatação de que as respostas não foram acertadas. Era considerado vencedor aquele que primeiro chegasse ao final do tabuleiro.

O conjunto das atividades propostas, desde o momento da preparação dos materiais até a sua execução, consistiu em vivências bastante envolventes e que integraram importantes discussões e troca de ideias entre os grupos. Tais experiências, construídas e compartilhadas com os alunos, possibilitaram resultados exitosos quanto a uma aprendizagem ativa e efetiva, consistindo, portanto, em importantes subsídios para a reflexão acerca da necessidade de se buscar implementar mais práticas inovadoras, que integrem relações pedagógicas substanciais, na garantia de uma aprendizagem significativa.

3 CONCLUSÕES

Pôde-se perceber que, através do desenvolvimento das atividades lúdicas, os alunos são envolvidos em um clima mais favorável à aprendizagem, quando espontaneidade, criatividade, dinamicidade, iniciativa, as trocas ocorridas entre os grupos, atenção, comunicação e motivação, dentre outros elementos próprios dessas intervenções, configuram um ambiente mais propício à produção do conhecimento.

Com essas estratégias, as mediações ficam centradas no aluno, estimulando-o continuamente a pensar, a trabalhar as informações para, então, compreender e fazer relações conceituais dos conteúdos escolares com a sua vida diária. Através do lúdico, a relação entre professor e aluno também é favorecida, melhorando o interesse pelo aprender a partir da reciprocidade, da troca de conhecimentos.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio.** Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Vol. 2. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN + Ensino médio:** Orientações educacionais complementares aos Parâmetros curriculares nacionais. Ciências da natureza, Matemática e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>>. Acesso em: 7 ago. 2017.

A RECICLAGEM DE PAPEL COMO PRÁTICA CRIATIVA, INOVADORA E FORMADORA DE PENSAMENTO CRÍTICO-REFLEXIVO QUANTO ÀS QUESTÕES AMBIENTAIS

Robério Rodrigues Feitosa¹
Carlos Henrique Soares da Silva¹
Rayanne Alves da Silva¹
Regilândio Cazuza Vieira¹
Môngolla Keylla Freitas de Abreu²

RESUMO: *A abordagem da educação ambiental logo no início da vida dos indivíduos pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e sensibilizados com essa problemática. Nesse sentido, este trabalho objetivou relatar práticas desenvolvidas no âmbito da Educação Ambiental (EA), realizadas por estagiários de licenciatura em Ciências Biológicas, a partir da reciclagem de papel e confecção de novos objetos com o papel reciclado. A atividade foi desenvolvida em junho de 2017, com alunos de 6º ano do Ensino Fundamental de uma Escola da rede pública de ensino localizada no município de Acopiara-CE, e aconteceu em dois momentos distintos: no primeiro foi feita uma atividade de explanação dos conceitos relacionados à Educação Ambiental, bem como a importância da reciclagem para o meio ambiente. No segundo, houve a confecção de materiais e objetos a partir do papel que foi reciclado na prática, pelos alunos, sob orientação dos licenciandos. Dessa forma, diante da empolgação dos alunos por aulas mais práticas e dinâmicas e, principalmente, pelo entendimento dos estudantes no repasse das orientações para confecção dos objetos, fica evidente perceber que a reciclagem de papel é uma prática acessível e importante de ser incorporada às aulas de Ciências do Ensino Fundamental. Conclui-se então que a prática de reciclagem é uma ótima ferramenta para disseminação da Educação Ambiental nas escolas públicas brasileiras.*

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sustentabilidade. Práticas Educativas.

¹ Graduandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: roberio.feitosa@aluno.uece.br

² Professora do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: mongolla.abreu@uece.br

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA), quando trabalhada em todos os níveis dos processos educacionais e, em especial, nos anos iniciais da escolarização, contribui para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida e com o bem-estar coletivo.

Segundo Carmo et. al. (2012, p. 5):

Educadores e toda a comunidade escolar devem adotar uma postura crítica diante da realidade quando o assunto é Educação Ambiental. Esta postura associada a práticas docentes adequadas contribuirão para a formação de cidadãos mais conscientes, a médio e longo prazo.

Nesse sentido, a escola é, sem dúvidas, o melhor lugar para promover uma interação entre aluno e sociedade e para implementar a conscientização de que o futuro da humanidade depende de uma relação harmônica estabelecida entre a natureza e o homem, através do uso consciente dos recursos naturais disponíveis. Para que isso aconteça, é necessário que, além de uma abordagem teórica através de conceitos e informações, haja momentos práticos em que os discentes demonstrem suas habilidades e despertem para a real importância das ações sustentáveis.

De acordo com Loureiro (2009, p. 31):

Sendo a escola compreendida como um espaço criativo e de transformação deve possibilitar, tanto ao educador quanto ao educando, oportunidades para que reflitam e avaliem suas práticas com relação à EA. Nesse sentido, é importante conhecer as práticas pedagógicas que estão sendo utilizadas nas escolas, visto que elas são consideradas os caminhos disponíveis para que a EA trilhe rumo a um novo fazer pedagógico [...].

A prática de reciclagem de papel foi desenvolvida na Escola de Ensino Fundamental Padre João Antônio, localizada e pertencente à rede pública do município de Acopiara-CE. A escola oferece, como modalidade de ensino, o nível Fundamental II, de 6º ao 9º ano, e Educação de Jovens e Adultos (EJA), contando com 523 alunos regularmente matriculados no ano de 2017, e dispõe de 34 professores efetivos, 3 temporários e 22 funcionários.

A instituição apresenta algumas organizações estudantis, como Conselho Escolar, Grêmio Estudantil, Grupo de Dança e Grupo de Teatro. Apresenta ainda alguns projetos pedagógicos em desenvolvimento, como o programa Novo Mais Educação, reforço escolar, oficinas de leitura, atividades artístico-culturais e provas extras como as do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e Prova Brasil.

A atividade mencionada foi fruto de uma ação desenvolvida por alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, durante o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental, em junho de 2017. Para execução da atividade, foram utilizados materiais de baixo custo como folhas de papel que já haviam sido usadas na escola, quer seja por alunos, professores e/ou coordenação da escola, tintas e corantes para tingir o papel reciclado, cola branca, água, folhas de plantas, flores e cascas de cebola, a fim de produzir um material diferente para confecção de objetos a partir do que foi reciclado, cola de

isopor, tesoura, E.V.A. e adereços decorativos para enfeitar os objetos confeccionados posteriormente à prática, além de um kit (tecnokit) disponibilizado por outra escola, que inclui um liquidificador para triturar o papel e misturá-lo com os outros componentes, uma prensa para colocar a mistura, tecidos, palhetas e espátulas. Vale ressaltar que os alunos não arcaram com nenhuma despesa na compra de qualquer material utilizado na reciclagem e a disposição do material ficou sob responsabilidade dos estagiários, que organizaram tudo antecipadamente à realização da prática.

Para essa prática, foram escolhidas as duas turmas de 6º ano do turno da tarde, visto que o Estágio foi realizado nessas salas. A atividade foi então desenvolvida em dois momentos: o primeiro, que incluiu uma abordagem sobre a importância da reciclagem e sobre os problemas do acúmulo de lixo na sociedade, uma apresentação prévia do kit de reciclagem e a execução da prática propriamente dita, e o segundo momento, pautado na confecção de materiais e objetos, a partir do papel reciclado. Dentre as peças, foram confeccionados porta-canetas, porta-retratos, além de outros artigos de decoração.

Nesse sentido, o referido trabalho objetivou descrever e apresentar práticas em Educação Ambiental realizadas por estagiários de licenciatura em Ciências Biológicas, a partir da reciclagem de papel e confecção de novos objetos com o papel reciclado, bem como popularizar novas ideias, atividades e ações que apresentam bastante relevância no âmbito educacional e na vida dos estudantes, e que podem ser executadas por qualquer profissional, além de disseminar propostas que visem trabalhar desde os anos iniciais uma maior sensibilização quanto às questões ambientais no contexto escolar.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A prática de reciclagem de papel, descrita brevemente acima, aconteceu em dois momentos: a reciclagem do papel propriamente dita e a confecção de objetos e materiais a partir do produto reciclado. No primeiro momento, foi feita uma abordagem sobre a importância da reciclagem, quando os estagiários explanaram o que é e para que serve esse processo. Em seguida, falaram sobre os objetos que qualquer pessoa tem em casa e que podem ser reciclados, evitando que estes sejam jogados no lixo, gerando um grande acúmulo de materiais sólidos, visto que o município não dispõe de coleta seletiva, nem tampouco apresenta aterro sanitário, sendo comum o despejo de materiais no lixão próximo à zona urbana da cidade.

Logo em seguida, os condutores da prática apresentaram o kit que seria utilizado na reciclagem do papel, descrevendo detalhadamente cada item que o compõe e a função de cada um. Mostraram o liquidificador e explicaram que ele era a peça principal, pois é ele que faz a trituração das folhas de papel usado, das folhas de plantas, flores e cascas de cebola utilizadas para produzir um papel diferente, além de misturar todos os componentes, incluindo a cola e água também utilizadas no processo. A espátula também tem função de misturar, visto que é com auxílio dela que restos de papel ou cola, que tenham ficado nas bordas do copo do liquidificador, são misturados junto ao composto principal. A prensa foi apresentada como o item que recebe a mistura do liquidificador e que dá formato à folha

de papel reciclado. Nessa prensa, é colocado um tecido e sobre este se deposita todo o conteúdo do liquidificador. Com a ajuda da palheta, é retirado todo o excesso de água para facilitar a remoção do produto final.

Realizada essa apresentação, os estagiários fizeram uma demonstração de como seria a prática de reciclagem do papel e mostraram aos estudantes que o processo é relativamente simples e pode ser realizado por qualquer pessoa, mas nem por isso eles podem deixar de lado a atenção e o cuidado, principalmente quando utilizarem o liquidificador. Na demonstração, os dirigentes do momento colocaram todos os elementos descritos acima no liquidificador e bateram a mistura por aproximadamente 2 minutos (Figura 1). Depois, colocaram a mistura na prensa e retiraram o excesso de água para facilitar também a retirada do papel produzido. Depois de retirado, colocaram-no para secar, pendurados em varais afixados dentro da própria sala de aula.



Figura 1 - Reciclagem do papel. Trituração e mistura dos componentes no liquidificador.

Enquanto algumas folhas produzidas secavam, os estagiários fizeram a condução do segundo momento da prática, que consistiu inicialmente em apresentar peças que eles mesmos já tinham confeccionado com o uso do papel reciclado, em outra ocasião, antes da ação do estágio. Os alunos ficaram bastante empolgados com as inúmeras possibilidades que poderiam construir após a reciclagem do papel, alguns até selecionaram os modelos para tentar fazer uma representação com os recursos disponíveis.

Logo em seguida, iniciaram a confecção dos materiais e objetos, a partir do papel reciclado. Ao passo que os estagiários iam dando as instruções e dicas para confecção dos materiais, os alunos iam seguindo as orientações, de modo que, qualquer dúvida ou curiosidade que fosse surgindo, os licenciandos iam esclarecendo. A parte de acabamento de cada uma das peças confeccionadas ficou por conta de cada um dos estudantes, onde os condutores do momento os deixaram livres para usar da criatividade e também para que eles se sentissem ainda mais protagonistas da atividade (Figura 2).



Figura 2 - Materiais confeccionados com o papel reciclado.

A primeira peça escolhida para criação foi um porta-retrato. Eles selecionaram duas folhas do papel e indicaram como deveria ser feito, cortaram-nas na mesma medida (14x19cm), sendo que uma delas recebeu um corte central (9x14cm) para visualização das fotografias. Feito isso, colaram as laterais e a parte de baixo das folhas, deixando uma abertura na parte superior para colocação e retirada das imagens e fixaram um papelão em forma de triângulo (7x7x7cm) para dar sustentação ao objeto. Para finalizar, pintaram a peça na cor desejada e a ornamentaram com flores feitas de E.V.A e fita decorativa, deixando o porta-retrato bem colorido.

Após a confecção dos porta-retratos, os estagiários ensinaram a confeccionar um porta-caneta. Pediram então para cada um dos alunos selecionar duas folhas de papel reciclado. Nas duas folhas, eles instruíram os estudantes a colar as laterais de cada uma delas, formando a estrutura de um cilindro, com aberturas nas partes superior e inferior, lembrando um rolo de papel higiênico. Em seguida, disseram para os alunos cortarem as estruturas em tamanhos diferentes, uma com 8cm e a outra com 10cm de comprimento. Feito isso, disseram para os estudantes pegarem mais uma folha para fazer a base da nova peça, onde cortaram essa última no tamanho de 12x12cm. A parte final também ficou por conta de cada um dos envolvidos, e os graduandos disponibilizaram pincéis, tintas e adereços de decoração para facilitar a aprimoração dos resultados. Os alunos conseguiram confeccionar vários objetos, cada um com a identidade e a criatividade de seu criador, deixando o momento bastante interessante e participativo.

Por fim, os graduandos pediram para que os alunos usassem ainda mais da criatividade e criassem peças originais, inéditas e sem a orientação deles. Os alunos não se intimidaram e confeccionam diversos materiais, entre eles destacam-se alguns painéis com os nomes de cada um, caixinhas para guardar pequenos objetos, e ainda cartões com mensagens para entregar aos professores.

A prática de reciclagem de papel, bem como a confecção de materiais e objetos realizadas durante o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental foi de grande importância para uma maior conscientização quanto às questões ambientais, principalmente no que se refere aos problemas ocasionados pelo acúmulo de lixo, por despertar nos alunos uma criticidade e promover a reciclagem de papel, visto que em uma escola esse tipo de lixo é encontrado constantemente e em grande quantidade.

Dessa forma, diante da empolgação dos alunos por aulas mais práticas e dinâmicas e, principalmente, por ter havido entendimento por parte dos estudantes no repasse das orientações para confecção dos objetos, fica nítido perceber que a reciclagem de papel é uma prática acessível e importante de ser incorporada às aulas de Ciências do Ensino Fundamental. Por incluir materiais de baixo custo, a atividade torna-se fácil de ser executada e os alunos sentem-se prestigiados por vivenciarem aulas diferentes das que costumam ter, e assim, acabam sendo mais participativos e os resultados se tornam mais notórios.

3 CONCLUSÕES

Face à realidade de muitas escolas brasileiras, no tocante à abordagem ainda superficial da Educação Ambiental, pode-se afirmar que quando trabalhada desde cedo, ela promove um maior conhecimento, por parte dos alunos, dos impactos que o Meio Ambiente vem sofrendo no decorrer dos anos e permite que eles entendam que um dos principais contribuintes desse processo é o próprio homem, e que só ele pode minimizar ou mesmo converter essa situação, com a execução de ações simples, que partem de atitudes coletivas e que podem começar de práticas singelas, como a tratada neste trabalho.

Por não serem muitos recorrentes nas aulas do Ensino Fundamental, práticas e ações que visem abordar as questões de sustentabilidade e cuidados com o Meio Ambiente possibilitam uma maior participação dos estudantes e uma maior empolgação para entender os ensinamentos vivenciados, sendo caracterizadas como estratégias formadoras de pensamento crítico-reflexivo quanto às questões sociais e tidas como ferramentas fundamentais de serem incorporadas ao currículo escolar.

Conclui-se que aulas mais práticas são importantes de serem trabalhadas no Ensino Fundamental, principalmente quando incluem uma abordagem que perpassa a sala de aula e a escola, como a referida no presente trabalho, incorporando estratégias de conviver de forma sustentável com o Meio Ambiente, utilizando seus recursos de maneira consciente e fazendo a reciclagem de materiais bastante recorrentes no cotidiano dos estudantes, professores e gestores de qualquer instituição de ensino.

Assim, é fácil afirmar que a prática de reciclagem se apresenta como uma ótima ferramenta de se trabalhar Educação Ambiental, bem como de proporcionar aos estudantes momentos mais lúdicos e criativos, aproximando-os dos problemas que afetam toda a sociedade e os tornando sujeitos ativos e críticos diante de tais problemáticas.

4 REFERÊNCIAS

CARMO, A. P. B.; MESSIAS, K. C. B.; BUENO, M. S. L.; SANTI, S. R. S. A educação ambiental no ensino fundamental para a construção de uma sociedade sustentável. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DA UNAERP CAMPUS GUARUJÁ, 9., 2012. Guarujá, SP. **Anais eletrônicos**. Guarujá, SP. Disponível em: <<http://www.unaerp.br/sici-unaerp/edicoes-antiores/2012/secao-3-8/1305-a-educacao-ambiental-no-ensino-fundamental-para-a-construcao-de-uma-sociedade-sustentavel/file>>. Acesso em: 17 ago. 2017.

LOUREIRO, D. G. **Educação ambiental no ensino fundamental**: um estudo da prática pedagógica em uma escola municipal de Palmas - TO. 2009. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4800/1/Denise%20Loureiro%20-%20Dissertacao%20Mestrado.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2017.

AÇÃO BEM-ME-QUER: UMA INICIATIVA EDUCACIONAL NO FOMENTO À REDUÇÃO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA

Rayane Moreira de Alencar¹

Antonia Natâniele Gomes Feitosa Ventura²

Jennysovando Franco da Cruz Silva³

RESUMO: *Relato de experiência de cunho descritivo, resultado da campanha desenvolvida por acadêmicos do Curso de Direito da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Araripina, em parceria com o Ministério Público do Estado de Pernambuco, cujo objetivo consiste em descrever o desenvolvimento da Ação Bem-Me-Quer em escolas da Rede Estadual de Educação do Araripe Pernambucano, com enfoque na divulgação dos principais aspectos sociais da violência doméstica e sensibilização dos estudantes no que tange aos índices da violência doméstica no Brasil. Participaram dessa ação estudantes da Rede Estadual de Ensino do Sertão do Araripe Pernambucano, com idades que variam entre 15 e 18 anos. Foram utilizados preceitos da metodologia ativa para o desenvolvimento da ação juntamente aos alunos, visto que se buscavam suas convicções acerca da temática e, por esse motivo, procedeu-se à adoção do formato roda de conversa. A atividade se deu em cinco momentos: apresentação da Ação Bem-Me-Quer; elucidação dos aspectos familiares; influências externas; índices de violência doméstica no Brasil; e fechamento da ação. Ao final de cada momento, realizou-se uma síntese dos principais pontos discutidos. Como resultado deste formato de exposição de ideias, verificou-se que a intenção de aproximar os jovens da realidade da violência doméstica no Brasil vai muito além da mera apresentação de estatísticas, ao passo que insere em suas mentes conceitos de apoio às ações que combatem a violência. Assim, foi percebido o interesse dos alunos nas discussões geradas pelos disparadores, bem como nas exposições, apresentando mecanismos de enfrentamento dessa realidade.*

Palavras-chave: Educação preventiva. Ação Bem-Me-Quer. Combate à violência doméstica.

¹ rayanealencar@hotmail.com

² nataniele.gomes@hotmail.com

³ francojuridico1@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Ministério Público do Estado de Pernambuco (MPPE) desenvolve ações visando ao combate à violência doméstica e familiar contra a mulher, inclusive com o incremento de pesquisas e promoção de campanhas sociais. Assim, em parceria com o Curso de Direito da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Araripina (FACISA), foi disseminada a “Ação Bem-Me-Quer”, por meio da qual puderam ser realizadas ações educativas em Escolas da Rede Estadual de Educação do Araripe Pernambucano.

Este projeto é desenvolvido pelo MPPE e realizado pelos Promotores de Justiça do Estado de Pernambuco, em parceria com o Núcleo de Apoio à Mulher Aparecida Clemente (NAM), e com os alunos de graduação das Instituições de Ensino Superior (IES) pernambucanas que demonstrarem interesse na concretização da Ação Bem-Me-Quer. Dessa forma, em parceria com os profissionais da educação estadual pernambucana, o modelo de ensino-aprendizagem voltado à demonstração da realidade fática, muitas vezes vivida, porém não conhecida, pôde ser apresentado aos jovens estudantes do ensino médio da rede estadual de educação.

A FACISA é uma instituição de ensino superior vinculada à Autarquia Educacional do Araripe (AEDA), localizada na cidade de Araripina-PE, que oferta em sua estrutura educacional o curso de Bacharelado em Direito e Bacharelado em Ciências Contábeis, possuindo mais de 10 anos de existência e sendo considerada referência em ensino superior na região do Araripe.

Em 2015, os graduandos do 10º semestre do curso de direito da FACISA participaram dessa Ação, realizando atividades educativas por meio de roda de conversa nas cidades do Sertão do Araripe Pernambucano, atuando inicialmente nas Escolas Estaduais, para apresentá-las, bem como a seus alunos, a realidade presente no contexto histórico-cultural relativo à violência doméstica no Brasil. Sendo assim, buscou-se estimular nos alunos o desenvolvimento de um olhar crítico acerca da temática, possibilitando, por seu livre arbítrio, a busca por ações e atitudes que valorizem o cuidado e a proteção das mulheres, sejam elas ou não de suas respectivas famílias.

Na prática demonstrativa, a mulher foi posta como pilar das questões familiares, assim como o homem, e dessa forma teve o devido tratamento. Portanto, a busca pela mentalidade crítica, no tocante às relações sociais e de direito, não sofreriam com tentativas de discriminações sexistas. Para tanto, foi percebida a necessidade de utilizar metodologias ativas no espaço de discussão, surgindo daí a ideia de adotar o formato roda de conversa, que se mostrou favorável ao incentivo da exposição de opiniões, criando assim um ambiente de constituição de autoconhecimento, diante do qual o processo de ensino-aprendizagem garantiu a participação de todos.

A utilização das metodologias ativas, desde o desenvolvimento das interações nas práticas educativas até o sorteio de brindes ao fim das discussões, visou, de modo geral, proporcionar o engajamento pessoal dos alunos no processo educacional, assim, favorecendo o desenvolvimento de sua competência crítica relacionada aos diversos temas do cotidiano, ampliando o comprometimento no processo de ensino-aprendizagem, e instigando a proatividade, através da tomada da palavra no momento que achar pertinente

inserir alguma informação adicional ou simplesmente para a tirada de alguma dúvida (BECKER, 2012).

Diante desse cenário, o objetivo deste relato consiste em descrever o processo de desenvolvimento da Ação Bem-Me-Quer em Escolas da Rede Estadual de Educação do Araripe Pernambucano, com enfoque na divulgação dos principais aspectos sociais da violência doméstica e sensibilização dos estudantes no que tange aos índices da violência doméstica no Brasil.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente relato reveste-se como em estudo descritivo, advindo da Ação Bem-Me-Quer, desenvolvida por quatro acadêmicos do curso de Direito da FACISA, em parceria com o MPPE. Foram cenários de desenvolvimento da referida Ação, a Escola Estadual São Vicente de Paula, localizada em Exu-PE, na Rua Anália Soares, 77, Centro; a Escola Estadual Nelson Araújo, localizada no distrito de Timorante-Exu-PE, na Rua Coronel Romão Sampaio, S/N, Distrito de Timorante; a Escola Estadual Presidente Médici, localizada em Moreilândia-PE, na Avenida Coronel Romão Sampaio, 446, Centro; e por fim, a Escola Estadual Nossa Senhora do Bom Conselho, localizada em Granito-PE, na Avenida José Saraiva Xavier, 15, Centro.

As ações educativas ocorreram nos dias 17 e 18 de setembro de 2015, nos períodos manhã e tarde, e os alunos foram selecionados levando-se em consideração o critério etário, no intuito de abarcar diretamente alunos do ensino médio, com idades entre 15 e 18 anos. O período de duração de cada roda de conversa foi de 01 hora e 30 minutos, sendo que durante todo esse período o espaço permanecia aberto para os estudantes, tanto para questionamentos, quanto para o lançamento de suas próprias convicções.

É importante ressaltar que todos os cuidados foram tomados a fim de não expor nenhum estudante a fatos desconfortáveis, ou de difícil aceitação. Dessa forma, a qualquer momento o aluno tinha liberdade de, ao seu critério, retirar-se ou permanecer no ambiente de interação.

A ação se deu em cinco momentos, sendo eles: apresentação da Ação Bem-Me-Quer; elucidação dos aspectos familiares; influências externas; índices de violência doméstica no Brasil; e fechamento da ação. Ao final de cada momento, realizava-se uma síntese dos principais pontos discutidos. Por meio dessa organização, os facilitadores puderam atender tanto a necessidade de exposição informativa, quanto de discussão e instauração do pensamento crítico, acolhendo, assim, as percepções do contexto social inserido no mapa da violência doméstica sofrida pelas mulheres no Brasil.

Ao início de todas as rodas de conversa, foi apresentada a essência da Ação Bem-Me-Quer, seus objetivos e afinidades, sendo ilustrada também aos alunos a forma na qual as interações se dariam, evidenciando que, a qualquer momento, o aluno teria autonomia para passar da condição de ouvinte para a condição de facilitador do processo, expondo suas dúvidas, pensamentos e opiniões.

No segundo momento, elucidaram-se os aspectos familiares, verificando-se os quatro respectivos tópicos: organização familiar; classe social na qual o grupo familiar está inserido;

quantidade de filhos; e, por fim, nuances da sexualidade. Assim, na sequência desses tópicos foram utilizados alguns disparadores e pontos a serem discutidos: 1-Organização familiar: Quem faz parte do grupo familiar? Foi discutido até que nível de parentesco as pessoas eram percebidas pelo grupo como parte da família, considerando-se, inclusive, o parentesco não biológico. 2-Classe social do grupo familiar: De que maneira a inserção do grupo em determinada classe social poderia afetar o convívio entre seus membros? Nesse tópico observou-se a ligação direta entre a família e seu meio social. 3-Quantidade de filhos: Como o número de filhos poderia influenciar na tomada de decisões relativas ao bem-estar do núcleo familiar? Foi abordada a influência dos aspectos econômicos e do planejamento familiar. E, por fim, o 4-Nuances da sexualidade: Qual a relação da violência doméstica com o sexo biológico? De que forma a orientação sexual da pessoa pode afetar ou não seu convívio familiar? Nesse último tópico trabalharam-se temas de gênero e esclareceu-se sobre as formas de relações estabelecidas entre homens e mulheres.

Esse momento revelou que os estudantes compreendiam que as diferentes relações estabelecidas entre os membros familiares poderiam desencadear conflitos, de modo que os estudantes se mostraram instigados a discutir e refletir sobre alguns aspectos que comumente estão presentes em casos de violência dessa natureza.

Já no momento da discussão das influências externas, verificou-se o seguinte tópico: a maneira como os membros externos à família poderiam interferir e influenciar de forma negativa ou positiva o desenvolvimento familiar e a formação do comportamento dos mais jovens, posto isso, foi abstraído o seguinte: Quais podem ser as influências de pessoas externas no desenvolvimento familiar e na formação do comportamento dos mais jovens? Foi debatido até que ponto a opinião de pessoas alheias ao grupo familiar teriam relevância na tomada de decisões internamente, bem como na influência do comportamento dos membros mais jovens.

O intuito dessa exposição foi levantar questões internas nos jovens presentes, instigando sua criticidade acerca do meio social, apresentando-lhes a premissa do combate à violência através da educação e reforçando a necessidade de se pensar nas influências externas e seus reflexos. Nesse momento, os alunos se mostraram participativos, discutindo sobre situações nas quais o círculo de amizade instiga a violência e/ou práticas ilícitas, e apontando possibilidades de enfrentamento. Percebeu-se que os estudantes conseguiram distinguir bem contribuições negativas e positivas do meio externo.

Na abordagem dos índices de violência doméstica no Brasil, fez-se uso de recursos audiovisuais, considerando que a apresentação de tabelas, depoimentos pessoais, entrevistas com vítimas de violência doméstica, gráficos e imagens reais se fez necessária para a demonstração da realidade social na qual a população está inserida, bem como os impactos dessa violência na vida das vítimas. Esse momento se revelou como crucial para o fortalecimento da Ação Bem-Me-Quer, visto que foi através dele que os alunos puderam visualizar e ouvir os relatos dos danos provocados pela violência doméstica, podendo muitas vezes relacioná-los aos possíveis conflitos antes discutidos. Além disso, o material utilizado foi capaz de prender a atenção dos estudantes, abrindo-se, ao final da reprodução das mídias, o espaço para compartilhamento de perspectivas, de modo que os alunos discutiram sobre o impacto dos depoimentos, bem como sobre os aspectos de bem-estar

e segurança.

Por fim, realizou-se o fechamento da ação, elaborando a síntese geral do que foi abordado, reforçando a necessidade de discutir e fortalecer o combate à violência doméstica e abrindo espaço para uma devolutiva dos alunos e também para explanação de dúvidas. Nesse momento, os estudantes se mostraram satisfeitos com a forma como o processo foi conduzido, destacando os principais pontos de aprendizagem. Ao final da atividade, foi feita a entrega de brindes temáticos da Ação Bem-Me-Quer, como camisetas, *bottons*, panfletos e livros informativos.



Figura 1 - Entrega dos brindes temáticos aos alunos

3 CONCLUSÕES

A adolescência é uma fase de oportunidades, de modo que os jovens se apresentam curiosos e dotados de vitalidade e ânimo, porém frequentemente se mitiga o poder que o diálogo possui com estes. Entretanto, foi constatado que no decorrer das ações os alunos se mostraram acessíveis às ideias disseminadas, sendo possível rever conceitos através da educação, ao passo que as temáticas eram trabalhadas.

O método adotado se mostrou útil no processo de aprendizagem direcionado aos alunos-alvo da Ação Bem-Me-Quer, pois possibilitou um envolvimento coletivo e troca de experiências. As discussões que floresceram durante as ações revelaram o impacto do que foi trabalhado durante as rodas de conversa, visto que os disparadores geraram inquietação e maior interação entre todos. A exposição estatística do mapa da violência doméstica no Brasil aos jovens também fortaleceu o entendimento dos estudantes, que, ao constatar os números, mostraram-se surpresos.

Como resultado deste formato de exposição de ideias, verificou-se, também, que a intenção de aproximar os jovens da realidade da violência doméstica no Brasil vai muito além da mera apresentação de estatísticas, ao passo que insere em suas mentes conceitos de apoio às ações que combatem a violência. Assim, foi percebido o interesse dos alunos nas discussões geradas pelos disparadores, bem como nas exposições, quando eles apresentaram diversos questionamentos de como enfrentar essa realidade.

A essência da Ação Bem-Me-Quer é promover, através da educação, uma política de combate à violência doméstica sofrida pelas mulheres. Atualmente, enquadra-se como uma ação modelo no meio político-social preventivo, sendo assim, é indiscutível a necessidade da disseminação de seus preceitos adiante, recomendando-se que essa ação

seja replicada com outras faixas etárias e demais instituições de ensino, de modo que as próximas gerações herdem um meio social constituído de indivíduos dotados de uma consciência crítico-reflexiva de combate à violência doméstica.

4 REFERÊNCIA

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. 2a ed. Porto Alegre: Penso; 2012.

AÇUDES DO SEMIÁRIDO: UMA ALTERNATIVA DE ENFRENTAMENTO À SECA

Francisco Eliando Silva Oliveira¹

RESUMO: *A água é um dos elementos mais importantes na manutenção da vida no planeta e vem se tornando um recurso escasso, onde a crise hídrica abrange inúmeros países pelo mundo, sobretudo nas regiões semiáridas. O Ceará possui capacidade cumulativa de 18 bilhões de metros cúbicos nos grandes açudes, que são a principal forma de armazenamento de água do estado. Hoje, 118 dos 153 reservatórios apresentam volume inferior a 30%, entre estes, o açude Prazeres, no município de Barro, com 19,29% do volume. Nesse sentido, essa experiência objetivou sensibilizar a comunidade escolar da Escola Deputado Antônio Leite Tavares e a população agropecuária do Vale de Cuncas e vizinhança, acerca da importância do coerente uso consuntivo das águas dos açudes locais, como fator condicionante para o enfrentamento da estiagem na região e garantia de água para o consumo humano local. Há a necessidade de conservação dos mananciais como ferramenta de amenização à crise hídrica, levando as pessoas a implantarem práticas inteligentes no uso do reservatório, adotando técnicas de racionamento e manutenção de perenização dos rios. Tratou-se de uma pesquisa-ação desenvolvida pelos alunos da instituição, investigando as causas do desperdício da água e a relação entre população e a crise hídrica instalada na região. O trabalho em parceria com outras instituições, mostrou que a disponibilidade de água em nosso bioma é incerta e que mudar a visão das pessoas é uma questão de educação ambiental, na garantia da segurança hídrica frente à estiagem que hoje enfrentamos.*

Palavras-chave: Seca. Conscientização. Água. Açudes.

¹ eliandooliveira@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Médio Deputado Antônio Leite Tavares é uma instituição localizada no distrito de Iara, município de Barro-CE, que atende alunos oriundos do próprio distrito e comunidades circunvizinhas. Em relação às condições socioeconômicas e culturais, podemos afirmar que a maioria das famílias é de baixa renda, sobrevivendo da agricultura e de serviços informais que não geram uma renda fixa, e com considerável número sendo atendidas por programas sociais.

O município onde a escola está inserida localiza-se na mesorregião do Sul Cearense, com clima tropical quente semiárido, e pluviometria média de 907,4 mm, com chuvas concentradas de janeiro a abril. Vale salientar que o município é bem dotado de recursos hídricos, com rios, como o Cuncas, e riachos, como os das Antas, dos Cavalos, Cumbe e outros, que desaguam no rio Salgado. No vale do rio Cuncas, localiza-se o maior reservatório de água, o açude Prazeres, com capacidade de 32,000,000 m³.

No Ceará, 118 dos 153 reservatórios apresentam volume inferior a 30%, entre estes, o açude Prazeres. Nesse sentido, observou-se a necessidade de conservação deste e de outros açudes, como ferramenta de enfrentamento à crise hídrica, levando a comunidade a implantar práticas coerentes de uso dos reservatórios, adotando técnicas de racionamento e manutenção de perenização dos rios. A experiência propôs mudar a visão das pessoas acerca da disponibilidade de água no município como uma questão de educação ambiental, na garantia da segurança hídrica frente à estiagem enfrentada nos últimos anos.

Esta atividade justifica-se pela necessidade de conservação do açude Prazeres, mapeamento e monitoramento dos outros reservatórios comunitários e seus afluentes, com o propósito de favorecer a amenização da seca no município, que entra no quarto ano consecutivo, levando a comunidade local a reconhecer a necessidade de se implantar práticas coerentes de uso consuntivo da água dos reservatórios, bem como adotar técnicas de racionamento e manutenção de perenização dos rios que o açude Prazeres abastece.

A relevância do trabalho esteve em fazer um mapeamento da degradação das margens dos açudes da região e do rio Cuncas, identificando os fatores agravantes de escassez desses reservatórios, que é potencializada pelo desperdício diário da água retirada das barragens, e procurando desenvolver na comunidade escolar valores e atitudes relacionadas à manutenção e preservação desses mananciais. Para a Secretaria de Recursos Hídricos (2010), o levantamento dos principais indicadores de degradação ambiental dos recursos hídricos em bacias hidrográficas é imprescindível para o desenvolvimento da gestão desses recursos.

Nesse sentido, a gestão dos recursos hídricos nos açudes do semiárido deve ser estratégica para o futuro, principalmente para aqueles que não receberão as águas da transposição do rio São Francisco. Os relatos dos estudantes sobre a situação dos reservatórios das comunidades, nas aulas de Biologia e Formação para a Cidadania, despertou a ideia de uma intervenção da escola objetivando sensibilizar a comunidade escolar e a população agropecuária dos sítios e distritos atendidos pela instituição, acerca da importância do uso das águas dos açudes comunitários, como fator condicionante para o enfrentamento da estiagem na região e garantia de água para o consumo humano.

Para isso, os alunos do 2º ano foram mobilizados a desenvolver estratégias educacionais como medidas de educação ambiental para o combate ao desperdício de água nas comunidades ribeirinhas, uma vez que estas vivem um momento crítico de reserva hídrica, agravado pelo desperdício incessante, pelo desmatamento da mata ciliar dos reservatórios e margens dos rios, pela grande quantidade de entulho no leito destes e, ainda, pelo desvio da água para sistemas de irrigação.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A metodologia escolhida para a realização desta experiência educativa foi uma pesquisa-ação realizada pelos alunos do 2º ano da EEFM Deputado Antônio Leite Tavares, em Barro-CE, que objetivou investigar as causas do desperdício das águas do açude Prazeres e outros reservatórios comunitários da região do distrito de Iara, bem como a relação entre as comunidades locais e a crise hídrica instalada nos reservatórios observados.

A pesquisa-ação é uma metodologia coletiva que favorece as discussões e a produção cooperativa de conhecimentos específicos sobre a realidade vivida. Ela é centrada diretamente numa situação ou problema coletivo no qual os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (GIL, 2009).

Para a efetivação desta atividade, foi elaborado um plano de ação a partir da nítida observação da redução do volume das águas dos reservatórios, que, além da falta de chuva nestes últimos anos, o principal açude da região, o Prazeres, teve a situação agravada pelas obras da transposição do rio São Francisco, cuja construção do maior túnel do projeto, que recebeu o nome de Cuncas I, necessitou de grande volume de água captada nos açudes da localidade.

CRONOGRAMA

- Pesquisa bibliográfica da situação dos açudes cearenses baseada nos relatórios técnicos do Portal Hidrologia do Ceará – Maio e Junho de 2016. Os pesquisadores puderam construir gráficos sobre os percentuais hídricos atuais e compará-los com as capacidades reais dos reservatórios.
- Análise de fotos satélites das condições hídricas dos reservatórios municipais – Maio de 2016. Nesta etapa foi fundamental aplicar conceitos de cartografia para a localização territorial das comunidades atendidas pela escola, com suas barragens e rios. As imagens ainda possibilitaram a análise de degradação da vegetação, pela ação humana, para a prática agrícola.

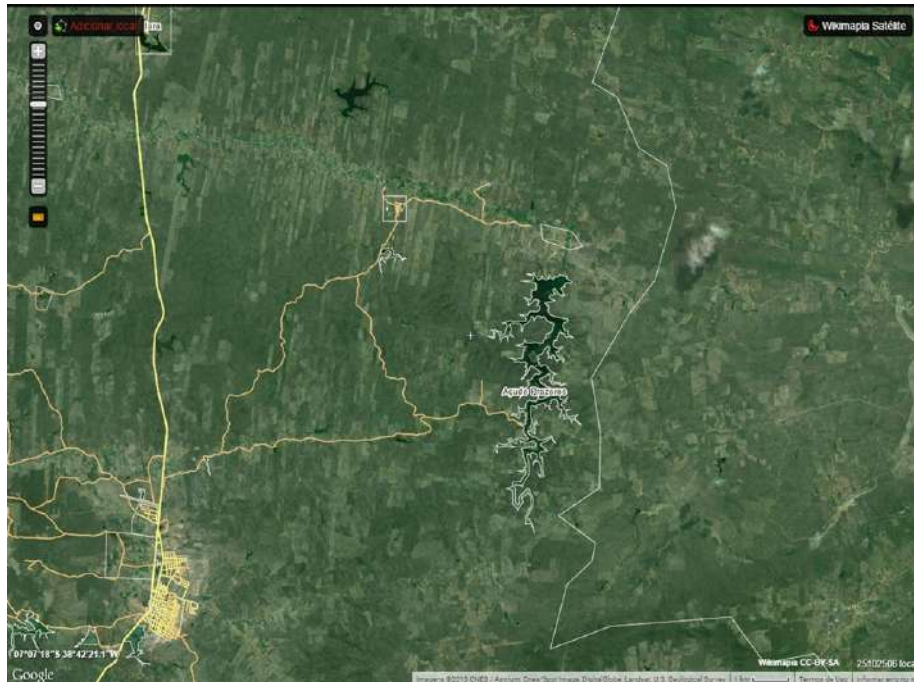


Figura 1 – Mapeamento dos açudes através de fotos satélites em Laboratório de Informática. Na imagem, açude Prazeres. Fonte: Portal Hidrológico.

- Pesquisa e registro em campo das áreas degradadas, poluição dos rios, situação de desperdício dos reservatórios – Maio e Junho de 2016. Etapa de observação e mapeamento das áreas degradadas, com registro em caderno de campo e fotográfico para exposição nas reuniões com a população agrícola da região. As fotografias foram usadas na elaboração de um painel para exposição nos corredores da escola, objetivando levar ao conhecimento dos alunos a existência desses reservatórios e a importância de sua manutenção.
- Coleta de dados junto aos agricultores sobre o uso das águas dos açudes mapeados – Junho de 2016. Nesta fase da atividade em campo, os alunos visitaram as lavouras, colhendo informações sobre a captação e uso das águas dos açudes e rios. Puderam constatar como se faz o uso abusivo e inadequado dos recursos hídricos e que a falta de conhecimento e/ou capacitação dos agricultores constituem um entrave na preservação dos mananciais.



Figura 2 – Coleta de dados junto aos agricultores a respeito do uso da água na agricultura e observação do impacto da ação humana no campo estudado. Fonte: Escola DALT.

- Elaboração de gráficos sobre o consumo médio e desperdício de água do açude Prazeres – Junho de 2016. Neste momento, os alunos calcularam a média de água consumida do açude, considerando o número de caminhões pipas que sai diariamente da barragem, bem como o volume vazado pela comporta. Para os açudes menores, os cálculos foram realizados com base na capacidade de vazão em metros por minuto das bombas d'água instaladas nos reservatórios.
- Palestra com técnico da EMATERCE sobre práticas agrícolas sustentáveis com uso coerente de água na irrigação – Agosto de 2016. Neste ponto da ação, os agricultores foram convocados através das associações agropecuárias locais, para reunião onde foram apresentados os dados colhidos nas atividades, e quando foram orientados sobre o uso coerente das águas dos reservatórios por um profissional qualificado. A parceria foi estabelecida com a Secretaria Municipal de Agricultura, que prontamente atendeu à solicitação da Escola, enviando um técnico para proferir uma palestra sobre o assunto.
- Oficina de campo com técnico agrícola sobre irrigação por gotejamento – Setembro de 2016. Foi constatado que na comunidade escolar havia um pai de aluno que era técnico agrícola e ele foi convidado a fazer uma visita, juntamente com os alunos, às áreas observadas, para que orientasse os agricultores sobre o uso coerente da água sem desperdício.
- Produção de fanzine e estratégias educacionais como medidas para evitar desperdício de água – Setembro de 2016. Na reta final, os alunos elaboraram um fanzine e um calendário semestral, com dicas para a economia de água e medidas de prevenção de desperdício. As produções foram impressas e distribuídas nas

residências das comunidades.

- Produção do relatório sobre a degradação ambiental e desperdício de água dos açudes e rios dos distritos de Iara, Cuncas, Serrota e Engenho Velho, encaminhado à Secretaria Municipal do Meio Ambiente para a tomada de medidas administrativas que reduzam os danos ambientais nos reservatórios em tempos de seca.

3 CONCLUSÕES

O enfrentamento da crise hídrica que vivemos atualmente está diretamente relacionado ao combate do desperdício de água e adoção de uma postura voltada para o planeta que queremos para os nossos filhos. Nesse sentido, é necessário entender o desenvolvimento sustentável como uma forma de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as gerações futuras.

O Artigo 225 da Constituição Federal garante a todos o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e o Objetivo 15 da Agenda 21 foca a preservação da quantidade e melhoria da qualidade de água nas bacias hidrográficas.

Se a água é considerada um bem de domínio público, é dever de todos pensar a gestão dos recursos hídricos de forma descentralizada, articulando as nossas ações à participação do poder público e de toda a comunidade.

Nesse contexto, este trabalho mostrou que mudar a visão das pessoas é uma questão de educação ambiental. Como a disponibilidade de água na nossa região é incerta, somente com a participação de todos na recuperação das matas ciliares, na contenção de sedimentos ao longo dos rios, na adoção de práticas de irrigação adequadas, e no uso coerente da água dos açudes, é que conseguiremos garantir alguma segurança hídrica frente à estiagem atualmente enfrentada.

A escola é o local privilegiado para o desenvolvimento deste trabalho, já que agrega grande parte das crianças e adolescentes das comunidades ribeirinhas, constituindo-se como um espaço de socialização, formação e inovação no desenvolvimento de práticas que atendam às necessidades de cada região.

Sob esse viés, a EEFM Deputado Antônio Leite Tavares procurou integrar os aspectos da sobrevivência e da existência da sua comunidade escolar no ambiente onde está inserida, permeando os princípios éticos na busca de soluções sistêmicas, acessíveis e simples que garantam a preservação de suas reservas hídricas e o desenvolvimento da região de modo seguro e sustentável.

4 REFERÊNCIAS

BONILLA. O. R. Responsabilidades e compromissos sociais. **Mudanças climáticas e desenvolvimento sustentável**. FDR, 2009, vol. 6.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Biodiversidade e Florestas. Departamento de Biodiversidade Aquática, Mar e Antártica – DMAR. Disponível em:

<<http://www.mma.gov.br/biodiversidade/biodiversidade-aquatica>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Curso Básico de Educação Ambiental**. Brasília: MMA, 2001. 5v., 2ª Ed ampliada.

_____. **Consumo Sustentável**: Manual de Educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/IDEC, 2005. 160 p.

MANUAL DE ETIQUETA: 13 coisas que você precisa saber sobre a água. São Paulo: Abril, 2014.

CEARÁ. Secretaria de Recursos Hídricos – SRH. Companhia de Gestão dos Recursos Hídricos–COGERH .Disponível em: <<http://www.hidro.ce.gov.br/mi/midia/show/149>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA ÁGUA, disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 11 mai. 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LUCENA, E. M. P. **Ecosistemas do Nordeste**. Mudanças climáticas e desenvolvimento sustentável. FDR, 2009, vol. 10.

VIDAL, E. M. **Mudanças Climáticas**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2010.

AS MOSTRAS CIENTÍFICAS COMO ESTRATÉGIA PARA MANTER A INTERDISCIPLINARIDADE EM PATOLOGIA APLICADA

Mariana Gomes Vidal Sampaio¹
Thially Braga Gonçalves²

RESUMO: *A Mostra Científica de Patologia é realizada pelo curso de Biomedicina do Centro Universitário Leão Sampaio, que está localizado na cidade de Juazeiro do Norte, Ceará, e é realizada como requisito parcial para a obtenção de nota da disciplina de Patologia de Órgãos e Sistemas, de caráter obrigatório para os alunos do quinto semestre do curso. Essa matéria consiste em uma aplicação dos conhecimentos adquiridos durante a disciplina de Patologia Geral. Dessa forma, a construção de trabalhos científicos cuja temática principal são as doenças que acometem a população, para posterior apresentação em uma mostra de trabalhos na categoria banner, é uma alternativa encontrada pela professora para a aplicação prática da disciplina através da educação em saúde e manutenção da interdisciplinaridade. Os alunos têm quatro meses para o desenvolvimento da atividade e em todas as aulas a professora da disciplina os orienta. Inicialmente o trabalho escrito é confeccionado e, em seguida, ocorre a construção do painel para a apresentação. Esse segundo momento deve ser realizado em local de grande visibilidade, pois além da avaliação dos professores biomédicos convidados, o outro objetivo da Mostra é informar os discentes de outros cursos, docentes e funcionários da Instituição sobre patologias comuns, alertando-os sobre o problema e auxiliando na prevenção. Em três edições realizadas, entre os anos de 2016 e 2017, foram mais de quarenta trabalhos produzidos e apresentados pelos alunos. Além disso, centenas de discentes e funcionários da Instituição tiveram a oportunidade de observar a exposição e sanar as suas dúvidas sobre diversas doenças.*

Palavras-chave: Mostra Científica. Interdisciplinaridade. Educação em saúde.

¹ marianasampaio@gmail.com

² thially@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Leão Sampaio (Unileão) está localizado na cidade de Juazeiro do Norte, Sul do estado do Ceará, e possui quinze cursos de graduação, dentre eles, o Bacharelado em Biomedicina. Para a formação do profissional biomédico, habilitado em análises clínicas, umas das disciplinas de grande importância e que está sendo ofertada no quinto semestre do curso é a disciplina Patologia de Órgãos e Sistemas, ministrada pela professora Mariana Gomes Vidal Sampaio.

Essa disciplina consiste em uma aplicação dos conhecimentos adquiridos na disciplina de Patologia Geral, ofertada no quarto semestre do curso. Dessa forma, a construção de trabalhos científicos cuja temática principal são as doenças que acometem a população para, em seguida, ser realizada apresentação em uma mostra científica na categoria *banner*, foi uma alternativa encontrada pela professora para a aplicação prática da disciplina e manutenção da interdisciplinaridade.

A Patologia consiste no estudo das alterações estruturais, bioquímicas e funcionais nas células, tecidos e órgãos, que visa explicar os mecanismos pelos quais surgem os sinais e os sintomas das doenças (KUMAR; ABBAS, 2005). Através da disciplina Patologia de Órgãos e Sistemas, os discentes de Biomedicina são capazes de identificar os princípios gerais da gênese, evolução e consequências das patologias mais prevalentes que acometem os órgãos, aparelhos e sistemas do corpo humano, bem como suas manifestações clínicas, métodos de diagnóstico, prevenção e tratamentos disponíveis.

Diante da realidade exposta, essa atividade alternativa de ensino possui relevância acadêmica e social, com o intuito de informar os acadêmicos, professores e funcionários do Centro Universitário Leão Sampaio sobre as principais patologias que acometem a população de forma geral, facilitando a busca de soluções práticas para preveni-las, baseadas no conhecimento teórico adquirido.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A Mostra de Patologia de Órgãos e Sistemas (P.O.S.) é uma atividade realizada dentro da disciplina desde o semestre 2016.1, e até o momento foram desenvolvidas três mostras científicas. Essa atividade é apresentada para os alunos durante o primeiro dia de aula da disciplina. Nesse primeiro encontro, os discentes devem estar cientes sobre a construção do trabalho científico, a apresentação deste na Mostra de P.O.S., e o cumprimento dos prazos para a entrega das partes do trabalho escrito à professora para a correção.

Na segunda semana de aula, os grupos para a elaboração dos trabalhos são definidos, que devem ser compostos por três ou quatro alunos. Nesse mesmo encontro, a professora irá conversar individualmente com cada grupo para a definição do tema a ser pesquisado.

O trabalho escrito trata-se de uma revisão de literatura, sendo constituído por elementos pré-textuais: capa, folha de rosto, sumário e resumo, e elementos textuais: introdução, objetivo geral, metodologia, desenvolvimento e conclusão, além das referências bibliográficas. O projeto deverá ser construído e formatado de acordo com as regras vigentes da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

O desenvolvimento abrange a revisão de literatura sobre a doença escolhida pelos membros de cada grupo, sob supervisão da professora orientadora. Esse tópico deve conter no mínimo cinco e no máximo oito laudas, podendo conter tópicos e subtópicos. Os tópicos devem abranger a etiologia das doenças, patogenia, manifestações clínicas, tipos e classificações, diagnóstico, tratamento e prevenção. Na primeira orientação, a professora pede que sejam elaborados os tópicos que eles devem abordar dentro da revisão de literatura.

Após a divisão dos grupos e definição dos temas, a orientadora estipula um prazo de quinze dias para os alunos construírem a introdução da pesquisa. A partir da entrega da primeira parte do trabalho, durante todas as semanas, os últimos trinta minutos da aula serão utilizados para a orientação dos trabalhos. Quando o grupo finaliza a introdução, eles estão aptos a iniciar o desenvolvimento.

A temática dos trabalhos envolve as doenças que são ministradas na disciplina e os principais objetivos desta atividade são promover a interdisciplinaridade, realizar educação em saúde e manter a integração entre os discentes, docentes e funcionários da Instituição interessados nos assuntos.

A produção do desenvolvimento dura em torno de dois meses, sendo as orientações realizadas semanalmente. Após o término dessa etapa, o grupo se encontra apto para a elaboração do objetivo geral, metodologia, conclusão e elementos pré-textuais.

A finalização da atividade consiste na elaboração do painel para apresentação, com tamanho de 1,20 metro de comprimento por 90 centímetros de largura. O *banner* deve conter o título do trabalho, nome dos autores e instituição de origem, introdução, objetivos, metodologia, desenvolvimento, conclusão e referências bibliográficas.



Figura 1– Apresentação de trabalhos durante a I Mostra de Patologia de Órgãos e Sistemas.

A apresentação do trabalho será realizada uma semana antes da aplicação da segunda prova parcial. Os *banners* ficam dispostos em um corredor amplo, iluminado e de grande visibilidade. Os alunos apresentam a pesquisa em um tempo máximo de dez minutos, para dois professores que também são docentes do Curso de Biomedicina da Instituição.

Os avaliadores estão aptos a fazer perguntas, bem como realizar críticas com a finalidade de melhorar os trabalhos. O local para as apresentações também deve ser muito bem escolhido, pois um dos objetivos da atividade é atrair discentes de semestres e cursos distintos, professores e funcionários que tenham interesse na área. Como a temática abordada são doenças prevalentes na população, torna-se comum que pessoas leigas tenham curiosidade sobre o assunto, visto que são patologias corriqueiras e conhecidas por todos.

A elaboração do trabalho escrito deve ser entregue em formato digitado à professora da disciplina, pois é atribuído a ele um total de dois pontos, enquanto a apresentação em painel é julgada pelos professores avaliadores que são convidados para essa função. A essa segunda etapa é atribuído um ponto que, somado com a pontuação do trabalho escrito, totalizam três pontos que contam como requisito parcial para a obtenção da segunda nota da disciplina.

A professora orientadora deve estar atenta à adesão dos docentes, discentes de outros cursos e semestres e funcionários, avaliando se os grupos envolvidos estão conseguindo responder às perguntas e orientar o público externo sobre as doenças que



são de interesse à população em geral.

Figura 2 – Discentes e professora orientadora, apresentando trabalho sobre as complicações causadas pela Doença de Chagas.

3 CONCLUSÕES

Em três edições realizadas entre os anos de 2016 e 2017, foram mais de quarenta trabalhos produzidos e apresentados pelos alunos que cursaram a disciplina de Patologia de Órgãos e Sistemas. Além disso, centenas de discentes de outros cursos da saúde, docentes e funcionários da Instituição tiveram a oportunidade de observar a exposição e sanar as suas dúvidas sobre diversas doenças.

Essa atividade permite a aplicabilidade da disciplina, a partir dos conteúdos teóricos aprendidos em Patologia Geral. Nessa oportunidade, os alunos irão estender os conhecimentos a outras pessoas, praticando a educação em saúde.

As Mostras Científicas poderão ser replicadas em diversos cursos de graduação, desde que a disciplina seja de interesse de pessoas leigas. Por exemplo, na disciplina Segurança do Trabalho, pode-se levar informação até os funcionários de fábricas, de forma a garantir a prevenção contra acidentes. No caso da Patologia de Órgãos e Sistemas, a temática abordada foram doenças que rotineiramente acometem a população, tornando-se assim um tema de interesse de todos, mas que, nesse caso, foi apresentado às pessoas que trabalham ou estudam no Centro Universitário Leão Sampaio e que não conheciam a temática de forma aprofundada.

Para os discentes, a importância da atividade consiste na aplicação dos conhecimentos e no entendimento da importância da disciplina e de sua atuação como profissional de saúde que tem a capacidade de modificar o estilo de vida da população, através dos conhecimentos aprendidos durante o curso de graduação.

4 REFERÊNCIA

KUMAR, Vinay; ABBAS, Abul K. **Patologia**: bases patológicas das doenças. 7 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

COMO MAPEAR EMISSORAS DE RÁDIO: UM TUTORIAL PARA MAPEAMENTO DA RADIODIFUSÃO

Débora Silva Costa¹

RESUMO: *Uma pesquisa de mapeamento da radiodifusão tem por objetivo pesquisar todas as emissoras de determinada região de interesse, buscando uma melhor compreensão da comunicação radiofônica em específico campo de abrangência. A pesquisa foi primeiramente idealizada em projeto realizado em 2011, pela então UFC Cariri, sendo novamente aplicado em 2017 com estudantes do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Cariri (UFCA) matriculados nas disciplinas de Radiojornalismo I e II. Sob orientação da professora Débora Costa, os alunos realizaram visitas técnicas às rádios e entrevistas com os profissionais das emissoras das três principais cidades da região: Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha. As informações obtidas na pesquisa de campo foram registradas em forma de relatórios e posteriormente apresentadas em seminários em sala de aula. A experiência, que proporcionou a atualização quase total dos dados das emissoras, também teve como resultado final a elaboração de um tutorial que serve como roteiro para futuras investigações similares.*

Palavras-chave: Rádio. Cariri. Mapeamento.

¹ debora.costa@ufca.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Em março de 2011, o curso de Jornalismo deu início a um projeto pioneiro para a comunicação na região do Cariri cearense: o Mapeamento das Práticas Comunicacionais da Região Metropolitana do Cariri, subsidiado pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da então Universidade Federal do Ceará (UFC), *campus* Cariri, atualmente Universidade Federal do Cariri (UFCA). O projeto, que previa um reconhecimento do campo comunicacional caririense, teve duração de dois anos e contou com a participação de dois professores coordenadores e sete estudantes, que juntos conseguiram mapear todos os veículos de comunicação tradicionais (emissoras de rádio, televisão e jornais impressos) e outras iniciativas comunicacionais (sites e blogs, assessorias de imprensa e mídias alternativas) das três principais cidades da região: Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha. Toda esta elaboração resultou em material inédito com dados sistematizados sobre a mídia na região do Cariri, servindo como subsídio para pesquisas futuras.

Um dos resultados importantes da pesquisa foi a constatação do veículo radiofônico como a mídia de massa preponderante na região do Cariri: são ao todo mais de 20 emissoras de rádio em contraste com apenas duas emissoras de televisão e alguns poucos jornais impressos de circulação sazonal. E não apenas em termos de número de veículos, mas o mapeamento também sinalizou para uma preferência local do veículo rádio como fonte primordial de informações jornalísticas. E o que se desenha no cenário radiofônico local também reflete a realidade da radiodifusão brasileira: uma programação predominantemente de entretenimento musical, um conteúdo jornalístico sem cuidado técnico e ético, e uma vinculação dos veículos a proprietários ilegítimos, como monopólios e oligopólios de comunicação, grupos familiares influentes, instituições religiosas e figuras políticas de destaque.

Em março de 2017, inicia-se um novo semestre na UFCA, e no curso de Jornalismo são ofertadas as disciplinas Radiojornalismo I e Radiojornalismo II para estudantes do 3º e 5º semestres, respectivamente. As turmas, orientadas pela professora Débora Costa, realizam um novo mapeamento comunicacional, dessa vez voltado especificamente para as emissoras de rádio da Região Metropolitana do Cariri. A docente, que inclusive foi uma das bolsistas durante os dois anos do então mapeamento da comunicação no Cariri, toma agora a iniciativa de promover uma atualização dos dados daquele projeto, concluído cinco anos antes.

A atualização das informações revela-se indispensável diante de um novo cenário comunicacional que se desenha não apenas na região do Cariri, mas em âmbito nacional: convergência das rádios com as mídias digitais, abertura de novos canais e inauguração de mais emissoras, transferência da propriedade dos veículos, migração de emissoras de rádio da amplitude modulada (AM) para a frequência modulada (FM), entre outras transformações. A nova pesquisa de mapeamento teve por objetivo pesquisar todas as emissoras comerciais, educativas e comunitárias concessionárias de serviço de rádio² da região do Cariri, contando, para isso, com visitas técnicas às rádios e entrevistas com os

² As emissoras mapeadas foram as seguintes: em Crato: Princesa FM, SomZoom Sat FM, Educadora do Cariri (ainda AM na ocasião), Jangadeiro FM; em Juazeiro do Norte: Verde Vale (ainda AM na ocasião), Tempo FM, Rádio 100 FM, Gospel FM, Juazeiro FM, Padre Cícero FM, Iracema FM; **em Barbalha:** Caldas FM e Cariri FM.

profissionais, buscando uma melhor compreensão da comunicação radiofônica nas cidades de Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para realização de tal empreendimento, os trabalhos foram pensados seguindo diversas fases, que incluíam desde a preparação para a pesquisa (aulas expositivas, leitura e discussão de textos, exibição de produções audiovisuais, debates temáticos, audição da programação de cada emissora, estudo dos questionários como roteiro para o mapeamento, etc.), seguida da pesquisa de campo propriamente dita (visitas técnicas aos veículos de comunicação, agendamento e entrevistas com profissionais, registro fotográfico, etc.) e, por fim, uma etapa de avaliação da pesquisa (documentação dos dados em forma de relatórios, análise e discussão dos resultados, divulgação do material em forma de seminários).



Figura 1 – Estudante Fernanda Simplício entrevista Madson Vagner, diretor de jornalismo da Rádio 100.



Figura 2 – Mychelle Oliveira, Brenda Mércia e Thamyres de Souza entrevistam Ronaldo Campos, locutor da Rádio Progresso.

Partindo de uma lista prévia de emissoras, obtida no site da Anatel, a professora dividiu os alunos em equipes de quatro a cinco integrantes, cada uma responsável por mapear uma emissora. Os modelos de questionário e de relatório foram adaptados do

projeto de 2011, dessa vez, porém, prevendo as novas particularidades da radiodifusão local e incluindo-as como novos itens para questionamento. Foi elaborada uma declaração por parte da professora e da coordenação do curso, documento este que, juntamente com declarações de matrícula, serviu na comprovação da idoneidade da pesquisa e dos pesquisadores. Por fim, os seminários foram realizados com quinze minutos de duração, com breves relatos das equipes sobre o percurso e os resultados da pesquisa.

As visitas técnicas foram iniciadas no final de abril de 2017 com a turma de Radiojornalismo I, que entregou relatórios e apresentou seminários no dia 08 de maio. A turma de Radiojornalismo II realizou os trabalhos no final de junho, apresentando os resultados de forma oral e impressa em 11 de julho. O trabalho resultou na elaboração do texto “Como Mapear Emissoras de Rádio”, um tutorial escrito pela professora Débora Costa para auxiliar o mapeamento de emissoras de rádio em geral, que pode ser replicado em diversas situações específicas. O texto já foi pensado seguindo o modelo dos tutoriais do website WikiHow³, de modo a ser posteriormente disponibilizado nessa página, tornando público e acessível o conhecimento produzido nos experimentos prévios de mapeamento, e possibilitando que este seja facilmente replicado.

1. Selecione a região de interesse: A definição do campo de abrangência pode ser feita a partir de critérios geográficos (mapear emissoras localizadas em determinada cidade, região, estado, país, etc.) e/ou por outras categorias (mapear rádios educativas, rádios livres, *web* rádios, etc.). Vários critérios também podem ser combinados.

2. Defina o que se pretende pesquisar: Tente responder a seguinte pergunta: o que se pretende pesquisar nestas rádios? Enumere cada um dos subtemas relacionados aos propósitos da pesquisa. Por exemplo, numa pesquisa em emissoras comerciais, educativas e comunitárias pode ser interessante saber sobre o histórico da rádio, a programação, a produção jornalística, a estrutura física, o corpo de profissionais, etc.

3. Elabore o questionário: O questionário poderá conter perguntas abertas e/ou fechadas, dependendo do tipo de dados que se pretende coletar. Para uma pesquisa quantitativa, priorize questões fechadas com respostas curtas e delimitadas. A vantagem de um questionário com este tipo de perguntas é a facilidade maior que se pode ter no cruzamento das respostas e contabilização matemática dos dados. Já numa pesquisa qualitativa, as questões são abertas, sem respostas pré-definidas. A vantagem dos dados qualitativos é permitir um aprofundamento maior na análise de fenômenos e processos.

4. Realize o agendamento: Busque os contatos das emissoras: endereço, telefone, e-mail, site, redes sociais, etc. Há muitos dados que podem ser obtidos na própria audição da programação, pois os locutores geralmente mencionam contatos da emissora. Outra opção é fazer a pesquisa em sites de busca na internet. Selecione uma das emissoras para iniciar o trabalho de mapeamento. Faça o contato prioritariamente por telefone, pois a conversa é

³ WikiHow é um projeto colaborativo baseado na Wiki, que visa construir um manual mundial de instruções. A página se propõe a explicar “Como Fazer Tudo”, utilizando-se para isso de textos em linguagem simples e direta, descrição minuciosa de cada um dos passos, imagens ilustrativas, ligações entre tutoriais e links externos, além de uma equipe de revisores, ilustradores e tradutores especializada. Os passos do tutorial foram aqui resumidos e podem ser acessados na íntegra no link: <<https://pt.wikihow.com/mapear-emissoras-de-r%C3%A1dio>>.

mais direta e a resposta imediata. Contatos on-line podem ser facilmente ignorados, o que pode atrasar o andamento da pesquisa. Ao entrar em contato, seja educado, apresente-se como pesquisador(a) e fale sobre a pesquisa. Solicite o agendamento de uma visita técnica e entrevista com um profissional da emissora (ou mais de um, se for o caso). Não se esqueça de agradecer ao final.

5. *Ouçã a programação:* Tente sintonizar a frequência da emissora em um receptor de rádio ou busque pelo endereço da emissora na internet (caso haja transmissão on-line). Na fase de audição da programação, o(a) pesquisador(a) já pode identificar alguns itens importantes do questionário. Além disso, pode-se também conferir o horário de funcionamento da emissora. Essa fase é importante na preparação, pois é melhor chegar para as entrevistas técnicas já demonstrando algum conhecimento sobre a emissora.

6. *Investigue a emissora:* É importante também fazer uma pesquisa prévia na internet sobre as emissoras de rádio que serão mapeadas. Há sites oficiais que fornecem dados técnicos importantes sobre a radiodifusão no Brasil. Pesquise o que a legislação do país fala sobre o funcionamento de emissoras de rádio. Essa investigação é importante para posteriormente confrontar os dados oficiais com as informações que forem fornecidas nas entrevistas com os profissionais das emissoras.

7. *Prepare-se para o mapeamento:* Revise o questionário com atenção e estude cada um dos itens. Separe e confira todo o material necessário para a visita técnica. Assuma uma postura profissional, de pesquisador(a).

8. *Faça uma visita técnica:* Chegue ao local na hora marcada. Apresente-se, apresente a pesquisa, a instituição, e mostre a documentação que autoriza a pesquisa. Comente sobre o horário agendado para entrevista com o(s) profissional(is) da emissora. Observe a localização da emissora, o prédio em que está instalada, a estrutura interna e outras particularidades do ambiente.

9. *Entreviste os profissionais:* Converse previamente com o(s) entrevistado(s). Pergunte se pode gravar a conversa em áudio, e esclareça que o material será utilizado na posterior elaboração de um relatório da visita técnica. Solicite alguns dados importantes como o nome completo e a função dele(a) na emissora. Tenha o questionário em mãos e inicie a entrevista pelas questões que forem mais relacionadas à atividade exercida pelo profissional que está sendo entrevistado. Conduza a entrevista tendo em mente o tempo disponível, o foco no tema estabelecido, o respeito e atenção ao entrevistado e, sobretudo, a busca de respostas claras e completas sobre as questões apresentadas, a fim de que a pesquisa avance. Lembre-se de agradecer ao profissional por ter concedido a entrevista, mantendo um clima cordial caso haja necessidade de um novo contato posteriormente.

10. *Realize o registro visual:* Ainda durante a visita técnica, peça autorização para fazer a captação de imagens da emissora. Fotografe os profissionais durante as entrevistas, sem posar para a câmera, mas com uma postura natural de quem está em meio a uma atividade (no caso, a entrevista). Fotografe os ambientes da emissora: a fachada, o(s) estúdio(s) e outros ambientes que possam ser convenientes para registro no relatório,

como sala de transmissores, antena, sala de redação, etc.

11. Solicite a tabela de programação: A tabela de programação contém dados importantes para a pesquisa, como nomes dos programas, dias e horários, nomes dos apresentadores, conteúdo da programação, programas da emissora, produções independentes, programas retransmitidos, etc. É importante solicitar este material atualizado, para uma posterior tabulação dos dados, cruzamento de informações e elaboração de gráficos de programação.

12. Registre dados importantes: Não tenha pressa de encerrar a visita. Confira se obteve cada um dos dados necessários para a realização do relatório. Informações como nome fantasia e razão social da emissora, frequência, categoria, potência dos transmissores, proprietário(s) da concessão, nomes completos e funções dos entrevistados podem ser obtidos ainda na própria sede da rádio. Lembre-se de anotar a data da visita técnica e os pesquisadores presentes, e de confirmar os contatos da emissora.

13. Escreva um relatório: A mesma estrutura de subtemas utilizada para compor a estrutura do questionário também pode ser utilizada na composição do relatório. Há muitos dados obtidos que acabam não se encaixando nas categorias pré-estabelecidas, mas que são igualmente importantes e merecem ser registrados. Dedique então um novo item do relatório, a “Análise”, espaço onde o(a) pesquisador(a) também deverá aprofundar discussões que mereçam maior destaque e realizar um cruzamento dos dados obtidos nas pesquisas anteriores à visita técnica (audição e investigação) com as informações cedidas na sede da emissora pelos próprios profissionais. Ainda no relatório devem ser anexados os melhores registros visuais, acompanhados de legendas explicativas.

14. Apresente os dados da pesquisa: Com o relatório elaborado, os dados de cada emissora de rádio estão prontos para uma apresentação pública. Mas uma leitura do texto do relatório na íntegra é uma tarefa demorada e demasiadamente técnica. Dessa forma, é importante reorganizar os dados, elencando os itens mais marcantes do relatório e elaborando uma apresentação mais direta e sucinta. O importante é não deixar de mencionar as principais problemáticas e particularidades que envolvem determinada (ou grupo de) emissora(s) de rádio.

15. Repita o mesmo procedimento com outras emissoras: Dominando este processo, o(a) pesquisador(a) estará pronto(a) para prosseguir o mapeamento em tantas emissoras quantas forem necessárias, e até promover outras categorias de mapeamento.

3 CONCLUSÕES

Levando-se em consideração apenas os números, pode-se avaliar que o projeto foi bem-sucedido: participação maciça dos alunos (55 alunos participantes dos 63 matriculados nas disciplinas), apenas duas das emissoras não foram mapeadas (a rádio Cetama de Barbalha encontrava-se fora do ar na ocasião do mapeamento; e a rádio Vale FM não chegou a ser pesquisada por desistência da equipe), e praticamente todos os dados requisitados

nos questionários foram efetivamente obtidos nas visitas técnicas. Mas, para além do êxito numérico, a investigação proporcionou que novos cenários fossem descobertos na radiodifusão caririense: depois do mapeamento de 2011, mais uma emissora foi inaugurada (Rádio Gospel FM, fundada em 2013), algumas realizaram a transferência da banda AM para FM (como as tradicionais Iracema, Araripe e Progresso, esta última sendo inclusive a primeira rádio do Brasil a realizar a migração) e outras mudaram de nome (Rádio Araripe agora é a Rádio 100, a Iracema passa a ser Liderança Cariri e Barbalha FM se chama agora Cariri FM). O mapeamento da radiodifusão no Cariri, já aplicado e reaplicado, revela-se, por fim, uma iniciativa rica de experiências e informações, possível de ser reproduzido em diversos outros contextos comunicacionais.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: FORMAÇÃO CIDADÃ NA ESCOLA

Fabrícia Keilla Oliveira Leite¹

Maria do Carmo Viração Pereira²

Maria Nayara Bezerra Lima³

RESUMO: *A educação em Direitos Humanos é extremamente necessária em uma sociedade marcada por diferenças sociais e por reiteradas tentativas de destituir de seus cidadãos direitos duramente assegurados, fazendo-se imprescindível inclusive para jovens que escolheram a Educação Profissional e já estão sendo preparados para o mundo do trabalho. Este relato de experiência descreve uma proposta de educação em direitos humanos desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Juazeiro do Norte, com estudantes do primeiro ano do ensino médio integrado aos cursos Técnico em Edificações e Técnico em Eletrotécnica, através de múltiplas metodologias: oficinas, rodas de conversa, cine debate, dramatizações e intervenções no espaço escolar. As atividades da proposta permitiram um contato direto dos estudantes com a temática de direitos humanos, iniciando o desenvolvimento crítico dos envolvidos em questões de interesse social emergente, favorecendo a criação de um espaço escolar democrático e possibilitando uma formação ampla para além do mundo do trabalho.*

Palavras-chave: Direitos Humanos. Educação. Cidadania.

¹ fabricia_keilla@hotmail.com

² mariadocarmo@ifce.edu.br

³ nayarab.lima@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A experiência aqui relatada tem como lócus o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Juazeiro do Norte, instituição de ensino localizada na região do cariri, com vinte anos de serviços prestados à comunidade local. Atualmente o *campus* oferta cursos nos níveis de ensino técnico e superior, através das modalidades de médio integrado à formação técnica (Edificações e Eletrotécnica); cursos tecnológicos (Construção de Edifícios e Automação Industrial); licenciaturas (Matemática e Educação Física); e bacharelado (Engenharia Ambiental).

O projeto aqui apresentado se intitula “Formação Cidadã e Direitos Humanos”, sendo uma proposta de intervenção do setor de Psicologia da Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), e se vincula ao projeto mais amplo de desenvolver atividades de formação para além do conteúdo formal estabelecido pelas propostas pedagógicas dos cursos médio e técnico, a partir das especificidades e garantias estabelecidas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

O trabalho realizado surgiu a partir da demanda dos próprios estudantes do IFCE e de sua necessidade crescente de discutir questões de cidadania e direitos humanos dentro da Instituição. Nesse sentido, tal projeto visa fomentar um debate sobre questões pertinentes à formação do estudante em sua plenitude, considerando a formação cidadã parte do processo educacional.

O objetivo do projeto é apresentar as principais temáticas em direitos humanos, promovendo um espaço de discussão na escola e proporcionando aos estudantes uma educação que garanta a formação de um sujeito ativo socialmente e ações institucionais que criem uma cultura democrática no *campus*.

Uma educação voltada à formação de um cidadão atuante na defesa dos princípios democráticos já está refletida na própria noção de educação expressa na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). As instituições de ensino são lugar privilegiado de formação de sujeitos que devem ser conhecedores de seus direitos e deveres e capazes de exercer plenamente sua cidadania.

Diante dessa conjuntura, educar se dá em um sentido muito mais amplo do que o da educação formal, faz-se necessário conceber a educação como um processo de tomada de consciência do mundo pelo homem, num processo constante de produção e desconstrução da realidade, e se a educação não se dá por essas bases, corre-se o risco de torná-la alienante, o que pouco contribui para a compreensão real do mundo (SADER, 2007).

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

As atividades começaram a ser desenvolvidas no ano de 2015, porém com a implantação dos cursos técnicos integrados em tempo integral no ano de 2016, optou-se por desenvolver o projeto em horário específico junto às turmas recém-criadas.

Os encontros ocorreram semanalmente, com as turmas do primeiro ano dos cursos de Edificações e Eletrotécnica, cada uma composta por quarenta estudantes, todos jovens entre 12 e 19 anos de idade, tendo como metodologia atividades e dinâmicas de grupo que

promoviam não só o acesso às informações centrais sobre a temática, como também uma crítica e reflexão sobre como a questão dos direitos humanos afeta de maneira direta suas identidades e suas vivências.

Os estudantes foram instigados por meio de dinâmicas de grupo, rodas de conversa, encenações e atividades diversas a adotarem um olhar crítico para as realidades sociais distintas que são produzidas por um sistema socioeconômico desigual. Com esse intuito, foram eleitas algumas temáticas centrais dentro do tópico geral de direitos humanos: Módulo I – Direitos Humanos e desigualdades sociais; Módulo II – Direitos humanos e desigualdade de gênero; e Módulo III – Direitos Humanos e Liberdade Religiosa.

No Módulo I desenvolvemos duas atividades, na primeira apresentamos o documentário “Human”, disponível na internet, que mostra através de várias entrevistas a diversidade cultural e as desigualdades sociais produzidas pelo nosso sistema econômico. Na segunda atividade do módulo, solicitou-se aos jovens que fotografassem realidades sociais diversas de pobreza e riqueza com as quais se deparavam continuamente onde moravam.

Esse módulo proporcionou aos jovens debater as desigualdades sociais e econômicas presentes na nossa sociedade e reconhecer nas comunidades onde vivem a presença delas, promovendo um olhar desnaturalizador para as injustiças sociais presentes no seu meio.

O Módulo II tratou das questões de desigualdade de gênero, quando foi iniciada roda de conversa a partir do vídeo “Devemos todos ser feministas”, palestra proferida no TED talks, disponível na internet. No segundo encontro, propusemos a criação de cenas cotidianas onde a desigualdade entre meninos e meninas era marcante e frequente.



Figura 1 - Encenação teatral sobre desigualdade de gênero – Atividade do Módulo II.

Por meio dessas atividades, os jovens refletiram sobre as identidades de gênero que lhes são socialmente impostas e as consequências na construção de suas subjetividades no recorte social imposto pelos papéis distintos entre homens e mulheres.

No Módulo III, a proposta foi tratar da questão da intolerância religiosa, especialmente na realidade brasileira. Por meio do documentário “Intolerância” (Globonews), disponível na internet, suscitamos o debate da diversidade de credos no Brasil, das bases históricas

das variadas manifestações religiosas que constituem a nossa nação e, posteriormente, investigamos como a religiosidade se manifesta de maneira diversa em várias partes do mundo e como os instrumentos legais resguardam o direito individual à manifestação religiosa e à laicidade estatal.

A roda de conversa produziu um momento de reflexão, além de gerar outros debates sobre a questão racial vinculada à intolerância religiosa, quando os jovens tiveram a oportunidade de descortinar os preconceitos invisibilizados por um discurso de sociedade multicultural.

No final da realização das atividades, ocorreu um momento de culminância, onde os jovens foram incentivados a realizar um trabalho dentre as temáticas expostas. Os trabalhos foram apresentados por meio de música e apresentação teatral, ou escrita, sempre de acordo com os interesses dos estudantes. Esse momento foi importante para trazer o debate realizado nas turmas de primeiro ano para toda a comunidade escolar.



Figura 2 - Encenação teatral sobre desigualdade social – Momento de apresentação à comunidade escolar.

A ação desenvolvida possibilitou à Assistência Estudantil promover uma ação pedagógica integrada ao currículo formal dos cursos do ensino médio integrados ao técnico, favorecendo, nesse sentido, que uma instituição de ensino como o IFCE – *campus* Juazeiro do Norte promova espaços para uma formação adequada não só para o mundo do trabalho, mas também para um mundo político e social que exige atitude cidadã plena e consciente.

3 CONCLUSÕES

A realização desse projeto na escola pretendeu subsidiar uma formação ampliada, promovendo o contato desses jovens com a temática de direitos humanos, e originou, sobretudo, um momento de reflexão e de ação diante de temáticas tão caras à sociedade democrática. Intervenções como esta solidificam os preceitos formadores de uma escola democrática, além de ter sido evidente no desenvolvimento de tais atividades a necessidade de se tratar de tais temáticas e o interesse dos estudantes em participar desse processo.

No trabalho pudemos perceber o vácuo existente na sociedade de informação, na qual os jovens estão inseridos, no que se refere a tratar de modo crítico o conteúdo de conhecimento para eles disponibilizado. Nesse contexto, as ações propostas garantiram o engajamento dos estudantes nas atividades e foi percebido, por meio de seus relatos, o fortalecimento dos conceitos de liberdade e igualdade, construtores dos ideais dos direitos humanos.

O trabalho apresentado pode ser replicado em qualquer contexto educacional, avaliadas as devidas especificidades culturais e regionais, afinal, o tema em direitos humanos apresenta uma amplitude de enfoques que podem ser assimilados à proposta temática inicial.

4 REFERÊNCIAS

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: Da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. p. 75 – 84. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional de Assistência Estudantil**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado 1988.

EXPOSIÇÃO DIALOGADA SOBRE SAÚDE E MEIO AMBIENTE: CONSCIENTIZANDO CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM PROL DE UM FUTURO AMBIENTAL PROMISSOR

Paulo Diego da Silva Sousa¹

Matthews Correia do Nascimento²

Cristiane Marinho Uchôa Lopes³

Tomaz Edson Braz Santos

RESUMO: *O presente trabalho traz o relato de uma vivência educacional realizada na Sociedade de Educação e Saúde da Família (SESFA), por estudantes do curso de Medicina, membros do Programa Institucional de Extensão (PIE) Saúde e Qualidade de Vida, tendo como eixos temáticos a importância de se preservar o meio ambiente e as implicações da degradação ambiental na saúde da população. Foi realizada uma exposição dialogada onde os mediadores da ação realizaram leituras de textos, apresentaram imagens e promoveram discussões coletivas, no intuito de fazer os participantes refletirem sobre os impactos da falta de consciência ambiental na qualidade de vida da população. O público-alvo abrangeu crianças e pré-adolescentes, que participaram ativamente das discussões e contribuíram contando experiências pessoais relacionadas ao tema “saúde e meio ambiente”. Ao fim do processo, foi verificada uma mudança de visão dos participantes sobre o assunto abordado, permitindo que eles compreendessem a importância de se preservar os recursos naturais e incentivar amigos e familiares a fazerem o mesmo, no sentido de melhorar a qualidade de vida de todos. Logo, nota-se a eficácia da exposição dialogada como ferramenta metodológica que permite a troca de saberes entre o meio acadêmico e a comunidade local.*

Palavras-chave: Educação em saúde. Consciência ambiental. Qualidade de vida.

¹ paulodiegossilva@hotmail.com

² matthewscorreia@outlook.com

³ crissmarinho@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A extensão, definida como “processo educativo, cultural e científico que articula ensino e pesquisa indissociavelmente, permitindo que haja transformações no meio acadêmico e social” (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2001, p. 1), é um dos quatro pilares fundamentais adotados pela Universidade Federal do Cariri (UFCA), juntamente com ensino, pesquisa e cultura. Para reafirmar a importância desse pilar, foram criados os Programas Institucionais de Extensão (PIEs), iniciativas que envolvem diversos eixos temáticos, como agroecologia, ações afirmativas, economia solidária, saúde e qualidade de vida. Os membros dos PIEs promovem vivências educativas com a comunidade local, incentivando a troca de saberes em um ambiente que permite agregar o conhecimento popular ao saber acadêmico.

O PIE Saúde e Qualidade de Vida tem como missão levar informações sobre hábitos saudáveis para instituições de ensino e ONGs. Atualmente é composto pelos alunos Paulo Diego da Silva Sousa e Matthews Correia do Nascimento, ambos cursando o quinto semestre de Medicina. A orientação das atividades é dada pela professora Cristiane Marinho Uchôa Lopes, graduada em Fisioterapia e com mestrado em Saúde Coletiva.

Tendo como objetivo fornecer assistência educacional e cultural a crianças e jovens de comunidades carentes da cidade de Barbalha, a ONG denominada Sociedade de Educação e Saúde da Família (SESFA) desenvolve atividades que abrangem esporte, arte e educação. Para isso, conta com uma equipe de educadores, assistentes sociais e psicólogos, além de dispor de parcerias com voluntários (professores, alunos de graduação) que levam saberes diversos para o ambiente da SESFA, em forma de atividades lúdicas que incentivam a participação do público. Essa instituição não possui fins lucrativos, sendo mantida financeiramente por parcerias com órgãos como a ChildFund Brasil (instituição que incentiva o apadrinhamento afetivo de crianças) e a Prefeitura Municipal de Barbalha.

Em abril de 2017, foi estabelecida uma parceria dos membros do PIE Saúde e Qualidade de Vida com a SESFA. O objetivo que os componentes do Programa traçaram ao firmar a parceria foi o de levar informações importantes sobre bons hábitos de saúde, através de ações educativas capazes de incentivar as crianças e os adolescentes da instituição a serem protagonistas na busca pela melhoria da própria saúde e da saúde de seus amigos e familiares, agindo como agentes de transformação social na comunidade onde vivem.

Desde o princípio da parceria, os membros do PIE testaram diversas metodologias nas ações realizadas, indo de oficinas expositivas a dinâmicas lúdicas, no intuito de verificar quais estratégias tinham maior poder de atrair a atenção do público para os assuntos tratados.

A atividade a ser relatada neste trabalho foi criada em comum acordo entre os membros do PIE e o psicólogo da SESFA, Tomaz Edson Braz Santos, tendo em vista as atividades da Semana do Meio Ambiente que estavam sendo realizadas na ONG. O objetivo a ser alcançado nesta atividade foi o de criar um ambiente de reflexão e troca de conhecimentos sobre a situação atual do meio ambiente e como as crianças e adolescentes podem trabalhar em prol de uma mudança de pensamento com relação ao ambiente, buscando modificar o

panorama preocupante no que diz respeito à conservação dos recursos naturais.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Na manhã do dia 3 de junho de 2017, foi realizada a atividade “Exposição dialogada sobre saúde e meio ambiente”. O ambiente escolhido para a realização da experiência educacional foi a brinquedoteca da SESFA. Dias antes da ação, foram feitos convites distribuídos para as crianças que frequentam a instituição. A faixa etária dos participantes da ação variou entre 06 e 14 anos.

A metodologia escolhida pelos mediadores da ação foi a exposição dialogada, definida por Anastasiou e Alves (2005, p. 79) como “forma de exposição do conteúdo com participação ativa dos ouvintes, que são levados a questionarem, interpretar e discutirem o objeto de estudo de acordo com seu conhecimento prévio, favorecendo a análise crítica”.

Para iniciar a ação, foi realizado um momento de leitura, quando foi apresentado o texto “Carta escrita em 2070”, um relato fictício onde um morador do futuro descreve as condições precárias nas quais o planeta Terra se encontra, como consequência de anos de agressão ao meio ambiente.

Ao fim da leitura, foi dado um tempo para reflexão sobre o que foi exposto. Os mediadores da ação incentivaram o público a dar palpites sobre quais seriam as atitudes praticadas atualmente pela sociedade que poderiam ter levado às consequências preocupantes que foram apresentadas na carta. As crianças puderam expressar suas opiniões sobre o texto, imaginando como seria viver em um mundo de escassez de recursos necessários para a sobrevivência, como água e alimentos, além de darem ideias sobre o que poderia ser feito para contornar essa situação precária.



Figura 1 – Momento de reflexão sobre a leitura do texto “Carta escrita em 2070”.

Dando prosseguimento à ação, foi apresentado para o público um panfleto intitulado “Em qual mundo você quer viver no futuro?”, elaborado pelos membros do PIE e contendo

dois conjuntos de fotografias mostrando cenários naturais antagônicos. Num dos conjuntos, foram colocadas fotos representando belas paisagens naturais, acesso à água potável e ao ar puro. No outro conjunto, foram representadas situações de desmatamento, poluição do ar e da água para consumo. O contraste existente entre os conjuntos de imagens serviu para abrir a discussão sugerida no título do panfleto.

Além disso, foi solicitado que as crianças construíssem em conjunto uma lista de doenças que podem ser adquiridas a partir do contato com o ar poluído, do consumo de água insalubre, do acúmulo de lixo, dentre outros fatores de agressão ao meio ambiente. À medida que os participantes iam reunindo as doenças que conheciam, os membros do PIE iam explicando um pouco sobre os sintomas que essas enfermidades causavam e sobre as formas de evitar a contaminação pelos agentes causadores dessas patologias. As crianças também contribuíram nessa etapa da atividade contando experiências pessoais de como as más condições ambientais prejudicaram a saúde delas e das pessoas que conhecem.



Figura 2 – Panfleto elaborado pelos membros do PIE para a ação de conscientização sobre saúde e meio ambiente.

Por fim, foi feita uma sondagem final com os participantes, abrindo espaço para que eles pudessem contar voluntariamente suas impressões sobre a atividade, bem como relatar os saberes que puderam adquirir e explicar como esses saberes seriam úteis para melhorar as condições de saúde da comunidade onde moram.



Figura 3 – Momento de explicação sobre doenças que podem ser causadas por más condições ambientais.

3 CONCLUSÕES

Ao final da atividade, os realizadores puderam perceber que o conteúdo foi assimilado satisfatoriamente pelo público, que fez muitos questionamentos pertinentes sobre o tema “saúde e meio ambiente” e demonstrou satisfação por participar desse momento de troca de saberes. Algumas das crianças presentes nessa vivência buscaram sanar mais dúvidas sobre a temática abordada, procurando os alunos do PIE após o término da atividade.

A atividade realizada pode ser facilmente reproduzida em outros ambientes de ensino, podendo ser adaptada a temas diferentes do referido neste relato, ficando a cargo dos aplicadores da atividade buscar textos sobre a temática a ser tratada, que possuam linguagem de fácil compreensão pelas crianças e adolescentes. Também é recomendado o uso de material audiovisual, para facilitar a assimilação e fixação das ideias a serem expostas. Por fim, o incentivo à participação é fundamental para promover a autonomia do público e a capacidade de formar ideias próprias sobre o assunto abordado na ação.

O ambiente de discussão na ação relatada neste trabalho se estabeleceu conforme preconiza Anastasiou e Alves (2005, p. 79), num “clima de cordialidade, parceria, respeito e troca de informações, com participação contínua do público por meio de ponderações sobre o assunto, que foram analisadas e respeitadas”. Assim, a equipe do PIE Saúde e Qualidade de Vida considera ter alcançado o objetivo pactuado durante a elaboração da ação: informar os membros da SESFA sobre a relação estreita entre saúde e meio ambiente, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com o bem-estar ambiental, em prol de um futuro promissor.

4 REFERÊNCIAS

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Ilhéus: Editus, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.1).

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de
ensinagem na universidade:** Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5ed.
Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.

EDUCAÇÃO FÍSICA EM NOVAS PERSPECTIVAS: III ECEFE – ENCONTRO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Francisco Claudeci Faustino Teixeira¹

Ana Paula Mendes Santiago²

Jacqueline de Oliveira Lima³

Stela Lopes Soares⁴

RESUMO: *Apresentamos na presente pesquisa o projeto ECEFE – Encontro dos Conteúdos da Educação Física Escolar como prática inovadora na educação, realizado no dia 20 de dezembro de 2016, por meio de oficinas, e efetivado pelos bolsistas de graduação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. João Ribeiro Ramos, localizada na cidade de Sobral-CE. O projeto contou com a participação de 474 alunos nos turnos manhã, tarde e noite, e teve como principal objetivo compartilhar experiências pedagógicas construídas no campo da formação inicial de futuros professores. Este estudo se concretiza por meio de um relato de experiência com abordagem qualitativa, buscando estratégias na incorporação de novos saberes, tornando-se um espaço de estudo aberto, estabelecendo uma rica troca de experiências entre o âmbito acadêmico e o escolar, agregando valores e socializando novos horizontes, contribuindo para o crescimento da educação física na esfera escolar, para a formação social dos discentes da escola, e para a formação dos futuros professores na sua área de atuação.*

Palavras-chave: Práticas inovadoras. Educação física. PIBID.

¹ Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UVA 2013 – Subprojeto Educação Física; e-mail: claudecyr10@gmail.com

² Graduada em Educação Física, Ex-Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UVA 2013 – Subprojeto Educação Física; e-mail: paulacarpes2@gmail.com

³ Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UVA 2013 – Subprojeto Educação Física; e-mail: eaakinha@gmail.com

⁴ Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UVA2013 – Subprojeto Educação Física; e-mail: stelalopesoares@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Encontro dos Conteúdos da Educação Física Escolar (ECEFE) nasce a partir da parceria entre os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e a Escola de Ensino Médio Dr. João Ribeiro Ramos, com o intuito de expandir o conhecimento dos alunos sobre os conteúdos da educação física escolar, através de práticas inovadoras, buscando trazer, de forma dinâmica, atividades diversificadas.

O PIBID é um Programa que vem causando impactos na formação inicial de professores, por meio de uma política de promoção, valorização e incentivo ao docente. O Decreto nº 7.219/2010 afirma que o PIBID, executado pela CAPES, tem por objetivo fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de futuros docentes e para a melhoria da educação básica do Brasil (ANDRÉ, 2012).

Nesse contexto, o subprojeto Educação Física, do PIBID/UVA, consiste em trabalhar o ensino da disciplina na educação básica, por acadêmicos de licenciatura da UVA, proporcionando vivências a partir de ações realizadas na escola Dr. João Ribeiro Ramos, na cidade de Sobral-CE, com a finalidade de que ações como essas tragam contribuições para o desenvolvimento profissional dos acadêmicos que se iniciam na docência e na busca por uma educação de qualidade (TOMAZ, 2013).

O projeto do ECEFE surgiu a partir da necessidade de fortalecer e apresentar o valor dos conteúdos de educação física para os alunos e para toda a comunidade escolar, visto que o professor da área tem tempo limitado para ministrá-la, faltam materiais, espaço físico e, conseqüentemente, falta interesse dos educandos. Nesse sentido, o evento subsidiará um dia de estudo, apreciação e valorização dessa disciplina pela educação.

A intervenção foi concretizada no dia 20 de dezembro de 2016, por meio de apresentação cultural e realização de oito minicursos, tendo os bolsistas do PIBID/UVA como ministrantes. Diferentemente dos outros eventos, esta edição do Encontro proporcionou integrar todos os turnos da escola, a saber, manhã, tarde e noite, atendendo um pedido feito pela coordenação da instituição.

Ações como esta, voltadas para os futuros docentes atuantes, proporcionam formar professores com maior qualidade educacional, incentivando e capacitando os bolsistas à pesquisa-ação, a refletir, a olhar realidades difíceis e encará-las com sabedoria e conhecimento. Cruvinil, et al. (2010) menciona que o universo da formação docente é uma área complexa, que deve exigir com rigor o olhar sobre a realidade, um processo de leitura mais detalhada para ideias inovadoras e experiências pedagógicas, com o objetivo de formar profissionais conscientes das necessidades existentes dos alunos e de mudanças na realidade educacional.

No decorrer deste artigo, iremos compartilhar experiências pedagógicas construídas no campo da formação inicial de futuros docentes, visando estimular e desenvolver um olhar crítico sobre como trabalhar a educação física em novas perspectivas.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Este projeto nasceu a partir do objetivo pessoal de uma professora de educação física da rede estadual de ensino do Ceará, mas só se tornou possível com a parceria estabelecida entre ela, os bolsistas do Subprojeto Educação Física do PIBID/UVA e a Escola Dr. João Ribeiro Ramos, situada no centro de Sobral-CE. Para melhor entendimento, iremos trazer as observações colhidas a partir de diários de campo, transcritos pelos bolsistas participantes.

Almeida (2012) define o termo “projeto” como algo que se pretende atingir, por meio do qual se devem definir ações, sendo tarefa se manter aberto e flexível ao novo. Esse é o preceito que rege o III ECEFE.

A Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, torna a educação física componente curricular obrigatória na educação básica, tendo esta a mesma importância que as demais disciplinas. Todavia, a disciplina apresenta uma vasta variedade de temas a serem trabalhados. Nesse contexto, o ECEFE tem como objetivo apresentar os diversos conteúdos que a educação física escolar possui, buscando sempre uni-los à realidade do aluno, trabalhando de forma que se torne possível despertar nos participantes respeito aos outros, socialização e cooperação (BRASIL, 2003).

O III ECEFE teve como base de planejamento uma equipe composta pela professora titular da escola e nove acadêmicos bolsistas, que se dividiram em grupos para elaborar estratégias didáticas e atividades que seriam realizadas com os alunos, considerando-se os conteúdos curriculares da área de Educação Física.

Para dar início ao projeto, a primeira ação foi apresentar para todo o núcleo gestor como é importante aprender vivenciando a prática, afinal, como defende Prado (2003), são nesses momentos que o aluno aprende a selecionar informações significativas, tomar decisões, trabalhar em grupo e gerenciar confronto de ideias. Após conseguir o apoio do núcleo gestor, o processo de construção contou com diversas reuniões entre a equipe coordenadora e os colaboradores.

Durante as calorosas discussões, chegamos à conclusão de que a educação física deve integrar o aluno na cultura corporal, com o intuito de transmitir conhecimentos sobre saúde, as várias modalidades esportivas e temas transversais, adaptando o conteúdo das aulas à individualidade de cada aluno e à fase de desenvolvimento em que estes se encontram. Decidimos então que o eixo temático de 2016 seria “As Novas Perspectivas para a Educação Física Escolar”.

Com o projeto bem encaminhado, foram realizadas inúmeras visitas em sala de aula para a divulgação do evento, que foi realizado no dia 20 de dezembro de 2016, nos turnos de manhã, tarde e noite. Todos os alunos precisaram realizar inscrições com a equipe responsável e, no dia do evento, foi necessário fazer o credenciamento. Nesse processo, foi disponibilizado ao aluno um crachá de identificação.

Após o credenciamento, os alunos foram direcionados ao pátio, local onde ocorreu a fala da professora de educação física, da diretora e de um palestrante convidado. Todos os “pibidianos”⁵ e professores foram convidados a subir ao palco. Para finalizar o momento

⁵ Pibidianos são os graduandos do curso de Licenciatura em Educação Física que fazem parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Educação física em novas perspectivas: iii ecefe – encontro dos conteúdos da educação física escolar
inicial, ocorreu uma apresentação de dança.



Figura 01: Discurso da professora de educação física durante a abertura.

Os minicursos realizados foram: 1 – Danças Urbanas, a realidade das ruas e suas novas perspectivas; 2 – Voleibol: novas formas de aprendizagem; 3 – Arte Educação e Jogos Cooperativos; 4 – Ritmos e Linguagem Corporal; 5 – Ginástica com Peso (Musculação Escolar) no Ambiente Escolar; 6 – Futebol Educacional; 7 – Recreação Escolar; 8 – Iniciação às Lutas na Escola; e 9 – Nutrição e a Atividade Física.



Figura 02: Minicurso “Voleibol: novas formas de aprendizagem”.



Figura 03: Minicurso “Arte Educação e Jogos Cooperativos”.

A avaliação do evento foi realizada a partir da participação e envolvimento dos alunos, além de uma reunião final em que foi possível explanar os pontos positivos e negativos do evento, elencados pelos alunos da escola, bolsistas e ainda a supervisora.

3 CONCLUSÃO

O evento caracterizou-se como uma importante estratégia na incorporação de novos saberes, tornando-se um laboratório aberto, estabelecendo uma rica troca de experiências entre o âmbito acadêmico e a educação básica, agregando valores e socializando novos horizontes, contribuindo para o crescimento da educação física escolar e para a vida pessoal e social dos discentes e futuros professores envolvidos.

Assim, entende-se que é de grande valia a ocorrência de projetos como estes dentro da escola, solidificando práticas inovadoras. Desse modo, é possível resgatar a vontade dos alunos em estarem presentes em sala de aula, com a participação de estudantes de iniciação à docência ampliando as possibilidades de aprendizagem, além das oportunidades abertas a partir de um olhar mais amplificado sobre a realidade.

Finaliza-se, então, reafirmando que ações dessa natureza, com forte liderança e participação discente, estimulam e corroboram de forma grandiosa para a elevação no índice de rendimento dos alunos e, conseqüentemente, para o fortalecimento da educação básica.

4 REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. “Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil.” **Cad. Pesqui.** [online]. 2012, vol.42, n.145, pp. 112-129. ISSN 0100-1574.

ALMEIDA, M.E.B. de. **Como se trabalha com projetos (Entrevista).** Revista TV

ESCOLA. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, nº 22, março/abril, 2002.

CRUVINIL, Bruna de Paula. *et al.* **A formação em Educação Física: O PIBID como espaço de trabalho coletivo.** Brasília. Outubro de 2010.

PRADO, M. **Pedagogia de Projetos.** Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias” - Programa Salto para o Futuro, Setembro, 2003.

REPÚBLICA, Presidência da. **DECRETO Nº 10.793, 1º DE DEZEMBRO DE 2003.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 19 ago 2017.

REPÚBLICA, Presidência da. **DECRETO Nº 7.219, 24 DE JUNHO DE 2010.** Disponível em <<http://planalto.gov.br/ccivil03/ato2007-2010/D23decreto/D7219.htm>>. Acesso em: 20 ago 2017.

TOMAZ, Eveline Ximenes. **Projeto Interdisciplinar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID,** Subprojeto Educação Física. Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, 2013.

ZONTA, A. F. Z.; BETTI, M.; LIZ, L.C. Dispensa das aulas de Educação Física: Os motivos de alunas do ensino médio. In: VIII Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa. **Anais.** Lisboa, 2000. Universidade Técnica de Lisboa.

IV SARAU LITERÁRIO PIBID/PEDAGOGIA/ UFC: PROMOVENDO A CULTURA NORDESTINA COM MUSICALIDADE NAS AÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Antônia Fernandes Ferreira¹

Alan Abreu Noronha²

Géssica Nunes Noronha³

Máspoli Igor Fontenele de Carvalho⁴

Maria José Albuquerque da Silva⁵

RESUMO: *Este trabalho apresenta uma experiência desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Pedagogia, da Universidade Federal do Ceará (UFC), na Escola Municipal Alvorada, localizada no município de Fortaleza-CE. O projeto compreendeu a IV edição do “Sarau Literário”, com o objetivo de promover, com ludicidade, o incentivo à leitura e à escrita. No evento, apresentamos como temática a música como instrumento para favorecer a alfabetização e o letramento na escola. A atividade teve como eixo metodológico a musicalidade regional nordestina e cearense, que serviu como suporte para as diversas atividades lúdicas, abrangendo o estudo da vida e discografia de Raimundo Fagner, Elba Ramalho e Luiz Gonzaga. O planejamento das ações contemplou a necessidade da valorização da cultura regional, bem como o conhecimento e ampliação do repertório cultural e musical de alunos e professores. As ações contaram com participação e apoio efetivo dos bolsistas licenciandos, professores da escola e o núcleo gestor. Acreditamos que, mediante o projeto, contribuímos para a efetivação de uma aprendizagem significativa para as crianças, articulada com a dimensão lúdica da musicalidade, com a promoção e a valorização da cultura regional, garantindo o acesso das crianças ao mundo da Música Popular Brasileira de qualidade, além de termos contribuído para a efetivação de práticas de ensino diferenciadas para os professores e demais profissionais que compõem a equipe da escola.*

Palavras-chave: Alfabetização e letramento. PIBID. IV Sarau Literário.

¹ antoniaferr72@gmail.com

² ala_nlp@hotmail.com

³ gessicanoronha10@gmail.com

⁴ maspoli.fontenele@gmail.com

⁵ maria.jasilva@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda uma ação desenvolvida no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), mais especificamente no subprojeto Pedagogia, da Universidade Federal do Ceará (UFC), denominada: “Alfabetizar Letrando na Educação Infantil e Ensino Fundamental I: Promovendo uma Aprendizagem Significativa com Ludicidade”. O PIBID, programa instituído em 2007 pelo governo federal, e ampliado entre os anos de 2009 e 2010, tem como objetivos principais: a valorização do magistério, a inserção dos estudantes de licenciatura nas escolas públicas, a troca de experiências entre os professores que atuam nas escolas e os bolsistas e, sobretudo, a formação de professores qualificados para atuarem na educação básica.

Nesse contexto, tratamos aqui a respeito da quarta edição do projeto intitulado “IV Sarau Literário do PIBID – Eu canto Cultura: Hei de ensinar que por todos os cantos há um canto escondido”, realizado nas três escolas parceiras do subprojeto Pedagogia, sendo que o presente relato se refere especificamente às atividades promovidas na Escola Municipal Alvorada, localizada em Fortaleza-CE. Essa escola atende um público infantil de 03 a 08 anos de idade e vem sendo contemplada há 06 (seis) anos com o referido programa, com base em atividades lúdicas e significativas no tocante ao processo de alfabetização e letramento. Sobre o assunto, Maluf assinala que:

As atividades lúdicas têm a capacidade de desenvolver várias habilidades na criança, proporcionando-lhe divertimento, prazer, convívio profícuo, estímulos intelectivos. Desenvolvimento harmonioso, autocontrole e autorrealização. Não só as crianças são beneficiadas pelas atividades lúdicas, mas os professores também. (2009, p. 22)

Nesse sentido, o projeto IV Sarau Literário PIBID contemplou diretamente, ao longo do 1º semestre de 2017, 03 turmas de educação infantil e 03 três turmas de séries iniciais do ensino fundamental, incluindo um total de 125 alunos, tendo como objetivo estimular os alunos no processo de aquisição da leitura e da escrita. Além disso, possibilitou que professores da escola viessem a sentir e apreciar vários tipos de linguagem, tendo como fio condutor a música nordestina, com os seus grandes expoentes, bem como promoveu uma educação integral, ampliando os conhecimentos culturais. Como ressalta Del Bem e Hentschke:

A música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem a “sensibilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da “transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura”. (2002, pp. 52-53)

Entendemos que, no âmbito escolar, a música deve ser percebida como uma linguagem importante para a educação e formação cultural dos discentes, auxiliando no desenvolvimento socioafetivo, cognitivo e psicomotor, pois é uma das formas mais criativas e alegres de se expressar. Snyders (1992, p. 14) considera que “propiciar uma alegria que

seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente”.

Durante a execução do projeto, foram homenageados os cantores e compositores nordestinos Elba Ramalho, Luiz Gonzaga e Raimundo Fagner, trabalhando, a partir de intervenções pedagógicas, com a música e suas possibilidades interdisciplinares, procurando ressignificar as práticas de sala de aula com atividades prazerosas, proporcionando novas experiências às crianças, professores, grupo PIBID e demais envolvidos.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O “IV Sarau Literário – Eu canto Cultura: hei de ensinar que por todos os cantos há um canto escondido” trouxe para a escola um projeto que articulou o trabalho desenvolvido a partir da música com estratégias didáticas voltadas para a alfabetização e letramento, de forma lúdica e significativa, com a valorização da cultura regional e a ampliação e refinamento do repertório musical das crianças e professores, a partir de ícones da música nordestina. Brésia (2003, p. 81) destaca que “o aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo”.

O evento do IV Sarau contou com a atividade de abertura denominada “Sertão Literário”, que consistiu em uma série de momentos de leituras e musicalidade, tendo como foco inserir as crianças no cenário marcado pela figura sertaneja, mediante objetos e utensílios de uso do povo nordestino/interiorano, visto que os cantores homenageados no projeto retratam em suas músicas a realidade do sertão e da cultura do Nordeste.

Durante o evento, alunos, professores e convidados puderam conhecer sobre a literatura de cordel, gênero literário emblemático da cultura nordestina. O ambiente temático fora organizado no espaço da biblioteca da escola, por representar um local importante, onde as crianças buscam o conhecimento a partir da leitura. No ambiente havia vários objetos, como chapéus de couro, rede, peneiras de palha, lamparina, potes de barro, “retratos” antigos de casal em moldura, vitrola, fogueira artificial, livros, varal com diversos cordéis, etc.

Figura 1 – Abertura do IV Sarau Literário com o evento “Sertão Literário”.



Fonte: Arquivo pessoal do grupo PIBID/PEDAGOGIA/UFC, 2017.

Dando sequência às atividades do projeto, os seis bolsistas se encarregaram de estudar um artista na sua turma, ficando organizado da seguinte forma: 02 turmas da educação infantil estudaram sobre Elba Ramalho; 02 turmas do 1º ano estudaram sobre Raimundo Fagner; e 02 turmas, uma de 1º ano e outra de 2º ano, estudaram sobre Luiz Gonzaga. Em todas elas foi possível conhecer um pouco acerca da história e da vida dos artistas e a sua importância para a música nordestina.

Na continuidade das atividades, foram apresentadas diferentes canções dos artistas. A exemplo de Luiz Gonzaga, citamos as músicas “Asa Branca” e “Olha pro Céu, Meu Amor”. De Raimundo Fagner foram apreciadas as canções “No Ceará é Assim”, “Baião da Garoa”, dentre outras. Da artista Elba Ramalho, apresentamos a música “Sabiá” e “Bate Coração”.

A partir das músicas trabalhadas juntamente às crianças, diversas atividades foram realizadas, tais como: leitura, interpretação, produção textual e ilustração de letras de música; oficina de instrumentos musicais; caça-palavras; oficina de utensílios com argila; caça ao tesouro; painéis coloridos; e isogravura – arte feita com isopor e tinta, por meio da qual as crianças puderam expor sua criatividade imitando a xilogravura, técnica tradicional da nossa região.

Com a proposta de “alfabetizar letrando com ludicidade”, foram trabalhadas as letras das músicas dos artistas, explorando a construção de palavras, frases, estrofes, utilizando

rimas, promovendo a ampliação da consciência fonológica, por meio de atividades coletivas mediadas pelos bolsistas e professores. Criou-se, com isso, a oportunidade de explorar as músicas com base nas mais diversas formas e estratégias, viabilizando caminhos prazerosos para o processo de alfabetização e letramento. Nesse sentido, cabe ressaltar 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, 2011).

Outra ação, envolvendo o ritmo das músicas, a dança e a expressão individual e coletiva das crianças resultou na atividade que nomeamos “Forró Pintado”, momento destinado ao poder da música na alegria de cada canção, quando os alunos puderam dançar e se expressar livremente. Para isso, dispomos um grande tecido no chão do pátio da escola e organizamos, ao redor, vasilhames com tintas de diversas cores. Com o início da música, cada criança molhava o pé na tinta e começava a dançar em cima do pano, deixando as marcas da alegria registradas em tela. O “Forró Pintado” foi uma experiência estética e musical, por meio da qual as crianças puderam ampliar seu capital cultural artístico, resultando em uma colorida obra de arte regada à cantiga das letras das músicas dos artistas estudados.

O IV Sarau Literário PIBID culminou em um lindo e rico momento festivo para toda a comunidade escolar. Inicialmente com a apresentação artístico-cultural “casamento matuto”, brincadeira tradicional da cultura nordestina, no pátio da escola. Em seguida, uma “Tertúlia Literária”, onde as turmas foram divididas e organizadas em horários para que participassem do evento regional nordestino.

A “Tertúlia Literária” consistia em uma atividade que envolvia a apreciação de músicas e danças regionais, promovida em um ambiente amplo, onde eram expostas as atividades realizadas pelas crianças ao longo do projeto. Cada turma foi recebida em uma roda de conversa, havendo em seguida a apresentação de um vídeo contendo alguns momentos da trajetória do projeto. Logo após, foi dado espaço para as danças típicas da região, ao som dos artistas homenageados, promovendo a expressão de cada criança, bem como a valorização da cultura nordestina. O espaço ficou repleto de alegria, demonstrando a valorização do que é nosso, de nossas raízes.

Figura 2 – Painel Luiz Gonzaga; Atividade de isogravura; Forró Pintado; Arte com Argila.



Fonte: Arquivo pessoal do grupo PIBID/PEDAGOGIA/UFC, 2017.

3 CONCLUSÕES

Cada vez mais, temos constatado que o imaginário e o lúdico despertados nos alunos podem contribuir com o processo de alfabetizar letrando, propiciando uma aprendizagem significativa da leitura e da escrita, tornando-se este processo interessante e estimulador de novas possibilidades formativas.

O envolvimento das crianças com a música nordestina resulta numa conexão com a cultura local e permite trazer ao seu universo grandes nomes que vêm construindo a história da cultura do Nordeste. Por meio dos artistas escolhidos, as crianças tiveram a oportunidade de refletir sobre questões sociais como a seca, a desigualdade, as profissões específicas do Nordeste e seu valor para a comunidade, assim como também puderam compreender o valor da arte local e os aspectos da história e geografia dessa região.

Com relação à alfabetização e letramento, a partir de um contexto estabelecido através da música nordestina, a aprendizagem dos alunos ganhou mais sentido por meio das letras das músicas, escrita de paródias ou produção de textos sobre o enredo musical dos artistas. O desenvolvimento da oralidade foi também uma dimensão explorada, ao

favorecer o contato com diversos sotaques da região Nordeste, ampliando o repertório cultural dos estudantes.

Desse modo, concluímos que o presente trabalho é revelador dos impactos do letramento com ludicidade, por meio da musicalidade na escola, demonstrando o valor do fazer pedagógico comprometido com a transformação da escola e de seus sujeitos. Com isso, temos superado gradativamente o tradicionalismo arraigado na rotina da escola, contrapondo-nos às atividades limitadas aos livros didáticos e ampliando os horizontes formativos de alunos e professores.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria da CAPES nº 96, de 18/07/2013, institui o Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília/DF: Ministério da Educação/CAPES, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em 19 de agosto de 2017.

BRÉSCIA, Vera Lucia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva.** São Paulo: Átomo, 2003.

DEL BEN, Luciana; HENTSCHE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professores de música. **Revista da ABEM.** Porto Alegre, v.13, 2002.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SOARES, Magda. **As muitas facetas da alfabetização.** O conceito de alfabetização. In: _____. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2011, p.13-18.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para Educação Infantil: Conceitos, orientações e práticas.** 2 ed. - ed. - Petrópolis RJ: Vozes, 2009.

JORNAL IGG, UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO EM COMUNICAÇÃO NA VILA GARIBALDI - SERRINHA/FORTALEZA

Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo¹

Catarina Tereza Farias de Oliveira ²

Daniel Silva Castro³

RESUMO: *A experiência aqui relatada foi desenvolvida na comunidade Vila Garibaldi, localizada no bairro da Serrinha, em Fortaleza. As atividades foram desenvolvidas através de projeto de extensão da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em parceria com o Instituto Irmã Giuliana Galli (IGG). O projeto produz um jornal com 15 crianças da comunidade, que são orientadas por estudantes de licenciatura em Ciências Sociais. O “Jornal IGG, informativo das Crianças” é produzido através da realização de oficinas temáticas que resultam em matérias para o impresso. De forma mais geral, o instrumental utilizado para a produção do jornal foi lápis de cor, borracha, lápis de escrever, canetas, gravador e câmera fotográfica, que atualmente são substituídos por um celular que tenha essas múltiplas funções. Ao final, o jornal é editado pelos educadores em formato A4 e tem impressão colorida. A experiência tem sido realizada desde março de 2016 e já produziu 4 edições do jornal.*

Palavras-chave: Oficina. Jornal escolar. Cultura da infância.

¹ victor.matheus@hotmail.com

² catarinaoliveira30@gmail.com

³ danielsilcas.2100@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A experiência aqui relatada foi desenvolvida durante projeto de extensão com crianças na comunidade Vila Garibaldi, bairro Serrinha, em Fortaleza. O projeto tem como objetivo desenvolver um jornal com temáticas que interessem às crianças que residem na comunidade. As atividades de extensão foram realizadas através da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em parceria com o Instituto Irmã Giuliana Galli (IGG), instituição que desenvolve atividades educacionais formais e não formais na Garibaldi.

Os integrantes/educadores dessa experiência foram quatro estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais e a professora coordenadora do projeto, docente dessa graduação, ministrada pela UECE. Inicialmente, foi um desafio trabalhar com crianças, pois nossa formação é voltada para o ensino médio. Ao nos debruçarmos sobre textos que discutiam sobre a cultura da infância (Sarmiento, 2002), refletimos que era preciso primarmos pela escuta das crianças e fazermos um jornal que fosse o mais próximo da expressão desses sujeitos. Partindo dessa perspectiva, iniciamos nossas pesquisas sobre cultura da infância e metodologia de planejamento de oficinas (SARMENTO, SOARES e TOMAZ 2004).

Inicialmente, a proposta do jornal foi uma demanda da escola de Ensino Municipal Irmã Giuliana Galli (EMIGG), que funciona em um dos prédios do IGG, na comunidade Vila Garibaldi, mas que, posteriormente, passou a ser uma demanda das crianças de fora da escola, assumindo mais a característica de um jornal das crianças da comunidade do que de um informativo escolar, mas sem perder sua dimensão educativa. Logo nos primeiros encontros, percebemos que, através das crianças, poderíamos ter um olhar mais profundo sobre a comunidade, assim como termos a expressão de temas que falassem da realidade, dos desejos e dos problemas vividos e percebidos por esses sujeitos. Desde o início da experiência, em março de 2016, já produzimos quatro jornais até o momento.

O primeiro tema abordado tratou da questão ambiental, pois, nesse período, estavam sendo discutidos, no bairro, o saneamento básico e os alagamentos frequentes na Garibaldi. A comunidade fica às margens da lagoa Itaperaoba, que tem sido causa de frequentes alagamentos em épocas de invernos. Vale salientar que a decisão sobre o tema “meio ambiente” não foi nossa. Ela surgiu a partir das crianças, à medida que fomos elaborando o primeiro jornal. No segundo impresso, o tema sugerido pelas crianças foi “brincadeiras” e reuniu desde brincadeiras mais tradicionais até formas de brincar e usar o celular e o computador. No terceiro jornal, que foi produzido à época do Natal, o tema foi “festa natalina, pedidos de natal e a discussão do significado dessa festa”. O nosso quarto jornalzinho teve como tema o “*bullying*”, temática que surgiu ao longo de nossas reflexões com as crianças sobre regras e comportamentos que devemos ter durante nossos encontros e nas posturas do cotidiano.

As atividades do jornal se iniciaram no primeiro semestre de 2016, tendo como horário de encontro com as crianças o turno da tarde das quintas-feiras. Nesse horário, reuníamos o que chamamos de clube do jornal. As crianças que participavam da atividade estudavam no período da manhã e cursavam da terceira à quinta série do ensino fundamental I. Eram meninos e meninas que tinham entre 9 a 12 anos e vinham sempre em número

diferente, variando de 12 a 15 crianças. Atualmente, reunimo-nos aos sábados, no turno da tarde, devido à mudança de ano, pois algumas crianças passaram a estudar à tarde e, conseqüentemente, não poderiam participar do clube do jornal às quintas-feiras.

Antes da elaboração do primeiro número, fizemos a escolha do nome do jornal. Confeccionamos uma urna com uma caixa e preparamos as cédulas com os quatro nomes indicados pelas crianças do clube do jornal: Jornal Irma Giuliana Galli, Jornal das Crianças, Jornal da Gente e Jornal Galli. Passamos nas salas pela manhã e à tarde, em conjunto com as crianças do clubinho do jornal. Fizemos a apuração e o resultado foi acirrado, ficando assim definido: Jornal Irma Giuliana Galli em primeiro lugar, com 138 votos, e o Jornal das Crianças com 71 votos. Ao final, decidimos unir os nomes dos dois mais votados e o jornal passou a se chamar: “Jornal Irma IGG: informativo das crianças”.

Realizar o Jornal tinha como objetivo inicial desenvolver capacidades reflexivas das crianças da comunidade Garibaldi sobre temas que fizessem parte de seus contextos de vida e de seus desejos. Outro objetivo era colaborar em processos de interação, escrita e expressão desses sujeitos. No entanto, no decorrer da experiência, constatamos que as crianças tinham convivências conflituosas que resultavam em pequenas discussões e brigas. A partir dessa constatação, tem-se tornado também nosso objetivo primar por uma política de amizade e respeito entre as crianças. Desse modo, à medida que elaboramos o jornal, também nos dedicamos a promover reflexões e atividades que desenvolvam uma melhor convivência coletiva entre as crianças.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para uma compreensão mais nítida de como funciona a metodologia do jornal IGG, vamos descrever a produção da segunda edição do impresso, elaborada de agosto a outubro de 2016. Por não termos experiências com educação de crianças, decidimos trabalhar, em cada encontro, uma oficina. As matérias para o jornal eram os produtos de cada oficina. Assim poderíamos organizar melhor as atividades e estabelecer o número de matérias para cada edição do jornal. É importante ressaltar que somente adotamos a metodologia de oficinas a partir do segundo jornal. Enquanto no primeiro jornal trabalhamos as atividades individualmente, dividindo as crianças em três grupos que produziam separadamente as matérias, por meio do grupo do desenho; grupo de leitura para escolha de um livro, a ser indicado pelo jornal; e grupo de entrevistadores; para o segundo número refletimos que as atividades deveriam ser mais coletivas, pois era necessário trabalhar a convivência em grupo das crianças, uma vez que identificamos que elas estavam sempre entrando em conflitos, brigando entre si. Foi a partir dessa constatação que adotamos trabalhar as oficinas temáticas com todas as crianças juntas. Desse modo, cada oficina gerava matérias para o jornal, fossem estes resultados: desenhos, pequenos textos, composições musicais, depoimentos gravados, que, ao serem transcritos por nós, transformavam-se em textos para uma matéria de opinião das crianças.



Figura 1 e 2 – Segunda edição do jornal IGG

A segunda edição do jornal teve como foco o tema “brincadeiras”, assunto escolhido pelas próprias crianças numa roda de conversa que realizamos com dinâmicas para facilitar a expressão dos(as) participantes. Uma de nossas preocupações era o quanto estávamos dando voz às crianças e o quanto estávamos direcionando suas falas. Através das oficinas, buscamos equilibrar as duas questões: a escuta das crianças e a produção mais coletiva do jornal, construindo ao mesmo tempo uma convivência mais grupal entre elas.

Nessa fase de produção da segunda edição foram realizadas três oficinas, com os seguintes temas: percussão, origami e brincadeiras com equipamentos eletrônicos, além da exibição de um filme.

Não vamos detalhar todas as atividades realizadas, mas descrever os pontos em comum no desenvolvimento destas. Após a escolha do tema do jornal, fazíamos um levantamento das ações a estarem em consonância com a edição do jornal. Cada atividade foi planejada com base no que as crianças pediram e no que achávamos que deveria ser trabalhado com elas. Desse modo, trabalhamos a coletividade e a vivência mais amigável entre elas, através do que elas próprias solicitaram: brincadeiras. Com a oficina de músicas, objetivamos provocar nas crianças um espírito de coletividade. As crianças conheceram mais sobre instrumentos musicais e realizaram a atividade de tocar uma música em grupo. Cada uma com um instrumento, mas ao todo compondo uma sonoridade coletiva em forma de brincadeira. A matéria que resultou dessa oficina foi o depoimento das crianças sobre esse momento e sobre a música em suas vidas.

Na oficina de origami, procuramos trabalhar a concentração das crianças nas atividades. Para a realização dessa experiência, trouxemos origamis feitos por nós (bolsistas) para presentear os(as) pequenos(as), visando apresentar modelos de origamis para nossos(as) participantes. Posteriormente, falamos um pouco sobre a importância de não desperdiçar papel, mostramos a origem do papel através de um vídeo animado, e

contamos um pouco sobre o que é origami. Para isso, trouxemos uma história japonesa e mostramos como essa arte está ligada à cultura do Japão. Foi discutido também o significado dado a um tipo de origami (Tsuru). Tivemos uma atividade participativa, pois as crianças se mostraram empolgadas com os origamis e em fazê-los. Ao término da oficina, as crianças ainda pareciam agitadas, pois elas aprenderam rápido como fazer os origamis e a atividade terminou antes do horário previsto. Para envolvê-las por mais tempo na atividade, decidimos fazer uma competição de aviãozinho de papel. Essa oficina também levou à produção de outra matéria, que compôs a segunda edição do jornal IGG.

No dia 25 de agosto de 2016, realizamos um momento de reflexão sobre brincadeiras mais atuais, vivenciadas por meio de celulares e computadores. Nesse momento, sentamos ao chão com algumas crianças em duplas, usando nossos próprios celulares. Desse modo, fomos acessando o que elas solicitavam: sites de jogos, músicas e conversando sobre usos de computadores e de redes sociais no seu dia a dia. Enquanto algumas duplas usavam os celulares, outras utilizavam o notebook do IGG. Deixamos como página inicial a área de trabalho do notebook, para que elas não fossem influenciadas sobre algum conteúdo virtual. Percebemos que, em sua maioria, acessaram páginas de jogos e sites para assistir vídeos. Essa atividade gerou uma matéria que indica um site para ouvir músicas para o leitor. Esse momento com as crianças foi desenvolvido com muita dificuldade, pois não tivemos acesso a uma sala de informática adequada, nem o número suficiente de celulares para todas as crianças.

Durante o primeiro jornal, foi criado um *rap* sobre o alagamento. As crianças fizeram as rimas e criaram dois personagens para a história que a música conta. A composição do *rap* pelas crianças é uma forma de dar voz a esses sujeitos. Este é um estilo musical bem presente na comunidade Garibaldi e pouco explorado nas atividades educacionais. Por isso, durante a segunda edição do jornal, as crianças escreveram um novo *rap*, trazendo de volta os personagens criados na primeira edição, mas, dessa vez, a temática explorada foi a não violência. Após a finalização da letra, gravamos o *rap* com o auxílio do celular. Essa composição também se transformou em matéria para o impresso em sua segunda edição.

3 CONCLUSÕES

A experiência com o desenvolvimento do jornal nos proporcionou compreender que um jornal tem uma função maior do que ser um impresso de informação de atividades e acontecimentos. O jornal IGG, elaborado pelas crianças da comunidade Vila Garibaldi, é um instrumento de educação, por meio do qual estamos construindo reflexões para o crescimento crítico e coletivo das crianças. Nesse sentido, essa experiência pode ser vivenciada tanto em espaços de educação formal, quanto em cenários de educação não formal.

Para produzir um jornal, sugerimos que se procure um contexto favorável com crianças que desejem participar da produção de um jornal. O envolvimento das crianças deve ser uma escolha delas e não uma atividade obrigatória ou imposta ao grupo. A seleção de temas para o jornal deve surgir a partir do universo das crianças e não do grupo de educadores que organiza a experiência. É evidente que os educadores conduzem modos

de debater e despertar o interesse das crianças. Entretanto, essa negociação deve dosar uma escuta mútua da equipe com as crianças. As matérias do jornal incluem desenhos, frases, pequenos textos e depoimentos que podem ser gravados. Esses últimos devem ser curtos e depois transcritos para o jornal. As oficinas podem ser planejadas e ministradas por convidados ou ser momentos simples de encontros ou rodas de conversas com os próprios educadores que, ao final, geram algum resultado. Para produzir de forma concreta as matérias resultados das oficinas, geralmente utilizamos lápis de cor, borracha, lápis de escrever, canetas, gravador e câmera fotográfica, que atualmente são substituídos por um celular que tenha essas múltiplas funções. Ao final, o jornal é editado pelos educadores em formato A4 e tem impressão colorida.

Fica em destaque a palavra *oficinar* como momento descontraído, mas planejado, que gera produtos como peças de teatro, fotografias, composições musicais, dentre outras formas de expressão escrita ou imagética, que se transformam em matéria para um impresso educativo.

4 REFERÊNCIAS

SARMENTO, M. **Imaginário e cultura da infância**. [S. l.], 2002

LIMA, J.; MOREIRA, T.; LIMA, M. A sociologia da infância e a educação infantil: Outro olhar para as crianças e suas culturas. **Contrapontos**, Itajaí, V. 14, n. 1, p. 95-110, 2014.

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO- APRENDIZAGEM PARA BACTERIOLOGIA

Thially Braga Gonçalves¹

Roberta Dávila Pereira de Lima²

Mariana Gomes Vidal Sampaio³

RESUMO: *As práticas pedagógicas da disciplina Bacteriologia Clínica são realizadas no curso de Biomedicina do Centro Universitário Leão Sampaio, localizado na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. Essas práticas são atividades realizadas com o objetivo de revisar conteúdos adquiridos pelos discentes no decorrer do curso, bem como incentivar o desenvolvimento e elaboração de um projeto científico. A primeira atividade executada é a revisão de conceitos básicos em microbiologia, adquiridos previamente, utilizando brainstorming, promovendo uma interatividade, discussão e trabalho em equipe, onde os alunos dividem-se em grupos para discutir sobre temas previamente estudados no curso de Biomedicina e, por fim, confeccionar cartazes com informações objetivas referentes a palavras-chaves fornecidas pela professora orientadora, posteriormente explicando-as, de forma clara, a fim de obter a revisão dos conteúdos. A segunda atividade realizada na disciplina trata-se da elaboração de projeto científico com temática na área da Bacteriologia, a ser desenvolvido no decorrer do semestre, para apresentação e avaliação ao final do período letivo. Por fim, a última atividade se faz no preenchimento de um mapa conceitual, contendo critérios relacionados a conteúdos estudados ao longo do semestre, utilizando desse modelo como um método de aprendizado, melhor visualização dos conteúdos aprendidos ao longo do semestre e revisão adicional. Os métodos pedagógicos da disciplina alcançaram seus objetivos obtendo bons resultados, na revisão e fixação de conteúdos, no despertar do interesse dos discentes para a realização de atividades discursivas e elaboração de trabalhos científicos.*

Palavras-chave: Bacteriologia Clínica. Atividades pedagógicas. Metodologias ativas. Brainstorming. Mapa conceitual.

¹ thially@gmail.com

² robertadavilalima@gmail.com

³ marianasampaio@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Leão Sampaio (UNILEÃO) está localizado na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará, e oferece cursos de graduação em diferentes áreas de atuação profissional, como ciências exatas, humanas e saúde. A área de saúde inclui o curso de Biomedicina, e a estrutura curricular desse curso requer a disciplina de Bacteriologia Clínica, no sexto semestre, para formação do profissional biomédico.

No terceiro semestre do curso, os discentes são introduzidos à ciência da microbiologia, e no sexto semestre esses alunos são apresentados a uma área mais específica do estudo dos microrganismos, por meio da disciplina Bacteriologia Clínica, lecionada pela professora doutora Thially Braga Gonçalves, e que apresenta conceitos básicos como microbiota normal, processamento de materiais clínicos para análise microbiológica, doenças promovidas por patógenos bacterianos, características de gêneros e espécies bacterianas.

No período acadêmico, os alunos necessitam constantemente passar por uma revisão de conteúdos aprendidos previamente, e uma forma de prender a atenção do discente nessas atividades diz respeito ao uso de metodologias dinâmicas. Em vista disso, o objetivo das atividades realizadas baseou-se em fornecer uma revisão de conceitos trazidos pela disciplina Microbiologia, bem como enfatizar os conteúdos adquiridos durante as aulas de Bacteriologia, por meio do incentivo à interatividade, discussão e trabalho de equipe.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A disciplina Bacteriologia Clínica, ministrada pela professora doutora Thially Braga Gonçalves, na UNILEÃO, apresenta carga horária de 80 horas, com aulas teóricas e práticas semanais, abrangendo diversos conceitos relacionados à área. No decorrer do semestre, são desenvolvidas atividades para melhor aproveitamento e assimilação de conteúdos, e dentre estas se destacam atividades dinâmicas de revisão, apresentação de projetos e confecção de mapas conceituais. Durante todo o desempenho dessas práticas, os alunos são orientados pela professora e auxiliados pelos monitores da disciplina.

No dia 07 de agosto de 2017, deu-se início às aulas da disciplina, sendo realizada uma atividade de revisão de conceitos básicos sobre microbiologia, utilizando-se o método de *brainstorming*, técnica criada por Alex Faickney Osborn, em 1950, com o objetivo de obter ideias livremente, sem descartar possibilidades, a fim de se atingir uma maior quantidade de soluções viáveis. A metodologia, quando empregada em grupo, proporciona interação intensa entre os membros do grupo (FILHO; CAMPOS, 2015), com isso despertando a criatividade e discussão dos acadêmicos para com os temas propostos.

Para realização da atividade, os alunos foram divididos em grupos contendo até 08 pessoas e, em seguida, eram apresentadas a eles palavras-chaves relacionadas a conceitos básicos de microbiologia, direcionadas especialmente à área de bacteriologia, sendo estas: estrutura celular, morfologia, metabolismo, métodos de controle, benefícios e doenças.

A cada grupo foi creditado um tempo de 5 minutos, quando estes deveriam apresentar e discutir entre si suas ideias, termos e/ou conceitos que remetessem ao conteúdo requerido

(Figura 1). Após a discussão em grupo, todos os acadêmicos deveriam trabalhar em conjunto na confecção de um cartaz para cada palavra-chave, contendo os termos discutidos e selecionados pelos alunos. No decorrer do processo de discussão e produção do cartaz, os alunos podiam contar com o auxílio da professora responsável para fazer perguntas, como forma de esclarecer quaisquer dúvidas originadas ao longo da atividade.

Com os cartazes prontos, foi aberta uma discussão entre os acadêmicos juntamente com a professora apresentando a razão da escolha dos termos utilizados, com explicações claras e objetivas, finalizando a revisão dos conteúdos.



Figura 1 – Acadêmicos realizando atividade de revisão.

A produção e elaboração de projetos científicos na área de microbiologia são realizadas no decorrer do semestre letivo, sendo uma atividade de caráter facultativo, entretanto os alunos participantes podem ser creditados com pontuações extra na nota da segunda avaliação da matéria.

Os alunos podem escolher o tema a ser trabalhado no projeto, que deve ser escrito e impresso para entrega juntamente com a apresentação, antes da segunda avaliação semestral. A apresentação deve ser feita de forma oral, com *slides*, em um tempo de até 20 minutos. Na ocasião, a avaliação será feita por uma banca composta pela professora orientadora e convidados de sua escolha que estejam aptos ao papel de avaliador. Essa atividade se apresenta benéfica não somente pelo desenvolvimento de um trabalho científico, mas ainda pela ajuda a uma possível melhoria no desempenho e postura dos acadêmicos em apresentações orais.

Os alunos são encorajados a executar os projetos por eles propostos ainda durante a disciplina, podendo assim obter resultados, dando retorno para a comunidade em que foram desenvolvidos, e ainda obtendo publicações em congressos e revistas. Desses projetos, a exemplo, já se originaram vários trabalhos de conclusão de curso, resumos enviados para congressos e premiados, e ainda palestras de conscientização para a população (Figura 2). Os alunos são também premiados com certificados na qualidade de melhor projeto desenvolvido.



Figura 2 – Projetos científicos em bacteriologia clínica. A. Apresentação; B. Premiação; C. Apresentação e premiação em congressos científicos; D. Palestra de conscientização em uma escola.

A confecção do mapa conceitual é o último exercício feito pelos alunos. O modelo do mapa (Figura 3) é entregue aos alunos no início das aulas da disciplina, e o preenchimento deve ser feito à medida que os conteúdos vão sendo apresentados em aula. Essa atividade se baseia em uma forma de fixação e revisão básica dos conteúdos fornecidos em sala de aula, auxiliando os alunos em seus estudos para avaliações e até mesmo como um guia para práticas laboratoriais durante o manuseio de amostras clínicas.

Critérios	Painel de Bacteriologia Clínica Profa. Thially Braga Gonçalves						
	Microbiota Normal	Cocos Gram Positivos			Bacilos Gram negativos		Anaeróbios
	Staphylococcus	Streptococcus	Enterococcus	Enterobacteriaceae	Pseudomonadaceae	Principais grupos	
Principais espécies							
Sítios anatômicos encontrados naturalmente							
Principais sítios de infecção							
Principais patologias relacionadas							
Amostras clínicas relacionadas							
Como diagnosticar laboratorialmente							
Como emitir os laudos							

Obs: Preencha os campos acima de acordo com o conteúdo aprendido na disciplina. Este painel deverá acompanhar o longo de toda a disciplina e será entregue uma cópia do mesmo ao final da disciplina. Se precisar de mais espaço, utilize outras folhas, mas obedecendo todos os critérios requeridos.

Figura 3 – Modelo de mapa conceitual a ser preenchido no decorrer do semestre.

3 CONCLUSÕES

As práticas pedagógicas da disciplina Bacteriologia Clínica atingiram seus objetivos, obtendo-se bons resultados no despertar do interesse dos discentes para o estudo e melhor compreensão dos conteúdos aprendidos através de aulas expositivas, além da realização

de atividades discursivas e elaboração de trabalhos científicos.

As atividades realizadas na disciplina apresentam uma formatação simples e de fácil aplicação a outras matérias, a disciplinas aplicadas que sejam antecedidas por outra disciplina básica, e ainda em qualquer outra que poderia utilizar o método de *brainstorming*, mapas conceituais ou projetos científicos. Como exemplo, na disciplina Biologia Geral, visando-se obter ideias de soluções para preservação ambiental, possibilitando o surgimento de um tema para elaboração de projeto científico na área.

4 REFERÊNCIAS

FILHO, Ismael Gaião; CAMPOS, Fábio. Análise comparativa da experiência das técnicas criativas *Brainstorming* e Método 635 a partir da Teoria da Atividade. **Revista dos Encontros Internacionais Ergotrip Design**, v. 1, n. 1, p. 10-19, 2015.

BROOKS, Geo. F. et al. **Microbiologia médica de Jawetz, Melnick e Adelberg**. 26. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

O TATO COMO MEDIADOR DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA QUÍMICA PARA ALUNOS CEGOS

Wanderson Diogo Andrade da Silva¹

Ione Carvalho Rodrigues²

Jonas Mateus Ferreira Araújo³

Maria Madalena da Silva⁴

RESUMO: *O presente relato é resultado do projeto “Outros olhares”, desenvolvido na escola pública de ensino médio Liceu de Iguatu Dr. José Gondim, localizada no município de Iguatu-CE, que conta com aproximadamente mil alunos, dentre os quais estão alunos com diversos tipos de deficiência. Dessa forma, considerando as dificuldades de aprendizagem desses alunos na disciplina de Química, o referido projeto surgiu com o objetivo de confeccionar materiais adaptados para o ensino-aprendizagem na Química, com alunos que possuem cegueira, uma vez que estes são mais passíveis de terem dificuldades nessa disciplina. Utilizando-se de materiais de baixo custo, foram desenvolvidos diversos materiais didáticos para estes alunos, todavia, focalizaram-se aqui os materiais relacionados à teoria atômica e tabela periódica que, posteriormente, foram trabalhados em oficinas temáticas com os alunos cegos. Os resultados do projeto foram positivos, uma vez que houve melhoramento na aprendizagem dos alunos, cujos materiais se apresentaram com boa durabilidade e aplicabilidade, servindo, inclusive, para serem utilizados com alunos que possuem outros tipos de deficiência e até mesmo com os alunos sem nenhuma deficiência, em decorrência do caráter lúdico desses materiais. Percebeu-se também a possibilidade de expansão do projeto para outras áreas do conhecimento, subsidiando uma aprendizagem com qualidade para os alunos em questão, sendo preciso haver, por parte dos professores, vontade de querer fazer.*

Palavras-chave: Química. Ensino-aprendizagem. Cegueira.

¹ wandersondiogo@hotmail.com

² ioneprofa@yahoo.com.br

³ jonas.mateus.ss@gmail.com

⁴ madalena-silva81@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Liceu de Iguatu Dr. José Gondim é uma escola pública estadual de ensino médio, localizada no município de Iguatu-CE, que teve suas atividades educacionais iniciadas em junho de 2001. A partir de 2005, a escola começou a realizar matrículas de alunos com deficiências, requerendo, dessa forma, uma transformação do ambiente escolar, tanto na infraestrutura como no que tange à atuação dos professores da instituição. Notadamente nos últimos cinco anos, o Liceu de Iguatu passou a ser visto pelos alunos com deficiência, público-alvo da Educação Especial, bem como por seus familiares, como um espaço propício à construção e efetivação de uma escola inclusiva, capaz de possibilitar a esses alunos um desenvolvimento real a partir de suas especificidades. As deficiências que no Liceu adentram são diversas, dentre as quais se destacam, em decorrência da maior frequência entre os alunos, a surdez, deficiência intelectual, deficiência física e deficiência visual (cegueira e baixa visão), esta última, foco do presente relato.

A chegada de alunos com deficiência à escola regular, todavia, apresenta-se para toda a comunidade escolar, especialmente para o professor, como um desafio a ser superado, embora nem sempre a inclusão se concretize de fato, pois há mais práticas educativas integradoras ou excludentes do que inclusivas. Na Química, tal realidade não é diferente, uma vez que são diversas as dificuldades encontradas por alunos com deficiência visual no estudo dessa disciplina (SILVA; DAMASCENO, 2015).

Nesse contexto, face às inquestionáveis dificuldades que permeiam o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência visual, especialmente cegueira, na disciplina de Química no ensino médio, perceberam-se a necessidade e potencialidades da confecção de materiais adaptados para o ensino de teoria atômica e tabela periódica dos elementos químicos, para alunos com cegueira, regularmente matriculados no Liceu de Iguatu Dr. José Gondim, localizado no município de Iguatu-CE.

Tais materiais foram resultados de um projeto desenvolvido no Liceu de Iguatu, pelo laboratório de Química em parceria com a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) da instituição, intitulado “Outros Olhares”, que visou, dentre outras questões, à construção de materiais adaptados para alunos cegos no ensino de Química, com vistas ao melhoramento da aprendizagem desses alunos na referida disciplina. O projeto teve duração de quatro meses (agosto a novembro de 2016), e contemplou três alunos cegos, regularmente matriculados na presente instituição.

A idealização e execução do projeto justificaram-se a partir da ausência de pesquisas e práticas educacionais que contemplem o ensino de Química para alunos com cegueira, sobretudo materiais adaptados, ou seja, tecnologias assistivas tateáveis. Como apontado por Bertalli (2010) e Silva e Damasceno (2015), a ausência de materiais adaptados para alunos com deficiência visual, de modo geral, tem contribuído significativamente para que esses alunos não venham a obter êxito no processo de aprendizagem, os quais, inclusive, acabam desistindo da escola regular em detrimento das dificuldades que permeiam o processo de inclusão educacional.

Assim, levando em consideração que a inclusão educacional não acontece, muito menos se efetiva apenas a partir do direito à matrícula na escola regular, o Liceu de Iguatu

tem pensado, nos últimos anos, em diversas estratégias pedagógicas que possibilitem aos professores e demais funcionários da escola subsidiarem a permanência dos alunos com deficiência, de modo geral, na instituição, particularmente no quesito formação e prática docente para espaços inclusivos.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Embora no projeto “Outros Olhares” tenham sido desenvolvidos diversos materiais adaptados para o ensino de Química com alunos cegos, as atenções para o presente relato foram voltadas para dois materiais específicos utilizados para a Química Geral e Inorgânica: teoria atômica e tabela periódica dos elementos químicos, conteúdos estudados geralmente no 1º ano do ensino médio.

De início, realizou-se uma vasta pesquisa bibliográfica acerca dos materiais para deficientes visuais no ensino de Química disponibilizados na internet, fossem estes em *blogs* ou revistas científicas, para que pudéssemos ter uma noção do que já se tem produzido, bem como dos conteúdos que carecem de produção de materiais, constatando-se que há dificuldades na construção e adaptação de materiais nas áreas de Físico-Química (vistas geralmente no 2º ano do ensino médio) e, com um menor grau, na Química Orgânica (vista geralmente no 3º ano do ensino médio). No projeto, essa dificuldade se fez presente nos conteúdos de Físico-Química, uma vez que há predominância de fórmulas e cálculos matemáticos, dificultando a idealização de materiais concretos que possam ser tateados pelos alunos cegos.

Por sua vez, na Química Orgânica, as possibilidades para construção dos materiais são aumentadas, cujos produtos finais, em sua maioria, são facilmente resultados da utilização de matéria prima de baixo custo e reciclados/recicláveis. No que diz respeito à construção da tabela periódica e dos modelos atômicos, a matéria base também foi de baixo custo (espuma vinílica acetinada – EVA, isopor, papel *collor set*, cola, papel 40 kg, linha de crochê, além da escrita braille).

A tabela periódica (figura 1) foi construída com informações em tinta e em braille (símbolo e nome do elemento, número e massa atômica, distribuição eletrônica, período, numeração da família antiga e atual, e classificação geral das famílias: metal, não metal e gases nobres). Pela quantidade de informações e levando em consideração que a escrita em braille demanda um espaço maior que a escrita em tinta, a tabela periódica, ao final, possuiu 1,90 m de largura por 1,15 m de altura. Para não rasgar a tabela periódica, em decorrência do seu peso, ela teve que ser fixada em uma parede, visando haver maior durabilidade, embora a tabela, sempre que preciso, pudesse ser levada para qualquer sala de aula, por exemplo.



Figura 1 – Tabela periódica dos elementos químicos.

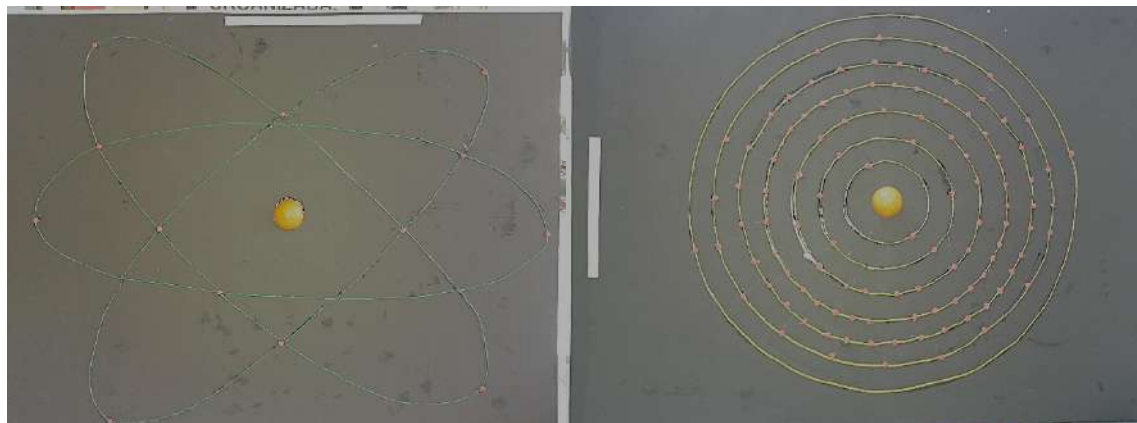
Por sua vez, os modelos atômicos de Dalton, Thomson, Rutherford e Bohr não possuíam muitas informações em braille, priorizando-se as características de cada modelo atômico em alto relevo, que foram reproduzidos a partir de materiais de baixo custo (figura 2). Diferentemente da tabela periódica, os modelos apresentaram maior durabilidade, possibilitando, inclusive, que os alunos pudessem levá-los para casa, a fim de realizar estudos, se assim fosse solicitado pelos seus respectivos professores, ou por vontade do próprio aluno.



Modelo atômico de Dalton



Modelo atômico de Thomson



Modelo atômico de Rutherford

Modelo atômico de Bohr

Figura 2 – Modelos atômicos adaptados.

À medida que os materiais eram confeccionados, os alunos cegos da escola iam sendo consultados para a verificação de possíveis falhas e/ou erros no que diz respeito à adaptação desses materiais, pois como salienta Bertalli (2010, p. 33),

Os materiais adaptados têm que ter cores fortes ou o melhor contraste, para atender aos alunos com baixa visão e/ou permitir percepções táteis, por apresentar diferentes texturas para atender aos cegos. A textura não pode causar sensações ruins ao ser tocada, por exemplo, uma lixa muito grossa. O aluno pode sentir rejeição pelo material e não querer usá-lo novamente. O material tem que ser resistente para não estragar facilmente com a manipulação constante.

Os materiais foram utilizados em oficinas temáticas, que tiveram duração de três horas cada uma. Na oficina sobre teoria atômica, os alunos cegos puderam conhecer melhor a história dos modelos atômicos, sua evolução, suas implicações e aplicações no cotidiano, suas características, através do tato, bem como as falhas e descobertas que nestes modelos se faziam presentes. Na oficina sobre tabela periódica, os alunos puderam conhecer um pouco do histórico e evolução da construção da tabela periódica até a organização atual, as características dos elementos químicos, sua disposição na tabela periódica, aplicabilidade dos elementos no cotidiano, e como “ler” uma tabela periódica dos elementos químicos.

Além de poderem ser trabalhados com os alunos cegos, os materiais podem também ser utilizados com alunos que possuem outras deficiências, como a intelectual e a auditiva, bem como com os alunos sem deficiência, uma vez que os materiais se apresentam como ferramentas lúdicas para o ensino-aprendizagem de Química. Em decorrência de algumas características, os materiais, no entanto, podem não ser agradáveis e/ou bem aceitos por alunos que possuem baixa visão, uma vez que para esse grupo de deficiência visual, seus respectivos sujeitos necessitam de materiais diferentes e específicos às suas limitações (SILVA; DAMASCENO, 2015).

Durante as oficinas, os alunos cegos se mostraram curiosos acerca dos conteúdos estudados, uma vez que, nessas atividades, eles estavam vivenciando uma abordagem teórica e ao mesmo tempo “prática” (tateável) acerca dos referidos assuntos, melhorando

a construção de imagens mentais. Por sua vez, para cada material adaptado construído, trabalhou-se em uma oficina com conteúdo diferente, sendo trabalhadas, assim, oficinas sobre nomenclatura de compostos orgânicos com identificação de grupos funcionais, distribuição eletrônica e termoquímica com ênfase na análise e construção de gráficos.

3 CONCLUSÕES

A partir das ações desenvolvidas no projeto “Outros Olhares”, foi possível obter os seguintes resultados: a construção de materiais adaptados para alunos cegos mostrou-se possível e de fácil confecção, especialmente ao utilizarmos matéria-prima de baixo custo e recicláveis/reciclados na confecção dos materiais didáticos na disciplina de Química.

Os materiais apresentaram ter boa durabilidade e resistência, apesar de serem confeccionados com matéria-prima de baixo custo. Tais materiais podem também ser utilizados por alunos que possuem outras deficiências e até mesmo por alunos sem nenhuma deficiência, em decorrência do seu caráter lúdico. Durante a realização das oficinas temáticas acerca da teoria atômica e tabela periódica, os alunos, a partir de suas manifestações, mostraram-se satisfeitos com os materiais, pois estes contribuíram positivamente no processo de ensino-aprendizagem.

Ressaltamos, por fim, que a construção de materiais adaptados para alunos cegos não deve se restringir apenas à Química, pelo contrário, percebeu-se a importância, necessidade e viabilidade da expansão do projeto para englobar qualquer disciplina/área do conhecimento, necessitando haver apenas vontade de querer fazer por parte dos seus respectivos professores. Dessa forma, deixamos como sugestão para os leitores, especialmente para os professores, a replicação das atividades aqui desenvolvidas em suas respectivas áreas de conhecimento/atuação, na busca por práticas pedagógicas inclusivas.

4 REFERÊNCIAS

BERTALLI, Jucilene Gomes. **Ensino de geometria molecular, para alunos com e sem deficiência visual, por meio de modelo atômico alternativo**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Centro de Ciências Exatas e Tecnologia, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

SILVA, Wanderson Diogo Andrade da; DAMASCENO, Mônica Maria Siqueira. A Química no contexto da Educação Especial: o professor, o ensino e a deficiência visual. **Redequim**, Recife, v. 1, n. 1, p. 20-28, out. 2015.

O ESTUDO PATRIMONIAL NEGRO ATRAVÉS DE AULAS-OFFICINAS: UMA EXPERIÊNCIA PIBIANA NA ESCOLA MOREIRA DE SOUSA

Carlos Almeida de Sá¹

Maria José Alves de Castro²

RESUMO: *A busca por novas metodologias para se trabalhar conteúdos pertinentes ao campo da história ganham cada vez mais espaço, tanto em relação a debates como também sobre as maneiras práticas de se abordar diversas temáticas. Sob essa perspectiva, foram desenvolvidas com alunos da Escola Moreira de Souza, em Juazeiro do Norte/CE, por iniciativa do PIBID, oficinas para se debater questões pertinentes ao estudo patrimonial negro. Tal tema, proposto pelos alunos, busca expandir novos horizontes de debate sobre o que realmente se entende por patrimônio histórico e cultural, através de uma análise mais sensível e prática, e que possa garantir uma aprendizagem significativa, proposta por Vygotsky e Ausubel nas metodologias de ensino. Para tanto, foram realizadas três oficinas teóricas onde foram discutidos temas como patrimônio negro, as formas de discriminação racial presentes em nosso cotidiano, apropriação cultural de artefatos da cultura negra; sistema de cotas, entre outros. Os estudos e debates desempenhados nessas oficinas resultaram em uma manhã cultural, dedicada inteiramente a todo o âmbito escolar, onde foram realizadas oficinas práticas e palestras que abordaram conceitos culturais presentes na cultura negra, de maneira lúdica e significativa, organizadas e ministradas por alunos e bolsistas do PIBID.*

Palavras-chave: PIBID. Patrimônio negro. Manhã cultural.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em História pela Universidade Regional do Cariri (URCA)
e-mail: carlinhosweres@gmail.com

² Graduanda do Curso de Licenciatura em História pela Universidade Regional do Cariri (URCA)
e-mail: adecianny.ac@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Constantemente a busca por novas abordagens metodológicas para se trabalhar determinadas temáticas relacionadas ao ensino de história em sala de aula ainda se mostram um dos pontos mais atuais nos debates a respeito das problemáticas que envolvem essa área. Antigos métodos tradicionais de ensino já não suprem as hipóteses e questionamentos levantados acerca das novas e variadas temáticas que surgem em meio à contemporaneidade, onde o cotidiano está exposto nas aulas (PINSK, 2010).

Surge então a necessidade de se pensar em novas ferramentas que garantam uma aprendizagem significativa para os alunos em torno dos conteúdos de história, e que os ajudem a edificar seus próprios pontos de vista em torno do que se é estudado (RUIZ, 2003).

Diante dessa perspectiva, na Escola Estadual de Educação Profissional Moreira de Souza, localizada no município de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará, foram apresentadas aos alunos desta instituição, por iniciativa do PIBID, por meio do subprojeto de História da Universidade Regional do Cariri (URCA), novas perspectivas didáticas para se trabalhar a questão patrimonial, tendo em vista algumas situações de racismo e preconceito vivenciadas por alguns estudantes em suas vidas cotidianas e no âmbito escolar.

Foi através de estudos sobre o patrimônio cultural negro – tema pouco debatido e que se encontra marginalizado se comparado a outras discussões patrimoniais – que se buscou explanar com maior precisão as formas de combate a tais atitudes.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cientes da proposta de se trabalhar o tema patrimônio cultural negro de forma lúdica e dinâmica, não foram poupados esforços, entre alunos e bolsista do PIBID, diante das dificuldades práticas como também culturais. Ambos superaram as expectativas iniciais diante dos projetos introdutórios propostos para uma manhã cultural.

Inicialmente foi priorizada uma discussão teórica acerca de determinados temas considerados polêmicos acerca de conceitos identitários, culturais e políticos, que serviram como base para ministrar aulas-oficinas durante os meses de setembro, novembro e dezembro de 2016, que culminaram no evento intitulado *Manhã Cultural Moreira de Sousa: Memória e Resistência da Cultura Negra*. Nessa primeira etapa, discutimos questões voltadas para a temática patrimonial da cultura negra e sua importância para a construção de nossa identidade e a necessidade de se discutir tais questões em âmbito escolar.



Figura 1: Roda de conversa sobre patrimônio cultural negro na escola Moreira de Sousa, Juazeiro do Norte-CE.

Em um segundo momento, partimos para temáticas mais polêmicas e sujeitas a refutações, quando foram debatidas com os alunos questões referentes a incoerências e adversidades do sistema de cotas, evidenciando a necessidade como também os impasses sociais dessa política. Em uma terceira oficina, problematizamos a presença, o uso e o significado de elementos e artefatos da cultura negra presentes no cotidiano dos alunos, com intuito de promover uma (des)construção pragmática acerca de tais elementos (turbantes, estampas, objetos, culinária, danças, entre outros). A problemática de gênero também foi abordada em uma dessas oficinas. Procurou-se, por meio de uma roda de conversa, suscitar assuntos contemporâneos a respeito da hipersexualização do corpo negro.

Após essa carga teórica, percebemos a necessidade de envolver os alunos em atividades mais práticas e significativas para a construção de um aprendizado histórico. Nesse sentido, a proposta da manhã cultural veio a se efetivar por meio de oficinas com intermédio de imagens, artesanato, dança, moda e música, ocorrendo de forma lúdica e didática, quando se trabalhou tal temática em todo o âmbito escolar. O projeto foi desenvolvido em cinco momentos distintos, descritos a seguir.

De 07h40min às 08h40min, foram realizadas simultaneamente duas atividades: uma oficina de capoeira com o grupo, objetivando o entendimento da movimentação e musicalidade presentes nessa expressão cultural; e uma oficina de produção de bonecas abayomi³.

³ Símbolo de resistência, tradição e poder feminino, são pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, com tecidos de fibra de algodão, que serviam como amuleto de proteção para crianças negras nos transportes de escravizados para as colônias. Informação disponível em: < <http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>>. Acesso em: abril de 2017.



Figura 2: Oficina de produção de bonecas abayomi, realizada na manhã cultural.

De 08h40min às 09h30min, foi ofertada oficina de turbantes ministrada por Verônica Isidório, militante do movimento negro feminino na região do Cariri cearense e também professora da EEEP Moreira de Sousa.

De 10h30min às 11h30min, foram promovidas rodas de conversa intituladas “Candomblé como Representação da Memória e Identidade Nacional Afro-Brasileira”, ministrada pela mãe Célia de Oxum, e “Empoderamento da Mulher Negra”, ministrada por Verônica Isidório.



Figura 3 e 4: Roda de capoeira / Roda de conversa intitulada “Candomblé como Representação da Memória e Identidade Nacional Afro-Brasileira”.

3 CONCLUSÕES

Ao concluir o projeto, percebeu-se que, pela participação e entrosamento dos alunos dentro da manhã cultural, os objetivos iniciais propostos, de se abordar o conhecimento histórico por novas perspectivas de amenização a intolerâncias e racismo, foram garantidos de forma considerável. Diante dos resultados positivos, houve novas entradas de alunos no PIBID, assim como novos projetos apoiados pela coordenação da escola.

A partir desse relato de experiência em eventos direcionados a práticas educativas, as recepções em torno dessa proposta foram bastante positivas, a ponto de elaborarmos futuros projetos para uma intervenção pedagógica em novas escolas, de diferentes graus de ensino, assim como outras propostas de caráter social, onde pretendemos realizar as oficinas em comunidades urbanas e rurais.

4 REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Conteúdos e métodos de ensino de História: Breve abordagem histórica. In: **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortês, 2004.

FENELON, Déa Ribeiro. A formação do profissional de História e a realidade do ensino. **Tempos Históricos**, n. 12, p. 23-36, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus Editora, 1993.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, v. 28, 2003.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

RUIZ, Rafael et al. **Novas formas de abordar o ensino de História. História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**, v. 5, p. 75-91, 2003.

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

João Lucas Pinto Matias¹

Maria Gleidivânia Antunes Barros²

Laíssa Mulato Moreira Lima³

Emanuel da Silva Leite⁴

Francisco João Bandeira da Silva⁵

RESUMO: *Entende-se que, na atualidade, os jogos, os esportes e as lutas possuem uma grande relevância social, por serem ferramentas pedagógicas de inclusão e formação cultural. Assim, o presente relato apresenta experiências desenvolvidas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Filgueiras Lima, na disciplina de educação física, na Eletiva de Jogos Esportivos, através das modalidades futsal, jogos e brincadeiras e judô, realizadas com discentes do primeiro ano de Ensino Médio em Tempo Integral. Com isso, objetiva-se fomentar a cultura do movimento, no que diz respeito às dimensões educacional, competitiva e de lazer, por meio do trabalho da cultura corporal através das modalidades supracitadas. Para tanto se fizeram necessários cooperação, socialização, entre outros aspectos da formação dos participantes como cidadãos, com base no trabalho de valores como: respeito, ética, moral e responsabilidade. Ao final do semestre foi possível observar que o trabalho realizado com a Eletiva foi positivo para a formação motora, com o aprimoramento de movimentos básicos como correr, saltar, cair, e técnicas esportivas; cognitiva, quando compreenderam todos os processos de reconhecimento, elaboração e memorização da informação; e social, com o desenvolvimento de empatia e diálogo entre os alunos.*

Palavras-chave: Contexto escolar. Educação física. Esportes. Jogos. Lutas.

¹ joaolucasef@gmail.com

² gleidivaniaantunes@gmail.com

³ laissa.mulato@aluno.uece.br

⁴ emanuelleiteigt@gmail.com

⁵ wjoaobandeira3@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Apesar da visão fragmentada e dissociada das disciplinas no contexto educacional, a educação física passou, no decorrer da história, a ganhar espaço e mostrar sua importância educacional e social na busca de uma formação integral, tirando a visão de atividade complementar e isolada nos currículos escolares (BETTI, ZULIANI, 2009).

Nessa perspectiva, enquanto componente curricular obrigatório na escola, a educação física evoluiu e se desenvolveu como disciplina e enquanto linguagem, sendo, dessa forma, responsável por inserir os aspectos cognitivos e subjetivos na construção do movimento, capacitando os alunos a aprenderem e construir abstrações, mediante um processo de comunicação – inter-relação – de corpos.

A evolução e importância apresentada pela educação física no ambiente escolar, enquanto prática pedagógica, visa consolidar tal disciplina como componente curricular da educação básica, mostrando seu valor para o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e motor do jovem, incumbida da tarefa de promover o ensino de habilidades corporais através do esporte, jogos e brincadeiras, dança, ginástica e lutas, bem como de temas transversais, como meio ambiente, ética, saúde, etc., para a promoção do pleno desenvolvimento do educando enquanto ser social e político.

Dito isso, entende-se que, na atualidade, os jogos, os esportes e as lutas possuem uma grande relevância social, por serem ferramentas pedagógicas de inclusão e formação cultural. Assim, o presente relato apresenta experiências desenvolvidas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Filgueiras Lima, na disciplina de educação física, na Eletiva de Jogos Esportivos, realizadas com discentes do primeiro ano de Ensino Médio em Tempo Integral.

Nesse sentido, tem-se como objetivo fomentar a cultura do movimento, no que diz respeito às dimensões educacional, competitiva e de lazer, por meio do trabalho da cultura corporal através das modalidades futsal, jogos e brincadeiras e judô. Para isso, se fizeram necessários cooperação, socialização, entre outros aspectos da formação dos participantes como cidadãos, com base no trabalho de valores como: respeito, ética, moral e responsabilidade.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O desenvolvimento da prática pedagógica em educação física na EEMTI Filgueiras Lima ocorre durante as aulas curriculares e nas Eletivas, aulas aplicadas para compor o programa anual com temas transversais e de características complementares como: Reciclando Lixo em Arte, Jogos Esportivos, Matemática dos Sonhos, etc.

Neste relato, iremos expor o desenvolvimento metodológico da Eletiva Jogos Esportivos, pensada e aplicada em três blocos: I – Lutas, II – Esportes, III – Jogos e Brincadeiras. A escolha para os três blocos educacionais deu-se através de uma pesquisa diagnóstica, realizada com os alunos, sobre os conteúdos de maior interesse, quando estivessem ausentes em seus tempos educacionais e sociais. A partir disso, percebeu-se o judô como esporte de difícil acesso aos discentes, e o futsal e jogos e brincadeiras como

atividades favoritas e com alta adesão.



Figura 1 – A prática do Judô.

No delineamento do primeiro bloco – Judô – aconteceram parcerias para efetivação da prática, dentre elas podemos citar o diálogo com as EEMTI Antônio Albuquerque e EEM Adauto Bezerra para utilização dos tatames, como também com o Professor João Bandeira, Sensei faixa preta, para exercício pedagógico com os alunos.

A prática pedagógica teve andamento no espaço da quadra poliesportiva da escola, no horário da Eletiva, de 13 horas às 14 horas e 40 minutos, com nove educandos. A aula foi dividida em conversa inicial, desenvolvimento e avaliação. No primeiro momento, aconteceram as apresentações por parte dos alunos e o professor convidado, como também um diálogo a respeito dos conhecimentos prévios dos discentes sobre as artes marciais. Nesta oportunidade, dois alunos relataram que, quando crianças e na adolescência, praticaram capoeira e judô, e, a partir disso, tinham um breve conhecimento sobre a história e técnicas dessas lutas.

A metodologia da aula esteve voltada às técnicas de iniciação ao judô, por meio de atividades lúdicas, cooperativas e simulações de combate. Optou-se por uma metodologia crítica, constituída de conversas, com demonstrações de como “saber pensar” e “saber agir”. Ao final da aula, o Sensei fez um momento avaliativo e dialógico, com temas pertinentes à cultura corporal – jogos e brincadeiras, lutas, ginástica, dança e esporte –, ao tempo escolar no qual estavam iniciando, e às experiências pessoais nos aspectos sociais, motores e cognitivos.

Apesar de poucos alunos terem participado da aula com o Sensei, pôde-se observar, no desenvolvimento da aula e do conteúdo, sua importância positiva no acesso a novas práticas corporais que desenvolvem e criam situações de respeito ao próximo e cooperação, no mesmo espaço em que é trabalhado o saber ganhar e saber perder.



Figura 2 – Desenvolvimento do Futsal.

No segundo bloco, tivemos o futsal, que parte da premissa do movimento para além do “saber fazer”. A princípio, ficou acordado com a turma como ferramenta pedagógica os jogos possíveis – atividades lúdicas, jogos pré-desportivos, jogos reduzidos, jogos condicionados e situacionais –, já que são atividades presentes na cultura popular, enfatizam o trabalho em equipe e o respeito aos colegas, além de oportunizar o trabalho tático e técnico de maneira lúdica, aproximando as ações do jogo real (PAES, 2001; 2002; BALBINO, 2001).

Ao se aplicar tal método, foi observado entre os discentes que parte deles apresentava um repertório motor baixo para a idade, e que o erro no desenvolvimento das atividades gerava entre alguns da turma expressões verbais que não condiziam com o ambiente no qual estavam inseridos. A todo o momento, o erro e a dificuldade tática eram traduzidos em palavras de baixo calão. Percebida a situação, o planejamento teve que agregar ainda mais o esporte à formação social desses alunos.

Com o intuito de minimizar e reverter a situação encontrada, foi conversado com a turma que, a partir do observado, seriam adotadas algumas regras para melhor convivência, tais como: I – A cada palavra indecorosa verbalizada por um jogador da equipe seria convertido um pênalti à equipe adversária, quando no jogo coletivo; II – Se no jogo reduzido 4x3 um integrante da equipe apresentasse o mesmo comportamento, a equipe desse jogador seria desclassificada.

Vale ressaltar que as regras introduzidas foram aplicadas no decorrer das aulas. Houve, nas referidas aulas, três times desclassificados durante os jogos reduzidos e cinco pênaltis no jogo coletivo, contudo, a redução desses números apresentou-se significativamente satisfatória quando comparada ao início das atividades, percebendo-se a transformação dos discentes para um pensar social, ético e moral. Ao final das aulas, observou-se um comportamento menos agressivo tanto verbal, quanto físico, bem como um trabalho em equipe mais sólido.



Figura 3 – Jogo da Velha.

No último bloco da eletiva, foram aplicados jogos e brincadeiras que deram continuidade à construção de um movimento formativo para além do “agir por agir”, aplicando uma prática formativa.

Uma das atividades utilizadas e aqui expostas foi o jogo da velha, construído com materiais alternativos (bambolês e calçados dos alunos), trabalhado com as regras do jogo convencional somadas a novas, a saber: I – reduzir o número de peças (coletes) para três e, quando essas chegassem ao fim, seriam modificadas apenas de lugar no tablado; e II – acrescentar bolas de futsal e basquete para que os alunos as conduzissem até o tablado no decorrer da execução.

No desenvolvimento do jogo, prezou-se por progressões cognitivas, com algumas interrupções para maior explanação das regras e melhor utilização da área de jogo, visto que, foi observado, no início da atividade, que as equipes não utilizavam estratégias e só completavam o tablado no sentido vertical, o que não dificultava o jogo da equipe adversária.

Muitas vezes, os participantes sabiam o que fazer, ou seja, tomavam a decisão correta, mas não conseguiam transformar esse conhecimento em ação. Essa discrepância pode acontecer por duas razões, segundo ARAÚJO (1997): a primeira, relacionada ao conhecimento declarativo (o que fazer), sem o procedimental (como fazer), e a segunda é quando existem fatores externos que influenciam na solução do problema.

Pensando dessa forma, entendemos que os discentes, em teoria, deveriam estar em determinado estágio das operações formais (PIAGET, 1978), identificando o estímulo (percepção), selecionando e programando uma resposta (tomada de decisão e ação) (SCHIMIDT e WRISBERG, 2001) no desenvolvimento da atividade, todavia, observou-se que o salto de um estágio para outro demorou a se propagar, dificultando a antecipação da ação.

3 CONCLUSÕES

É necessário haver uma busca constante de atividades que levem os alunos a refletirem sobre sua prática, algo que os façam ir além do “saber fazer”, com conteúdos que agreguem valores culturais e sociais, através da cultura do movimento.

Não são precisos materiais sofisticados nem espaços amplos para que o trabalho tenha significado para a formação dos alunos, visto que a maioria dos materiais utilizados nas aulas eram insuficientes e alguns adaptados. É preciso, porém, que o conjunto proporcione algo positivo ao grupo trabalhado, o que foi percebido no decorrer das aulas.

Ao final do semestre, foi possível observar que o trabalho realizado com a Eletiva foi positivo para a formação motora, com o aprimoramento dos movimentos básicos como correr, saltar e técnicas esportivas; para a formação cognitiva, quando compreenderam todos os processos de reconhecimento, elaboração e memorização da informação (TAVARES & FARIA, 1996); e para a formação social, com desenvolvimento de empatia e diálogo entre os alunos.

4 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. **O treino da capacidade de decisão**. Treino desportivo, Lisboa, n. 1, p. 11-22, nov. 1997.

BALBINO, Hermes Ferreira et al. **Jogos desportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas: bases para uma proposta em pedagogia do esporte**. 2001.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, 2009.

METODOLOGIAS DE APOIO: áreas de linguagens, códigos e suas tecnologias. – Fortaleza: SEDUC, 2008. (Coleção Escola Aprendizente - Volume 2).

PAES, R.R. **Educação Física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Canoas: Editora ULBRA, 2001.

_____. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: Rose Jr., D. (Org.). **Esporte e atividade física na infância e adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. Seis estudos de psicologia. Rio de Janeiro: Forense, 1978.

SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. **Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema**. 2a ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TAVARES, F.; FARIA, R. **A capacidade de jogo como pré-requisito do rendimento**

para o jogo. In: OLIVEIRA, J.; TAVARES, F. (Ed.) Estratégia e tática nos jogos desportivos coletivos. Porto, Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1996.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA COM O PARFOR

Denise Aparecida Enes Ribeiro¹

Luciana Macedo²

RESUMO: *Neste trabalho, relatamos nossa experiência enquanto formadoras de professores no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), na Universidade Regional do Cariri (URCA), onde, ao lecionarmos a Disciplina de Prática III – Filosofia da Educação Matemática, buscamos fazer a integração entre teoria e prática, em atividades que culminaram em minicursos realizados pelos alunos em escolas da Rede Pública de suas cidades de origem e no Projeto “A Matemática vai à Praça”.*

Palavras-chave: Formação de Professores. Minicursos.

¹ denirriber07@hotmail.com

² luc.macedo@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Regional do Cariri, em convênio com o MEC, mantém um curso de Licenciatura em Matemática, que recebe alunos de várias cidades da região do Cariri cearense, com o intuito de promover capacitação profissional, pois esses alunos já lecionam. Vale salientar que eles apresentam outro curso superior ou, em alguns casos, uma outra licenciatura.

O grupo de alunos era muito participativo e engajado, tendo em vista suas dificuldades, pois era vivível que muitos chegavam cansados do trabalho e da viagem (tínhamos alunos de Jardim e Araripe), além de Crato e Juazeiro do Norte. Nesse contexto, a disciplina Prática de Ensino III busca fazer a interligação entre a teoria e a prática desses alunos, aprofundando o conhecimento em temas como Filosofia da Educação, Filosofia da Matemática e Filosofia da Educação Matemática. De modo amplo, as disciplinas de Prática de Ensino visam promover a união entre a teoria e a prática, a imersão no cotidiano da escola e propiciar aos alunos, futuros docentes, experiências diferentes daquelas vividas por eles no estágio tanto de observação como de regência.

Nesse sentido, tínhamos como objetivo envolver os alunos num processo de reflexão dos conhecimentos adquiridos na disciplina de Prática de Ensino III, permitindo o desenvolvimento de capacidades de criatividade e cooperação. Assim, propusemos aos alunos que realizassem atividades de aprendizagem em forma de minicursos, nas escolas de sua região, preferencialmente onde realizam estágio, fazendo a ponte entre a universidade e a escola. Também foi dada continuidade ao projeto “A Matemática vai à Praça”, por onde se busca a integração da comunidade de educadores com a sociedade, por meio da divulgação das experiências em educação matemática. Nossos alunos participaram ativamente das atividades e realizaram, ao final, um relatório com suas experiências, o que também nos serviu de parâmetro para a nossa avaliação.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Em nossa prática, buscamos superar o modelo da Racionalidade Técnica, onde ocorre a dicotomia entre “bacharelado” e “licenciatura”, “pedagógicas” e “específicas”, “inicial” e “continuada”, e, como alternativa, adotamos o modelo da Racionalidade Prática (Pereira, 1999). Nesse sentido, as disciplinas de Estágio e Prática de Ensino são momentos marcantes e devem se firmar como o eixo do curso, buscando-se promover nessas aulas a reflexão sobre uma prática formativa não tradicional e pautada na relação teoria e prática, voltada para a formação de professores de matemática reflexivos e pesquisadores da realidade educacional a que se dirigem (Pimenta e Lima, 2009). Por isso, optamos pela modalidade de minicursos, por meio dos quais os alunos puderam vivenciar, na prática, vários dos temas abordados em sala.

Após dividir a turma em grupos, de acordo com a localização geográfica de onde vinham os estudantes, estes escolheram os seguintes temas de Metodologia Alternativa em Educação Matemática: História da Matemática e Jogos (Jardim), Jogos e Desafios Matemáticos (Jardim), Jogos e Novas Tecnologias (Jardim), História da Matemática e Teatro

de Bonecos (Juazeiro do Norte), Modelagem Matemática e Jogos (Crato) e, por fim, Teoria dos Campos Conceituais (Araripe).

Como metodologia, cada grupo visitou uma escola e se propôs a realizar um minicurso com alunos do Fundamental II, numa classe regular. Como supervisoras e orientadoras do trabalho, fomos visitá-los e acompanhar a realização da atividade com fotos e anotações. Como educadoras, a experiência mais marcante ocorreu na cidade de Jardim, onde pudemos perceber a realidade das escolas, muitas de origem rural, com problemas de falta de estrutura, mas havendo muita dedicação por parte da equipe docente e bastante receptividade por parte de todos. As equipes gestoras das escolas nos acolheram muito bem e se mostraram muito receptivas às inovações dos nossos alunos. (Figura 2).

Na cidade de Crato, a realidade se mostrou bem diferente. Os adolescentes eram mais agitados e contou muito a experiência de nossos professores no domínio da sala de aula. Os docentes trabalharam Medidas e Modelagem e um jogo realizado em grupo, para assimilação do conteúdo de forma lúdica.

Em Juazeiro do Norte, o grupo formado por quatro alunos escolheu a escola pública onde um deles lecionava, para que se fosse trabalhada a História da Matemática, por meio do recurso lúdico do teatro de marionetes. Apesar de o público-alvo ser de alunos de 11 a 13 anos, houve grande interesse pela novidade desse tipo de aula. A história contada foi a de Pitágoras e Tales, além do sistema de numeração indo-arábico (Figura 2).

Já em Araripe, nossos alunos aplicaram a Teoria dos Campos Conceituais com seus alunos, mas de forma prática, com atividades interativas.



Figura 1– Minicurso sobre História da Matemática, com jogos.



Figura 2 - Minicurso sobre História da Matemática, com teatro de bonecos.

Por sua vez, o projeto “A Matemática vai à Praça”, que já compõe a estrutura curricular do curso de Licenciatura da URCA, tem por objetivo levar a matemática às ruas e praças da cidade, fazendo a integração universidade-comunidade e tentando desmitificar a matemática como disciplina muito difícil e de acesso a poucos. Para isso, são apresentados jogos e desafios matemáticos para que as pessoas interessadas possam aprender a matemática de forma lúdica (Figura 3).



Figura 3- Atividade do projeto “A Matemática vai à Praça”.

As duas metodologias trabalhadas, tanto a realização de minicursos como o desenvolvimento do projeto “A Matemática vai à Praça”, vêm na linha do que acreditamos: a Educação Matemática como forma de reflexão da prática dos professores de matemática, bem como a apresentação de novas metodologias que possam trazer avanços no ensino dessa disciplina, melhorando os índices educacionais e promovendo a quebra de tabus, como o que afirma que a matemática é difícil e que é para poucos privilegiados de inteligência nata.

Pudemos observar que, em todas as situações, os alunos do Fundamental II se apresentaram entusiasmados e disponíveis a aprender dessa nova forma. Quanto aos nossos alunos da Prática, em seus relatórios finais de curso pudemos verificar que a dimensão teoria/prática foi alcançada.

3 CONCLUSÕES

Acreditamos que os resultados dessas iniciativas vão se consolidar na prática de nossos alunos do PARFOR, quando estes voltarem renovados à suas realidades educacionais. O uso de recursos didáticos pedagógicos considerados de caráter lúdico é bastante recomendável na busca de tornar a matemática disciplina acessível a todos, e não apenas a um pequeno grupo de alunos privilegiados e considerados mais inteligentes ou que têm um “dom” natural. Numa atividade lúdica, o aluno aprende os conteúdos relacionados ao que o professor espera, de forma espontânea, longe de pressão e ainda aprendendo a se relacionar em grupo, fazendo mediações entre o conhecimento, recurso/objeto utilizado e sua realidade. Nos PCNs encontramos um referencial importante sobre o recurso de jogos no ensino da matemática:

Os jogos constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de resolução e busca de soluções. Propicia a simulação de situações-problema que exigem soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações; possibilitam a construção de uma atitude positiva perante os erros, uma vez que as situações sucedem-se rapidamente e podem ser corrigidas de forma natural, no decorrer da ação, sem deixar marcas negativas. (PCNs, 1998, pg. 46-47).

Nesse contexto, este relato busca contribuir para a formação de professores de matemática, tanto na perspectiva de formação contínua como inicial, para que as inovações necessárias realmente cheguem às nossas salas de aula. Essa iniciativa pode ser reproduzida em cursos de formação de professores, em licenciaturas em Matemática, onde a preocupação seja com a formação na dimensão da Racionalidade Prática, como mencionado acima, buscando-se formar professores reflexivos e pesquisadores de sua própria prática. As escolas da rede pública e privada também podem se beneficiar das metodologias desenvolvidas, se tiverem compromisso real com uma aprendizagem de matemática mais significativa.

Dessa forma, vislumbraremos saídas planejadas e estudadas de como tornar a matemática atrativa de se aprender, deixando ela de ser instrumento de alienação e exclusão, mas antes sim de autonomia e inclusão, vencendo o fracasso escolar.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental: Matemática**. Brasília: MEC/SEF 1998a.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática, da Teoria à Prática**. 23. Ed. São Paulo: Papiros, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**.

24ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

LIMA, M.S.L. **A Hora da Prática**: Reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 2ª edição. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

PRÁTICAS INOVADORAS NO ÂMBITO DO PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO: PRODUÇÃO DE MATERIAIS A PARTIR DA REUTILIZAÇÃO DA GARRAFA PET

Carlos Henrique Soares da Silva¹

Kátia Soares da Silva²

Robério Rodrigues Feitosa³

Francisca Katiane da Silva Dantas⁴

Môngolla Keyla Freitas de Abreu⁵

RESUMO: *Dadas a ação do homem e as problemáticas causadas por este frente ao Meio Ambiente, faz-se necessário o trabalho de sensibilização dos indivíduos desde a infância, tendo em vista a necessidade de formar cidadãos comprometidos com o meio em que vivem. Nesse sentido, este trabalho objetiva relatar experiências de uma atividade desenvolvida no âmbito do Programa Novo Mais Educação, em uma escola pública do município de Icó, no Ceará. Em um primeiro momento, foi feita uma atividade de reflexão e de sensibilização sobre as atitudes agressivas do homem para com o Meio Ambiente e, em seguida, foi desenvolvida oficina de produção de objetos, a partir da reutilização da garrafa de Polietileno tereftalato (PET). Os objetos produzidos foram cofres estilo “porquinho”, para depositar moedas; flores feitas com os fundos das garrafas; e também bonés porta-trecos. Para a confecção desses objetos, foram utilizados materiais de fácil acesso e baixo custo, como garrafas PET, cola quente, tesouras, Etileno Acetato de Vinila (EVA), tinta para tecido, e pincéis. A atividade foi importante para os discentes, pois permitiu perceber que o simples ato de repensar e de reaproveitar um material pode dar outra finalidade para aqueles que simplesmente seriam lançados no meio ambiente. Durante a execução da atividade, foi possível observar a interação e a motivação dos estudantes na realização da prática, bem como a cooperação entre os indivíduos, promovendo a potencialização de suas habilidades e fazendo-os vivenciar a possibilidade de ressignificação sobre o comprometimento, individual e coletivo, com o desenvolvimento sustentável.*

Palavras-chave: Educação ambiental. Sustentabilidade. Sensibilização.

¹ Licenciando em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE e facilitador do Programa Novo Mais Educação. Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: carlos.silva@aluno.uece.br.

² Licenciando em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: katia.soares@aluno.uece.br.

³ Licenciando em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: roberio.feitosa@aluno.uece.br.

⁴ Licenciada em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professora de Biologia na Educação Básica. Supervisora PIBID/CAPES. Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: katybio1@hotmail.com

⁵ Licenciada em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. Mestre em Desenvolvimento Regional Sustentável pela Universidade Federal do Cariri – UFCA. Professora da Faculdade de Educação, Ciências e Letras – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE. E-mail: mongolla.abreu@uece.br.

1 INTRODUÇÃO

Abordar a Educação Ambiental (EA) de maneira formal nas escolas tem sido cada vez mais necessário, tendo em vista as problemáticas ambientais que assolam o planeta. Não é difícil se ouvir falar dos inúmeros impactos negativos que a ação do homem tem causado ao meio, por isso sensibilizar os alunos desde cedo pode ser uma alternativa para amenizar tais danos, bem como formar cidadãos mais preocupados e conscientes de seus atos para um futuro próximo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental apontam que o trabalho sobre Meio Ambiente tem como principal função formar cidadãos aptos a decidirem e atuarem de maneira consciente e comprometida com o bem-estar social, não apenas onde vivem, mas de maneira global (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - MEIO AMBIENTE E SAÚDE, 2001).

Nessa perspectiva, a Escola Municipal Monsenhor José Camurça, pertencente à rede pública do município de Icó-CE é constituída por diversos programas, cujas finalidades são auxiliar na aprendizagem dos discentes, fortalecendo a construção da cidadania. Como exemplo disso, o Programa Novo Mais Educação vem exercendo um papel significativo no desempenho educacional da referida instituição.

O Programa Novo Mais Educação é uma iniciativa do governo federal, criado através da Portaria nº 1.144/2016, do Ministério da Educação (MEC), e gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de acordo com a Resolução nº 5/2016, cujo objetivo é melhorar o desenvolvimento, bem como a aprendizagem dos discentes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental, por meio do aumento da trajetória escolar de crianças e adolescentes (BRASIL, 2017). Além disso, a escola contemplada com o programa oferece aos estudantes atividades diversificadas, voltadas para arte, cultura, esporte e lazer.

Nesse contexto de atividades, além do envolvimento da gestão escolar, há também dois sujeitos envolvidos no desenvolvimento das atividades com os estudantes. Estes são conhecidos como mediadores e facilitadores. Os mediadores são responsáveis pelo acompanhamento de atividades de cunho pedagógico de Língua Portuguesa e Matemática, enquanto que a realização de atividades complementares fica sob responsabilidade dos facilitadores. Por sua vez, as atividades complementares têm como finalidade incentivar a produção artística e cultural, tanto individual quanto coletiva dos discentes, como possibilidade de reconhecimento e recriação estética não apenas de si, mas também do mundo (BRASIL, 2017).

Dentre a dinâmica do Programa, há uma diversidade de atividades para serem trabalhadas com os discentes, como pinturas, desenho, artesanato, atividades de sensibilização, preservação e conservação da natureza, jogos, brincadeiras, dança, teatro, entre outras ações sugeridas pela escola, que vão além dos conteúdos que são ministrados em sala de aula, promovendo a criatividade, bem como o desenvolvimento ou a potencialização de habilidades dos discentes.

Relacionado a isso, Coelho e Pisoni (2012) afirmam que a escola deve ter o aluno como foco, valorizar seus conhecimentos prévios na perspectiva de uma aprendizagem significativa, bem como estimular as potencialidades do educando na busca por superação

e construção de novas habilidades, que o impulsionam para além do seu desenvolvimento e aprendizado. Nesse sentido, a referida pesquisa tem como objetivo relatar experiências de atividades desenvolvidas pelo facilitador do programa mencionado acima, a partir da reutilização de garrafa de Polietileno tereftalato (PET), para a confecção de objetos e materiais, numa perspectiva da Educação Ambiental para a construção do desenvolvimento sustentável.

O autor principal deste trabalho é facilitador do Programa Novo Mais Educação e, diante disso, percebeu a relevância da aplicabilidade de uma metodologia alternativa dentro de sala, focando na reutilização de materiais que seriam lançados, geralmente de forma indevida, no ambiente. Pretende-se, com este relato, divulgar ideias que podem ser trabalhadas por qualquer outro profissional no âmbito escolar, bem como desenvolver trabalhos de sensibilização em relação ao meio ambiente no contexto educacional.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A atividade foi desenvolvida em dois momentos. O primeiro se caracterizou como uma atividade de reflexão sobre os nossos atos frente ao meio ambiente, bem como uma atividade de sensibilização, buscando despertar nos discentes a importância da reciclagem e da reutilização de materiais em nosso dia a dia. No segundo momento, foi realizada oficina de construção de objetos a partir da utilização de garrafas PET.

Os sujeitos participantes do programa na referida escola são estudantes do Ensino Fundamental I, ou seja, alunos do 1º ao 5º ano, que são conduzidos para a realização das atividades do Programa no contraturno de suas aulas. No caso dessa atividade, os indivíduos que participaram foram alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. A princípio, foi solicitado aos discentes que trouxessem garrafas PET, para que fosse possível a realização da atividade. Posteriormente, as garrafas foram lavadas para se retirar resíduos que porventura pudessem estar presentes nas garrafas. Após a lavagem, elas foram postas para secar ao ar livre, e só depois foram utilizadas na confecção dos objetos.

Diante da quantidade de garrafas adquiridas, foi possível confeccionar três diferentes tipos de objetos: cofres no estilo “porquinho”, para depositar moedas; flores feitas com os fundos das garrafas; e também bonés porta-trecos (Figura 1 e 2). Os materiais utilizados para a confecção desses objetos foram: garrafas PET de vários tamanhos, de um e de dois litros, garrafas de 300 ml, folhas de Etileno Acetato de Vinila (EVA) de diferentes cores, cola quente, tinta para tecido, pincéis, e tesouras sem ponta. Somente as garrafas foram adquiridas pelos discentes, os demais materiais utilizados foram cedidos pela coordenação da Escola em questão.

Figura 1 – Confecção de cofres estilo “porquinho”.



Fonte: Arquivo do autor

Figura 2 – Confecção de bonés porta-trecos.



Fonte: Arquivo do autor.

Para garantir a segurança dos estudantes, visto que estes ainda não possuem idade suficiente para manusear objetos perfurocortantes, foram disponibilizadas as garrafas já cortadas, para evitar qualquer tipo de incidente. Os demais materiais, por serem mais fáceis de manusear, foram cortados pelos alunos, com uma tesoura sem ponta. Em seguida, foi dada continuidade à realização da tarefa, com os discentes pintando e colando o material já cortado.

O despertar da curiosidade e o entusiasmo, observados durante a realização da atividade, mostram a satisfação na mudança das aulas tradicionais e a preferência por práticas que tragam aprendizado de maneira diferenciada. Nesse caso, o aprendizado sobre a preservação do meio ambiente tornou-se bastante proveitoso, visto que foi trabalhado de forma lúdica e prática, onde os estudantes puderam perceber a importância do simples ato de repensar as atitudes, no sentido de que a reutilização dos diferentes tipos de materiais poderia dar outro destino para aqueles que simplesmente seriam lançados ao Meio Ambiente. Dessa forma, cabe destacar que a Educação Ambiental desempenha cada vez mais uma função transformadora, na qual a responsabilidade e o empoderamento dos sujeitos torna-se objetivo crucial para a promoção de um novo tipo de desenvolvimento, o desenvolvimento sustentável (JACOBI, 2003). Sobre desenvolvimento sustentável, Gadotti

(2008) afirma que “a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação” (GADOTTI, 2008, p. 76).

É notória a importância do trabalho de sensibilização sobre as práticas com o Meio Ambiente desde muito cedo na vida dos estudantes, visto que, quando feito de forma eficaz, busca formar cidadãos comprometidos e sensíveis com as causas ambientais. Esse trabalho deve ser constante no meio escolar, para isso, faz-se necessária a participação de todos os atores envolvidos no processo educativo, para que sejam formados verdadeiros cidadãos, críticos e responsáveis por seus atos.

Durante a execução da atividade, foi notória a interação entre os discentes, tal como o grande envolvimento deles na realização da atividade. A observação na maneira do outro fazer, as indagações sobre como recortar determinado material e o pedido de ajuda para desenhar um adorno, por exemplo, mostram que a atividade foi bastante significativa para os estudantes, possibilitando colocar em prática suas habilidades e também trabalhar sentimentos como a cooperação, o trabalho em equipe, assim como o fortalecimento de vínculos de amizade entre os participantes.

Relacionado a esse tipo de atividade, Dohme (2008, p. 113) afirma que:

As atividades lúdicas podem colocar o aluno em diversas situações, onde ele pesquisa e experimenta, fazendo com que ele conheça suas habilidades e limitações, que exercite o diálogo, e a liderança seja solicitada ao exercício de valores éticos e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimentos e atitudes.

Esse tipo de atividade pode ser utilizado como complemento para as aulas teóricas, proporcionando aos discentes aulas mais dinâmicas e interativas. Os pensamentos de Freire (2003) vão ao encontro desse contexto quando ele afirma que:

O professor deve, antes de tudo, lembrar a importância da construção do conhecimento pelo aluno e assim, utilizar-se de todos os meios lícitos que possibilitem instigar a curiosidade do educando até que este chegue à formulação do conhecimento. Não basta transferir o conhecimento, mas sim, criar possibilidades para a sua construção pelo educando.

Sabendo que a Educação Ambiental ainda é pouco trabalhada nas escolas brasileiras e percebendo sua importância no processo de formação dos alunos, é imprescindível que ações como esta sejam executadas de forma dinâmica, a fim de proporcionar uma maior participação dos alunos e promover a incorporação desse tema transversal no currículo escolar, visto que este ainda não é abordado nos livros didáticos de Ensino Fundamental de maneira tão direta e eficaz como se espera.

3 CONCLUSÕES

Dessa forma, pode-se concluir que práticas e ações que visem abordar questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável e aos cuidados com o meio ambiente são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes quanto aos problemas que envolvem a coletividade e as temáticas ambientais. Fica claro dizer que a Educação

Ambiental deve ser trabalhada nas escolas desde os anos iniciais, para que os estudantes conheçam a realidade que os permeia, além dos problemas que afetam o planeta, de forma geral, resultantes de ações equivocadas e/ou falta de conhecimento a respeito da realidade ambiental.

A iniciação dessas atividades desde cedo no âmbito escolar possibilita aos envolvidos uma maior participação e preocupação, além de oportunizar a condução de momentos de criação e protagonismo dos discentes, abrindo caminhos para o repasse dos conhecimentos adquiridos, bem como da apreciação do que lhes fora repassado. As ações práticas de reciclagem permitem uma melhor visão, dentre outras coisas, quanto aos impactos que o acúmulo de materiais sólidos pode ocasionar, bem como da importância de se trabalhar a redução desses impactos através de ações simples, que podem ser desenvolvidas por qualquer pessoa.

Enquanto professor em formação, percebo a importância de atividades alternativas no processo de ensino, bem como compreendo minha responsabilidade em sensibilizar meus educandos, e refletir junto a eles, sobre as práticas cotidianas que afetam o meio ambiente. Todas essas ações foram trabalhadas durante a execução dessa atividade, através do processo prévio de sensibilização que antecedeu a prática.

4 REFERÊNCIAS

COELHO, Luana; PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-Ped** – FACOS/CNEC Osório. V. 2, N. 1, p. 144 – 152, 2012.

BRASIL, Ministério da educação. **Programa Novo Mais Educação**. CAED digital. 2017. Disponível em: <<https://novomaiseduacao.caeddigital.net/#!/home>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

DOHME, Vânia. **Atividades Lúdicas na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 27 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares Nacionais - Ciências Naturais**. Brasília: MEC/ SEF, 2001.136p.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a Sustentabilidade**. Disponível em: <revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/viewFile/113/122>. Acesso em: 18 ago. 2017.

JACOBI, Pedro et al. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de pesquisa, v. 118, n. 3, p. 189-205, 2003.

PRIMEIROS SOCORROS: O ENFERMEIRO COMO MULTIPLICADOR DE SABERES EM ÂMBITO ESCOLAR

Rayane Moreira de Alencar¹

Jennysovando Franco da Cruz Silva²

Antônia Natâniele Gomes Feitosa Ventura³

RESUMO: *Trata-se de um relato de experiência, de caráter descritivo, proveniente de uma ação educativa realizada por cinco acadêmicos do curso de graduação em Enfermagem do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, a partir das atividades desenvolvidas na disciplina Processo Ensino Aprendizagem em Saúde, do 8º período do curso. A ação foi desenvolvida com professores e alunos do Grupo Municipal Coronel Manoel Aires, do ensino fundamental I da rede pública, localizado no município de Exu-PE. A experiência foi subdividida em quatro etapas distintas, sendo estas: dinâmica de apresentação, denominada “Caixa de Primeiros Socorros”, realizada pelos acadêmicos, com o intuito de introduzir o projeto; explanação oratória sobre o conhecimento prévio dos alunos para como agir nas situações de risco propostas, e os riscos aos quais eles estão mais susceptíveis no ambiente escolar; explicação sobre os principais eventos e realização da prática pelos alunos, estas elucidadas por meio dos próprios eventos, sendo os primeiros: fraturas, entorses, luxações, convulsões, curativos e queimaduras, já os segundos: choque elétrico, engasgo e TCE; e, por fim, síntese e fechamento dos conteúdos, que tiveram como objetivo elucidar a maneira como agir na prática, desenvolvidos por meio de encenações e utilizando-se a metodologia lúdica como estratégia para ensinar. Durante a ação, percebeu-se a importância do diálogo intersetorial, tendo a escola como lócus de promoção da saúde, e ainda o compartilhamento de vivências a partir das experiências dos próprios participantes, havendo participação coletiva com desenvolvimento das atividades por todos, através dos primeiros socorros para cada situação em questão.*

Palavras-chave: Ensino. Pesquisa em enfermagem. Educação em saúde.

¹ rayane--alencar@hotmail.com

² francojuridico1@hotmail.com

³ nataniele.gomes@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO) é uma Instituição de Ensino Superior (IES), localizada em Juazeiro do Norte-CE. Funciona desde 2001, através da Portaria nº 1.149 do MEC, e tornou-se o primeiro Centro Universitário da Região Metropolitana do Cariri, em 2016. Possui três unidades de ensino em Juazeiro do Norte (CRAJUBAR, Saúde e Lagoa Seca), ofertando em sua estrutura educacional o curso de Bacharelado em Enfermagem.

Em 2015, os graduandos do 8º semestre do curso de enfermagem da UNILEÃO, por intermédio de uma intervenção dinâmica e educativa intitulada “Construção de saberes em primeiros socorros com profissionais e alunos do ensino fundamental I”, participaram desse projeto realizando uma ação educativa no Grupo Municipal Coronel Manoel Aires, em Exu-PE, uma escola do ensino público, através de troca de informações com os docentes e discentes, por meio da realização dos primeiros socorros, utilizando uma metodologia lúdica, a princípio, na demonstração e participação da execução.

Esse projeto foi desenvolvido a partir das atividades vivenciadas na disciplina Processo Ensino Aprendizagem em Saúde, do 8º período do curso de graduação em Enfermagem da UNILEÃO, com alunos da graduação e em parceria com a instituição onde o projeto foi realizado. Trata-se de um projeto vinculado à disciplina citada, de modo que semestralmente os acadêmicos desenvolvem atividades de extensão que os aproximam da comunidade, beneficiando-a. As temáticas abordadas são de relevância nacional e local, almejando assim uma contribuição significativa para o meio.

No Brasil, os acidentes e a violência representam o primeiro lugar em morbimortalidade de crianças e adolescentes entre 05 e 19 anos de idade. Dado que evidencia a necessidade de se implementar condutas de prevenção entre os indivíduos dos diversos segmentos da sociedade. Nesse contexto, a educação em saúde incorpora múltiplas condições patológicas e visa não somente à prevenção, mas também ao manejo de determinadas enfermidades e situações, por meio da capacitação de indivíduos em um eventual primeiro atendimento (LEMOS et al, 2011).

Mediante o exorbitante número de traumas que acontecem com crianças nas escolas, percebeu-se a necessidade de fomentar conhecimentos e habilidades dos professores e alunos em primeiros socorros, para que em possíveis situações de urgência e emergência, a avaliação precoce proporcionasse a sobrevivência e a redução do aparecimento de possíveis sequelas, estas percebidas através da observação e realização das práticas, garantindo o pilar essencial do projeto, que é a disseminação de informação.

Partindo do pressuposto de que a realização de práticas em primeiros socorros só pode ser feita a partir do conhecimento que se tem destas, foi necessário o desenvolvimento de ações educativas em saúde com foco na prevenção dos agravos e na promoção da saúde.

O ensino de práticas educativas por meio de propostas que perpassem o tradicional e apresentem um contexto de aprender por meio da participação vem sofrendo mudanças e sendo inserido nas instituições de ensino como veículo para se aprender brincando, observando, por meio de dramatização, dinâmicas e troca de saberes que chegam a usar

metodologias ativas vivenciadas nesse projeto.

Com base no exposto, o presente relato tem por objetivo descrever uma ação educativa com professores e alunos de uma escola pública sobre primeiros socorros, utilizando o lúdico como estratégia para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Estudo descritivo, do tipo relato de experiência, realizado a partir de uma ação educativa realizada por cinco acadêmicos do curso de graduação em Enfermagem do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, a partir das atividades desenvolvidas na disciplina Processo Ensino Aprendizagem em Saúde, lecionada no 8º período do curso. A ação foi desenvolvida com professores e alunos do Grupo Municipal Coronel Manoel Aires do ensino fundamental I da rede pública, localizado à Rua José de Alencar Rocha, S/N, no município de Exu-PE. Na ocasião, ocorreu uma ação educativa em saúde sobre Primeiros Socorros.

A ação educativa foi planejada e executada tendo-se por parâmetro os possíveis riscos no âmbito escolar, visando à definição do problema a ser trabalhado. Foi realizado planejamento da ação, quando foi definido o tema a ser abordado, buscando fundamentação e atualização do tema através de pesquisas bibliográficas em bancos de dados eletrônicos, como a Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), através dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS): Ensino; Pesquisa em Enfermagem; Educação em Saúde; por último, a ação educativa foi realizada com um grupo composto por 58 (cinquenta e oito) professores e alunos do 1º ao 5º ano, em uma escola da rede pública do município de Exu-PE, no dia 11 de novembro de 2015, no turno da manhã.

A ação foi realizada mediante a observação de um déficit de conhecimento dos alunos e professores para com ações voltadas a primeiros socorros, e foi relatada a necessidade de se conhecer mais sobre a temática para uma eventual prevenção de acidentes, com a realização de primeiros socorros quando necessário.

Partindo-se desse pressuposto, foi então construído projeto de intervenção, planejado e executado com os sujeitos-alvos, mediante um cenário interdisciplinar e intersetorial, que traz uma junção de setores para promover a saúde, onde a escola é um dos principais parceiros e núcleos de disseminação do conhecimento. Afinal, a prática de primeiros socorros e a busca por conhecimentos prévios são indispensáveis a toda a população e, quando inserida nas séries ou anos iniciais, é possível destacar a proporção com dimensionamento positivo, enfatizando o quão indispensável se faz uma metodologia participativa para com o público-alvo.

Foram respeitados aspectos éticos e legais da pesquisa com seres humanos, havendo autorização do diretor da escola, respeito ao anonimato, garantia de justiça, equidade, beneficência e não maleficência, como preconizado pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) (BRASIL, 2013).

A experiência foi subdividida em quatro etapas distintas, sendo estas: dinâmica de apresentação, denominada “Caixa de Primeiros Socorros”, realizada pelos acadêmicos, com o intuito de introduzir o projeto; explanação oratória sobre o conhecimento prévio dos

alunos para como agir nas situações de risco propostas, e os riscos aos quais eles estão mais susceptíveis no ambiente escolar; explicação sobre os principais eventos e realização da prática pelos alunos, estas elucidadas por meio dos próprios eventos, sendo os primeiros: fraturas, entorses, luxações, convulsões, curativos e queimaduras, já os segundos: choque elétrico, engasgo e TCE; e, por fim, síntese e fechamento dos conteúdos, que tiveram como objetivo elucidar a maneira como agir na prática, desenvolvidos por meio de encenações e utilizando-se a metodologia lúdica como estratégia para ensinar.

Por meio dessa organização, os facilitadores puderam atender tanto a necessidade de exposição informativa e de prática, quanto de discussão e realização das atividades, através da observação, instaurando o pensamento crítico e o saber agir.

No início, a dinâmica de apresentação permitiu o contato com os participantes. A apresentação, denominada “Caixa de Primeiros Socorros”, trazia objetos com significados essenciais e indispensáveis ao dia a dia através das mensagens correspondentes, eram eles: óculos, elástico, curativo, lápis, borracha, chiclete, chocolate Kiss e saquinho de chá instantâneo. Foi dialogado sobre os riscos presentes no uso de alguns desses itens, bem como nos benefícios dos demais. Entre os ensinamentos, o questionamento de que todos nós somos importantes e capazes de desenvolver o nosso melhor para garantir a nossa segurança.

O segundo momento foi composto pela explanação oratória dos conteúdos a serem abordados (noções básicas de primeiros socorros em ambiente escolar), da importância de se conhecer as primeiras ações quanto a eventuais situações que podem surgir, e opiniões quanto ao ambiente escolar ao qual estão inseridos e seus possíveis riscos, para que assim desenvolvêssemos as atividades.

Esse momento proporcionou a observação de um conhecimento prévio dos alunos, a exposição de opiniões, o questionamento quanto à realização de algumas práticas que seriam trabalhadas na etapa seguinte e ainda o quanto o compartilhamento de informações se faz necessário, utilizando-se metodologias que se adequem à realidade do público-alvo.

Ao chegar ao terceiro momento, referente à explicação sobre os principais eventos e realização da prática, o mediador direcionou a aprendizagem, ensinando e utilizando o lúdico por meio da demonstração, assim, a prática foi desenvolvida pelos discentes e docentes através do compartilhamento de saberes e de uma metodologia que focou o aspecto pedagógico.



Figura 1 – Observação e execução das técnicas de Primeiros Socorros.

Essa fase foi elucidada pelos principais eventos, sendo os primeiros: fraturas, entorses, luxações, convulsões, curativos e queimaduras, e os segundos: choque elétrico, engasgo, convulsões e TCE. É possível afirmar que os docentes e discentes se disponibilizam a participar e desenvolver as práticas para que assim pudessem aprender de forma mais rápida, enfatizando que a encenação prévia dos fatos era realizada pelos mediadores e, logo após, era feita a realização das práticas. Ainda foi possível estimular o empoderamento dos participantes, o saber agir e o compartilhamento de vivências que podem ser realizadas em eventuais situações.

Por fim, na síntese e fechamento dos conteúdos, realizou-se o fechamento da atividade, reforçando-se a necessidade de saber o que fazer em possíveis situações até que o socorro especializado chegue, a importância e o bem-estar de poder ajudar alguém e como prevenir-se de acidentes com mais atenção e cuidados prévios. Ao final, foi entregue a caixa de primeiros socorros para a instituição, com o objetivo de que, quando necessário, ela seja utilizada, com o conhecimento prévio e de forma adequada.



Figura 2 – Dinâmicas e participantes da prática.

Portanto, pode-se assim diminuir as situações de risco em âmbito escolar, disseminando o conhecimento para que este vá além da escola, indo às casas, ruas ou em qualquer outro ambiente que necessite de uma intervenção rápida e eficaz, esta que compete a cada cidadão enquanto componente da sociedade. Nesse sentido, deve-se utilizar o saber para minimizar possíveis agravos ou acidentes até a chegada do socorro especializado, destacando a importância de se acionar profissionais de saúde da localidade.

3 CONCLUSÕES

A ação educativa possibilitou a compreensão da importância da aproximação da promoção da saúde com a escola, como locus para ações de educação em saúde, facilitando o contato direto com os professores e alunos, e possibilitando uma ação intersetorial entre setores sociais e a chegada dessa ação à escola, um dos espaços essenciais para o ser humano.

Os resultados, com retorno imediato durante a ação, foram observados por meio de relatos de situações e no desenvolvimento das atividades. O emprego dos primeiros socorros, quando feito de forma correta, pode se fazer necessário até a chegada do socorro especializado. Ainda que situações, por vezes simples, passem despercebidas, pelo fato de uma falta de preparação prévia, ainda se mostra importante haver a disseminação do conhecimento.

Nesse sentido, a replicação da ação em outros locais é de extrema importância e eficácia. A princípio, é importante observar e perceber a realidade da escola e da comunidade a qual se pertence, traçar as metas e os objetivos a serem alcançados na intervenção, mediante as principais situações de riscos a que a instituição e sua população integrante estão expostas.

As ações de educação em saúde, em âmbito escolar, são determinantes para a corresponsabilidade dos sujeitos consigo e com o próximo, sendo indispensáveis no processo de resolução dos problemas de saúde do território. Somando-se a isso a atuação do acadêmico fora da instituição de ensino, voltada para a multiplicação de saberes, possibilitando a formação de profissionais comprometidos com a prestação dos cuidados além do âmbito assistencial.

Com base no exposto, destaca-se o conhecimento de métodos que colaboraram para uma ação prática, demonstrativa e reflexiva, que possibilita uma maior compreensão dos assuntos abordados.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos/Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

LEMOS, É. F. L. et al. Educação em saúde: a experiência de alunos de Medicina no ensino em primeiros socorros. **Rev Particip. Ação**. Brasília, n. 20, p. 35-42, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/participacao/article/view/6392/5901>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

PROJETO LEMOS JUNTOS: LEITURA COMPARTILHADA COM A FAMÍLIA

Flaviana Bernardo Costa¹

Gleydeana da Graça Landim²

Neidyana Silva de Oliveira³

RESUMO: *A experiência relatada é resultado de um projeto de leitura desenvolvido em uma escola pública municipal de Fortaleza-CE, intitulado “Lemos Juntos”, coordenado por três professoras da instituição escolar e desenvolvido com os alunos dos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. O projeto consistia no empréstimo de livros para os alunos participantes, e a leitura do livro deveria ser realizada de maneira compartilhada com alguém da família, para que o momento fosse registrado em um caderno de registro. O registro, por sua vez, poderia ser realizado por meio de recorte e colagem, frases, pequenos textos ou fotografias. A participação da família foi fundamental para a implementação do projeto, uma vez que as famílias participantes se reconheceram como coparticipantes na aprendizagem das crianças. Ao término do ano letivo, os alunos demonstraram ter desenvolvido não apenas as competências leitoras, mas também o gosto pela leitura.*

Palavras-chave: Leitura. Aprendizagem. Família.

¹ bcflavi@gmail.com

² gleydeanalandim@hotmail.com

³ anaydien@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A experiência ora apresentada foi desenvolvida em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza-CE. O projeto foi coordenado por três professoras da instituição e implementado nas turmas de 2º e 3º anos, perfazendo um total de 90 alunos participantes.

Conforme veremos posteriormente, o projeto foi intitulado “Lemos Juntos”, por proporcionar a leitura compartilhada entre os alunos participantes e suas respectivas famílias.

Vale destacar que compreendemos a leitura e a escrita como meio de apropriação dos bens culturais de uma dada sociedade, de modo que essa apropriação ocorre através de experiências que envolvem a leitura e a escrita com significado social. No entanto, segundo Monteiro (2003, p.345), na escola observamos a aprendizagem da leitura de uma maneira dicotômica entre o dever e o prazer, de modo que, primeiramente, é abordado o dever de se aprender a ler e, posteriormente, tenta-se desenvolver no aluno o prazer pela leitura. A autora ainda ressalta que “o prazer dificilmente tem seu momento, ou quando existe é tão efêmero que se torna quase imperceptível”. Ambos, dever e prazer, deveriam ocorrer concomitantemente para que a leitura fosse uma atividade significativa para a criança.

Nessa perspectiva, o projeto Lemos Juntos teve como objetivo desenvolver junto às crianças participantes o prazer pela leitura; suprir a ausência de uma biblioteca física na instituição onde ocorreu a experiência; e proporcionar às crianças, em colaboração com suas famílias, a rotina de leitura com significado, de modo a contribuir com o desenvolvimento de competências leitoras.

A colaboração das famílias foi estimulada porque, assim como Farias e Lins (2010, p.177), acreditamos que:

conhecer as famílias e admiti-las possuidoras de saberes e experiências, inclusive letradas, por vezes, diferentes dos saberes da escola, é o primeiro passo para entendê-las e tê-las como parceiras nos processos de ensino-aprendizagem das crianças.

Compreender as famílias como parceiras da escola e fazê-las conscientes dessa parceria foi fundamental para a implementação do projeto, conforme descreveremos posteriormente.

Farias e Lins (2010) coadunam que, como vivemos em uma sociedade letrada, a apropriação da competência leitora se configura como uma ferramenta cultural, assim, as interações das crianças com práticas culturais, como a leitura, são imprescindíveis não apenas para a sua escolarização, mas também para a sua formação cidadã.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O referido projeto foi implementado durante o ano letivo de 2016, com algumas ações previamente estabelecidas e outras que foram elaboradas durante o desenvolvimento do projeto.

Com o intuito de firmarmos uma parceria com as famílias dos participantes, optamos por uma reunião inicial com as famílias e, na ocasião, apresentamos os objetivos e a

metodologia de implementação do projeto.

Por meio da reunião inicial, apropriamo-nos da concepção que essas famílias tinham da função desenvolvida pela aprendizagem da leitura na formação das crianças. Desse modo, passamos a conhecer os saberes não acadêmicos que essas famílias construíram, através de suas experiências extraescolares, relacionadas à aprendizagem da leitura.

Constatamos ainda que as famílias envolvidas mantinham práticas de leitura diversas, a saber: entretenimento, instrução, religiosa, acadêmicas, dentre outras. Embora as famílias tenham demonstrado práticas de leitura diversificadas, raramente essas leituras integravam as crianças às suas respectivas famílias, ou seja, dificilmente, as leituras eram realizadas para as crianças e com as crianças.

Apesar dessa observação, consideramos que a colaboração das famílias seria positiva, pois, durante a reunião, elas expressaram a valorização da prática da leitura por motivos também diversos: “Para ter a oportunidade que eu não tive”; Para melhorar na escola”; “Para ser alguém na vida”.

Nas falas expressas pelas famílias, percebe-se a preocupação com os resultados positivos na aprendizagem das crianças e que esses resultados estão atrelados à aprendizagem da leitura.

Após o momento de escuta das famílias, apresentamos o kit que seria utilizado pelos alunos durante o desenvolvimento do projeto. O kit era composto por uma sacola, um livro de literatura infantil um caderno de registro.

A figura 01 apresenta o *kit* utilizado pelos alunos durante o projeto.



Figura 1 – Kit do projeto Lemos Juntos.

Semanalmente, cada criança escolhia um livro para realizar o empréstimo. Esse livro deveria ser lido na companhia de alguém da família e, após a leitura, a atividade deveria ser registrada no caderno de registro. O registro poderia ser realizado através de uma frase,

um desenho ou colagem de gravuras e fotografias, desde que expressassem o momento da leitura em família.

Esses momentos constituíram-se uma oportunidade não apenas para promover a rotina da leitura, mas também para estreitar as relações familiares, assim como também foi aguçada a participação da família na vida escolar das crianças.

A figura 02 demonstra um registro de leitura compartilhada entre mãe e filha. O registro foi realizado por meio de desenho e registro escrito sobre o momento da leitura.

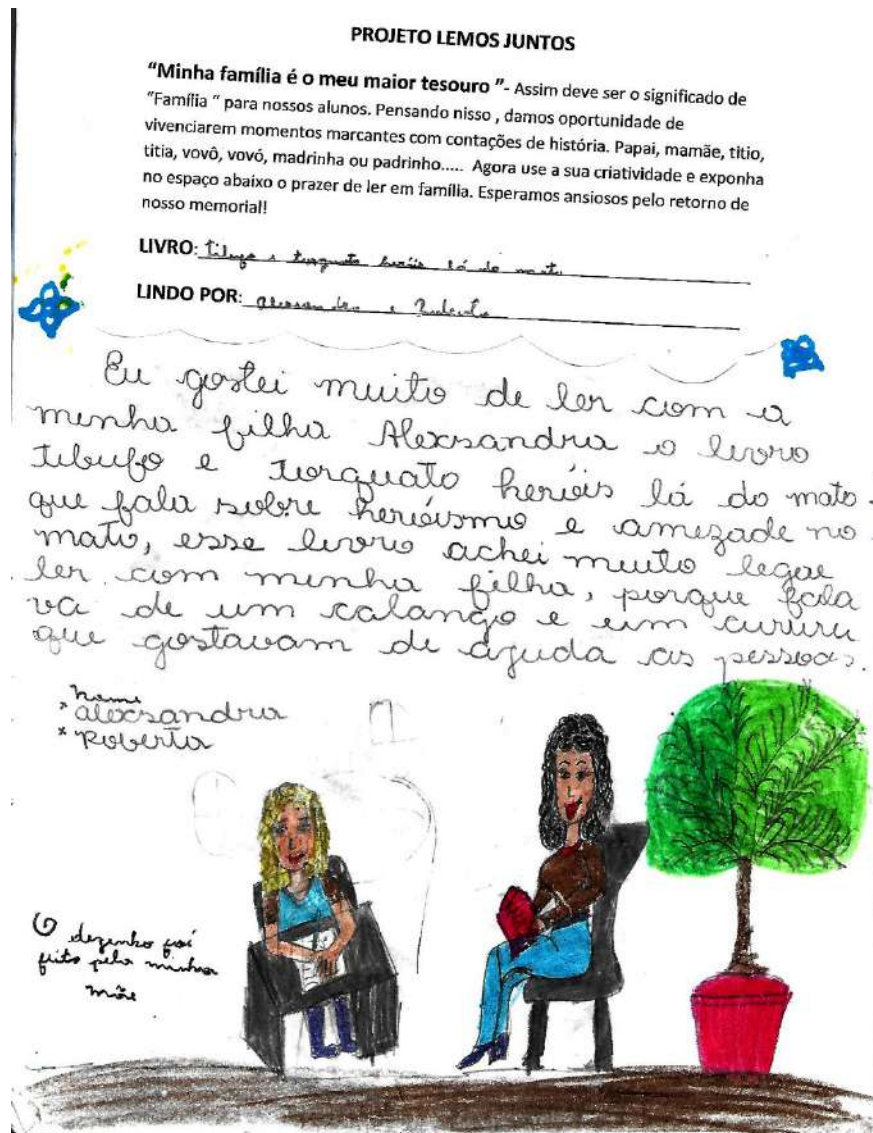


Figura 2 – Registro do momento da leitura compartilhada.

No dia da devolução dos livros levados de empréstimo, as crianças eram incentivadas quanto ao compartilhamento da sua leitura no grupo. Desse modo, estimulava-se não apenas a leitura, mas também a oralidade, memória, compreensão textual, generalização de ideias, dentre outras habilidades.

Para complementar os momentos de leitura por prazer, diariamente era realizada a acolhida dos alunos no pátio da escola, por meio da contação de histórias pelas professoras. A contação de histórias era realizada de modo lúdico e prazeroso para as crianças e, para tanto, fazia-se o uso de fantoches confeccionados pelas próprias professoras.

As figuras 03 e 04 demonstram alguns dos fantoches utilizados para a contação de

histórias durante a acolhida dos alunos no pátio da escola.



Figura 3 – Fantoches confeccionados com caixa longa vida.



Figura 4 – Fantoches confeccionados com feltro e folhas de EVA.

Em alguns momentos, as crianças também participavam realizando a contação de histórias por meio de livros ou fazendo uso dos fantoches, de modo que desenvolviam também, além da oralidade, o protagonismo.

3 CONCLUSÕES

Concluimos que o projeto Lemos Juntos oportunizou aos alunos a interação com práticas de leitura diversificadas e de maneira compartilhada com suas respectivas famílias. Essa interação promoveu o desenvolvimento de habilidades leitoras.

A participação da família foi considerada um suporte fundamental para a implementação do projeto, uma vez que elas se reconheceram como coparticipantes na aprendizagem das crianças.

Algumas ações planejadas não foram implementadas ou não atingiram o êxito esperado, no entanto, por meio da autoavaliação, sempre é possível realizar uma reorganização das etapas de um determinado projeto. Uma das ações planejadas e não implementadas foi a realização de empréstimos de livros não apenas para os alunos, mas também para as famílias. Apesar da não aplicação dessa ação, as famílias participaram ativamente do processo de empréstimo de livros, já que a leitura das crianças deveria ser

compartilhada com algum familiar.

Compreendemos que o projeto também contribuiu para que os alunos desenvolvessem a construção do significado da leitura, fato que repercute diretamente e positivamente nas diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, Condemarín e Medina (2005) coadunam com a ideia de que por meio da leitura diversificada as pessoas adquirem mais informações sobre temas variados, possibilitando a melhor compreensão e retenção de informações sobre um determinado texto. Assim, a leitura amplia os conhecimentos prévios a respeito de assuntos variados.

Ao término do ano letivo, os alunos apresentaram uma melhor fluência leitora e compreensão textual, dados comprovados por meio das avaliações externas realizadas pelos alunos participantes do projeto. Outro dado relevante foi o desenvolvimento do gosto pela leitura como suporte de aprendizagem.

4 REFERÊNCIAS

CONDEMARÍN, Mabel; MEDINA, Alejandra. **Avaliação autêntica: um meio para melhorar as competências em linguagem e comunicação.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

FARIAS, Maria Cílvia Queiroz; LINS, Sylvie Delacours. Contexto familiar: práticas e significações da leitura. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de, ROCHA, Sílvia Roberta da Mota e GOMES, Adriana Lima Verde (org). **Práticas de leitura no contexto da escola das diferenças.** Fortaleza: Edições UFC, 2010. p.157-180.

MONTEIRO, Tatiana Pessoa de A. Ensinar o prazer de ler: É possível? In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira; Mônica Petralanda (org). **Linguagem e educação da criança.** Fortaleza: Edições UFC, 2003. p.343-351.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS INTERVENÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Kelly Pereira de Oliveira¹
Fernando Ítalo Santos Sousa²
Francisca Cleidenilde de Sousa³
Paula Raquel Teixeira Macêdo⁴
Jadnna Sousa Nunes⁵

RESUMO: *O presente trabalho surgiu após vivências práticas da disciplina de Currículos e Programas da Educação Infantil que está devidamente inserida na grade curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Juazeiro do Norte, realizadas em uma escola pública e uma privada de educação infantil da cidade supracitada, com o objetivo de possibilitar atividades ao alunado que proporcionem o desenvolvimento integral do ser, assim como conhecer a realidade escolar e os desafios que ela possui. A equipe foi composta por cinco graduandos do curso, que tiveram como tema de suas aulas o conteúdo Ginástica. Através dessas vivências, os graduandos puderam identificar as dificuldades encontradas em apropriar os conteúdos da cultura corporal nesse nível de ensino, bem como observar as diferenças ocorridas entre as aulas ministradas nas duas escolas. Além disso, acrescenta-se que as experiências foram de extrema valia para a bagagem teórico-prática dos discentes.*

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Currículos e programas, Ginástica.

¹ akpereira175@gmail.com

² fsfitalo@gmail.com

³ cleidenilde@gmail.com

⁴ raqueltm@outlook.com

⁵ jadnнанunes@outlook.com

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física como componente curricular da educação básica, conforme Medina (1983), é uma disciplina que tem como um dos seus objetivos criar um ambiente de socialização e interação entre os educandos, respeitando o grau de desenvolvimento nas diversas etapas da vida escolar e a faixa etária dos alunos. Além disso, deve assumir a tarefa de integrar o aluno na cultura corporal, buscando, através de seus conteúdos, a formação de um cidadão crítico, capaz de analisar e transformar a realidade em que vive.

No campo pedagógico, ainda se pode observar que a Educação Física possui desafios para legitimar-se como disciplina, visto que os aspectos relacionados à sua história ainda permeiam os dias atuais e implicam muitas vezes em uma má interpretação dos seus objetivos e preceitos enquanto conteúdo escolar (BRACHT, 1999).

Sabendo da necessidade de haver desconstrução de tais fatores acima citados e da importância de empregar a Educação Física como componente do currículo da educação infantil, o presente trabalho surgiu após vivências práticas da disciplina de Currículos e Programas da Educação Infantil, que está devidamente inserida na grade curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Juazeiro do Norte, realizadas em uma escola pública e uma privada de educação infantil na cidade de Juazeiro do Norte-CE, com o objetivo de possibilitar atividades ao alunado que proporcionem o desenvolvimento integral do ser, assim como conhecer a realidade escolar e os desafios que ela possui.

A equipe foi composta por cinco graduandos do curso, que tiveram como tema de suas aulas o conteúdo Ginástica. Outro fator relevante condiz a outras vivências presenciadas pelo grupo de estudantes supracitados, que através de observações de outras equipes atuantes, pôde perceber aspectos positivos e negativos diferentes, ou até mesmo semelhantes, com os encontrados no decorrer das aulas ministradas.

Através dessas vivências, os graduandos puderam identificar as dificuldades encontradas na apropriação dos conteúdos da cultura corporal neste nível de ensino, conhecendo a realidade escolar e os desafios que ela possui, aprimorando os conhecimentos, bem como observar as diferenças ocorridas entre as aulas ministradas nas duas escolas. Acresça-se que, além desses aspectos frisados, podemos também analisar que as experiências positivas foram de extrema valia para a bagagem teórico-prática dos discentes.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O planejamento das aulas ocorreu primeiramente em uma sala de aula do IFCE, campus Juazeiro do Norte, onde os graduandos utilizaram subsídios decorrentes de livros para a realização de suas pesquisas, que acarretaram em um melhor entendimento do conteúdo de Ginástica. Tal conteúdo foi escolhido através de sorteio realizado em sala de aula, com a presença da professora e dos demais graduandos da disciplina de Currículos e Programas da Educação Infantil.

Dentro da gama de conteúdos presentes na ginástica, houve a escolha da Bioginástica como conteúdo programático. No entanto, durante a idealização das aulas, os discentes tiveram algumas dificuldades acerca de como adaptar o conteúdo ao nível cognitivo dos alunos, bem como de adequar as atividades propostas sob uma perspectiva lúdica.

A primeira intervenção foi realizada na E.M.E.I Prof.^a Assunção Gonçalves, no bairro Tiradentes, no dia 25 de abril, para turma do infantil V. Inicialmente, houve a contextualização da prática pedagógica, inter-relacionando as atividades que seriam propostas com a temática de um passeio na floresta. Seguidamente, o grupo de graduandos se apresentou para os alunos e utilizou de uma dinâmica de apresentação para conhecê-los, que se deu da seguinte forma: foi distribuída uma figura de animal para cada aluno; este, com a figura em mãos, falava o seu nome, dizia qual animal tinha pegado e executava algum movimento característico do animal. Após a dinâmica de apresentação, foram expostos o conteúdo e os objetivos da aula. Em seguida, os alunos foram indagados acerca dos conhecimentos prévios que eles possuíam sobre a Ginástica. Nesse momento, dois dos estudantes realizaram os movimentos de estrelinha e parada de dois apoios, fazendo com que os graduandos ficassem surpresos com o ocorrido.



Figura 1 – Aula na E.M.E.I Prof.^a Assunção Gonçalves, dinâmica de apresentação.

A Educação Física, segundo Bürger e Krug (2009), quando focada na educação infantil, preocupa-se com o cotidiano do aluno, apontando para a concretização de objetivos importantes, fazendo com que a criança se aproprie criticamente da cultura sistematizada pela humanidade.

Sucessivamente, a primeira atividade realizada foi a dinâmica do trem, onde os alunos formaram uma fila que representou os vagões do transporte. Foi então cantada uma música e, para que este se movesse, seria preciso que os alunos realizassem um movimento. Nessa atividade, o grupo pôde observar que os alunos possuem um vasto repertório motor, que foi apresentado através dos movimentos escolhidos para que o trem voltasse a andar.



Figura 2 – Dinâmica do trem.

A segunda atividade foi composta por um circuito, onde os alunos tiveram que utilizar da imaginação como um mecanismo de transformação do concreto para o abstrato. O percurso foi constituído por passar por baixo de um arco (caverna/túnel), saltar nos bambolês (pedras), equilibrar-se em cima de uma corda (ponte) e correr em zigue-zague (desviar das árvores). Através dessa atividade, foi possível observar a coordenação e destreza das crianças, já que elas se mostraram aptas para a execução do que havia sido proposto.

Para Magalhães, Kobal e Godoy (2007), na educação infantil, a Educação Física é relevantemente importante, pelo fato de as crianças dessa fase estarem em pleno desenvolvimento dos aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais. Nesse sentido, a Educação Física é um ambiente propício para o desenvolvimento de tais aspectos.

Dando continuidade à vivência, os alunos foram dispostos em círculo para escutar uma história que trazia comandos (movimentos). Ao ouvir tais comandos, eles tiveram que executá-los, porém, durante todo o decorrer da história, os graduandos iam indagando aos alunos como poderiam ser feitos os movimentos.

Basei (2008) enfatiza “a necessidade de as práticas pedagógicas na educação infantil proporcionarem às crianças esse espaço de criação, de expressão e de construção do conhecimento através das suas experiências e vivências de movimento”, colocando que a Educação Física tem um papel fundamental nessa construção pela diversidade de experiências, através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir, contribuindo para a formação de sujeitos emancipados.

Prosseguindo com a prática, o grupo de graduandos iniciou a explicação da atividade do “Coelhinho na toca”. Após a explicação, foram distribuídos bambolês (tocas) no chão e, para que não houvesse competitividade, cada aluno ficou no centro de um, quando foi dado o seguinte comando: “coelhinho sai da toca”, as crianças então saíram correndo e quando foi falado “coelhinho dentro da toca”, eles tiveram que procurar outra. Essa atividade não ocorreu como havia sido programada, pois no momento que o comando era dado (“coelhinho sai da toca”), os alunos saíam correndo descontroladamente e, às vezes, acabavam esbarrando uns nos outros e tropeçando nos bambolês. Visto isso, para que não ocorresse um acidente e por conta do exceder do tempo preestabelecido, os discentes resolveram parar com a brincadeira.



Figura 3 – Finalização da dinâmica “Coelhinho sai da toca”.

No planejamento preparado pela equipe, foram pensadas cinco atividades. Porém, devido ao fator já citado, não foi possível proceder à realização da última. Por fim, fez-se o momento de reflexão pedagógica, onde os alunos foram indagados sobre o conteúdo trabalhado na aula, seus pontos positivos e negativos, e o que eles aprenderam ao término das atividades.

Ainda no mesmo dia, o grupo que anteriormente ministrou a aula, tomou a posição de observador, como assim o fez nos dias 02 e 09 de maio. No dia 02, a observação foi realizada com relação às aulas que ocorreram na E.M.E.I Prof.^a Assunção Gonçalves, e no dia 09 com relação à E.E.I.F São Pedro.

No dia 16, os grupos responsáveis pelas aulas foram os mesmos do dia 25 de abril. O primeiro grupo a ministrar prosseguiu utilizando o mesmo plano, porém com uma modificação na atividade “Coelho na toca”, já que, como dito anteriormente, a atividade não havia fluído conforme o planejamento da equipe. Dessa forma, a variação escolhida foi a seguinte: quando os professores davam o comando: “coelhinho fora da toca”, as crianças saltavam para fora do bambolê (toca), e quando diziam: “coelhinho dentro da toca”, elas voltavam a saltar para dentro do bambolê.

Avivência teve início com a apresentação dos graduandos, posteriormente foi realizada a contextualização da prática e, em seguida, realizada uma dinâmica de apresentação para se conhecer os alunos. Após isso foram realizadas as atividades propostas no plano, que foi o mesmo para ambas as escolas.



Figura 4 – Aula E.E.I.F São Pedro contextualização da aula, explicação dos objetivos e conteúdo da aula.

Após a finalização dessas práticas, pôde-se perceber que há a necessidade da inserção da Educação Física na educação infantil, visto que nesta disciplina ocorre o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e motores. Nota-se que a experiência para trabalhar com esse nível de ensino é fundamental, para que erros que possam vir a ser cometidos possam ser amenizados no decorrer da aula ou corrigidos, partindo-se de um pensamento renovado para se alcançar os objetivos iniciais.

3 CONCLUSÕES

Sabemos que, em seus primórdios, a Educação Física era considerada apenas um meio para adestrar e adequar o físico, sem se preocupar com o intelecto e os outros aspectos que permeiam o indivíduo. Porém, nos dias atuais, esse conceito mudou e tornou-se abrangente, onde seu objetivo passa a ser formar um ser integral, capaz de modificar o meio em que vive. Conhecendo tais aspectos, a disciplina inserida nas escolas de Educação Infantil possibilita a ruptura de velhos conceitos e oportuniza às crianças a construção e reconstrução de conhecimentos, possibilitando vivências de aspectos motores, permitindo oportunidades e desafios para que elas possam romper barreiras e desbravar-se no desconhecido.

Analisando as aulas ministradas, pode-se observar as diferenças ocorridas de uma aula para outra, notando-se que houve uma progressão e um aperfeiçoamento evidente, onde os pontos negativos das aulas dos graduandos foram assimilados por eles e modificados para torná-los pontos positivos. Esse fato pode ter ocorrido a partir das observações e críticas construtivas, que serviram como base para as possíveis modificações nos planos de aula e na modificação da postura dos graduandos enquanto mediadores do conhecimento.

Os empecilhos encontrados para a elaboração deste trabalho puderam ser observados desde a síntese dos conteúdos até a chegada de um consenso entre os autores, visto que, todos os indivíduos divergem em relação a opiniões e conceitos, dificultando assim a chegada a uma conclusão. Acresça-se que, as experiências acarretadas para os acadêmicos através deste trabalho foram de total relevância para a sua formação profissional.

Diante dos fatos ocorridos, pôde-se observar que as experiências vividas pelos graduandos possibilitaram um melhor entendimento sobre a educação infantil e a aplicação da Educação Física no referido nível de ensino, adequando-a às demandas sociais e, conseqüentemente, às demandas dos alunos envolvidos na referida comunidade escolar. Percebe-se também que o trabalho de professor não é um trabalho inacabado, pois está em permanente reconstrução. Sabendo disso, é necessário que haja um melhor investimento público para a inserção dessa disciplina nesse nível de ensino, já que este é de total importância para a formação de um ser integral.

4 REFERÊNCIAS

BASEI, A. P. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança, **Revista Iberoamericana de Educación**,

2008.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cadernos Cedes, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2017.

CAVALARO, A. G. MULLER, V. R. **Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada.** Curitiba: Editora UFPR, n. 34, p. 241-250, 2009.

MAGALHÃES, J. S; KOBAL, M. C; GODOY, R. P. **Educação física na educação infantil: uma parceria necessária,** Campinas: PUC, Educação Física e Esporte, 2007.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”.** 19º edição, 2004.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA DE PRÁTICAS CURRICULARES COMO COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E IDENTIDADE PEDAGÓGICA

Ana Kelly Pereira de Oliveira¹
Jadnna Sousa Nunes²

RESUMO: *Tal relatório emergiu da disciplina de Prática como Componente Curricular (PCC) I – Educação Física Escolar e Identidade Pedagógica. As aulas primeiramente ocorreram em uma sala do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Juazeiro do Norte, onde ocorreram aulas teóricas necessárias para subsidiar as práticas que foram desenvolvidas em escolas particular e públicas da cidade acima citada. Cada aula foi ministrada nos diferentes níveis da Educação Básica e traziam métodos de ensino e conteúdos diferentes. Através dessa experiência, as graduandas puderam entender um pouco sobre o contexto escolar e os seus desafios, a importância do embasamento teórico, da prática refletida e do planejamento, identificando os diferentes métodos e conteúdos da Cultura Corporal, os critérios e instrumentos avaliadores, fazendo uma aplicação teórica e prática dos conteúdos, descobrindo que a formação não é apenas uma acumulação de conhecimentos, mas que ela ocorre através da reflexão crítica e de construção e reconstrução das próprias práticas.*

Palavras-chave: Educação Física. Graduação. Métodos.

¹ akpereira175@gmail.com

² jadnnanunes@outlook.com

1 INTRODUÇÃO

Tal relatório emergiu da disciplina de Prática como Componente Curricular (PCC) I – Educação Física Escolar e Identidade Pedagógica, sendo a disciplina um dos meios de se desenvolver procedimentos para a docência, através de aulas teóricas e de vivência prática. As aulas primeiramente ocorreram em uma sala do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Juazeiro do Norte, onde foram realizadas aulas teóricas necessárias para subsidiar as práticas que foram desenvolvidas. Posteriormente, seguiu-se para as aulas práticas, que ocorreram, de início, na escola particular Carinho da Mamãe, para o Ensino Fundamental I e II, visto que as aulas no Ensino Infantil tinham acabado de ser iniciadas nas escolas municipais, e as crianças ainda estavam em fase de adaptação; em seguida no Ensino Infantil na CEI Irmã Neli; e, por último, seguiu-se para o Ensino Médio na Escola Figueiredo Correia, sendo estas duas últimas escolas públicas.

Segundo Ferreira (2011), “ser professor iniciante significa um enorme desafio a cada dia e exige uma nova postura perante a sociedade. A prática docente requer grande esforço para se concretizar de forma próspera, tanto pessoal quanto profissionalmente”.

Através dessa experiência, as graduandas puderam compreender um pouco sobre o contexto escolar e os seus desafios, identificando os diferentes métodos e conteúdos da Cultura Corporal, os critérios e instrumentos avaliadores, fazendo uma aplicação teórica e prática dos conteúdos. Através do debate e confrontação de ideias, com outros graduandos e com a professora da disciplina que estavam observando as aulas, descobriram que a formação não é apenas acumulação de conhecimentos, mas ocorre através da reflexão crítica e de construção e reconstrução das próprias práticas.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

As aulas teóricas tratavam da normatização da Prática como Componente Curricular (PCC) e a importância da disciplina para a formação dos professores, visto que os insere no universo docente. Nesse contexto, foram apresentados os conteúdos da Educação Física, a importância da relação professor-aluno, e tratou-se também da indisciplina, expondo problemas e soluções. Além disso, foram expostos os métodos da Educação Física, os conteúdos e as características dos alunos de cada nível de ensino e, em seguida, sorteados esses métodos para que se utilizassem deles para elaborar e ministrar as aulas.

2.1 Aula no Ensino Fundamental I - 27/03/2017

Método: Recíproco

Tema central: Habilidades Motoras Básicas

Segundo Betti e Zuliani (2002), durante a primeira fase do Ensino Fundamental, é necessário ter em vista que a vivência corporal é fundamental no cotidiano infantil, e que esta possui relações estreitas com o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo da criança. Durante essas aulas, deve-se privilegiar o desenvolvimento das habilidades motoras

básicas, através de jogos, brincadeiras e atividades de autotestagem.

O método recíproco exige uma relação tríplice envolvendo o professor e dois alunos, um aluno-executante (avaliado) e um aluno-observador (avaliador), partindo do que foi programado pelo professor, vivenciando as duas funções através da troca de papéis. Levando-se em consideração esses aspectos, as graduandas tiveram como principal dificuldade no planejamento dessa intervenção encontrar atividades que se encaixassem no método. Tanto que, como ponto negativo apontado pela professora da disciplina e demais graduandos na hora da avaliação, foi colocada a questão de que as duas últimas atividades se mostraram monótonas, devido aos alunos estarem solicitando a atividade de pega-pega. Outro ponto negativo relatado foi a falta da apresentação dos objetivos e do conteúdo da aula, como também a dispersão dos alunos na última atividade, visto que os materiais foram entregues antes da atividade ser explicada, fazendo com que eles perdessem o foco da explicação. Seguidamente, foi realizado o momento de reflexão pedagógica, por meio de uma roda de conversa, para saber a opinião dos alunos sobre a atividade.



Figura 1 – Aula fundamental I. Brincadeira Gato e cachorro.

2.2 Aula no Ensino Fundamental II – 01/04/2017

Método: Descoberta orientada

Tema central: Jogos cooperativos

O método Descoberta Orientada possui como principal característica a relação professor/aluno, onde o professor deve estimular o aluno à investigação e a descoberta de respostas corretas (aprendizagem). Partindo desse pressuposto, as graduandas questionaram os alunos em todo o decorrer da aula.

Nesse nível de ensino, segundo Betti e Zuliani (2002), a aquisição de habilidades técnicas deve ser secundária em relação à consolidação de um ambiente lúdico e prazeroso, levando-se em consideração o potencial psicomotor dos alunos. A intervenção foi iniciada com a apresentação das graduandas e exposição dos objetivos e do conteúdo da aula e, em seguida, indagaram-se os estudantes acerca dos conhecimentos prévios sobre o assunto. Depois foi realizada uma dinâmica de apresentação, que consistia em os alunos adivinharem quem eles haviam sorteado, através das características que estavam descritas no papel. No entanto, esta demorou exacerbadamente, devido ao fato de a turma ser muito numerosa e ter dificuldade em ler.



Figura 2 – Aula Ensino Fundamental II. Primeiro momento da aula.

A primeira atividade realizada foi Golfinhos e Sardinhas. Nela, houve um pouco de tumulto por conta da quantidade de alunos e o espaço acabou se tornando pequeno. Essa atividade tinha por objetivo fazer com que os alunos criassem formas diferentes de passar pelos golfinhos (pegadores), sem serem pegos. Caso isso ocorresse, o aluno que fosse pego deveria juntar-se aos golfinhos. Os alunos não respeitavam as regras em alguns momentos, mas gostaram da brincadeira e foram criativos na hora de resolver o problema da atividade. A segunda ação executada foi o Jogo das Três Bolas, onde os alunos foram divididos em grupos com três integrantes cada, que tinham por objetivo colocar três bolas de diferentes tamanhos de maneira distinta no local que foi demarcado pelos bambolês. Nessa atividade os alunos foram criativos, mas muitas vezes copiavam as estratégias criadas pelos outros grupos.

Ao final da aula, foi realizada uma roda de conversa para que os alunos expusessem suas opiniões acerca da atividade e de seu comportamento no decorrer desta, quando eles foram sinceros reconhecendo os próprios erros e dando sugestões para melhorar as aulas seguintes.

2.3 Aula no Ensino Infantil – 24/04/2017

Método: Descoberta orientada

Tema central: Ginástica

Nessa intervenção, as graduandas tiveram como principal dificuldade fazer com que os alunos prestassem atenção à aula, pois, ao chegarem ao pátio da escola, o circuito já estava preparado, e como os materiais da atividade eram novos para os alunos, eles se distraíam. Mesmo após as graduandas deixarem os alunos conhecerem os novos objetos, estes ainda continuaram um pouco desatentos, porém, em dado momento elas conseguiram uni-los para explicar o conteúdo e os objetivos da aula. Outra dificuldade encontrada foi a inexperiência em lidar com um aluno hiperativo, visto que estas não receberam subsídios teóricos e práticos para reconhecer e entender maneiras de como incluir um aluno com esse transtorno.

Na sequência, houve a demonstração da primeira atividade, que foi o circuito. Após executarem o circuito, os alunos começaram a saltar de um lado para o outro da corda

que estava sendo usada, quando então as graduandas improvisaram a brincadeira da “cobrinha”.

Em seguida, realizou-se a atividade do Coelho na Toca e, para evitar a dispersão, uma das estratégias foi instigá-los a pular dentro dos bambolês. Quando foi dado o comando: “coelhinho sai da toca”, os alunos deveriam pular para fora do bambolê, mas a professora da disciplina sugeriu colocá-los para correr e, com isso, as graduandas puderam mantê-los atentos à atividade.



Figura 3 – Aula Ensino Infantil. Realização do circuito.

Segundo Craidy e Kaercher (2001, p. 68), os alunos devem ser estimulados durante todo o decorrer da aula, permitindo múltiplas experiências que promovam a experimentação, a criatividade e a imaginação, desenvolvendo linguagens expressivas que possibilitem a interação com outras pessoas.

Por fim, as estudantes-professores realizaram uma roda de conversa, onde os alunos relataram que gostaram da aula, fazendo com que as graduandas acreditassem que os objetivos pretendidos foram alcançados.



Figura 4 – Aula Ensino Infantil. Momento final da aula.

2.4 Aula no Ensino Médio - 15/05/2017

Método: Análise - Síntese

Tema central: Futebol de cinco

O método Análise - Síntese pressupõe a combinação, a composição das partes, para formar uma nova estrutura, uma nova solução. Partindo desses pressupostos, as atividades utilizadas na aula tinham por objetivo a criação de um jogo por cada equipe, utilizando-se os

elementos do tema proposto e os materiais trazidos pelas graduandas e, por conseguinte, as equipes deveriam construir um novo jogo partindo dos já criados.

Kunz (1994) retrata que:

O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida através da reflexão crítica (KUNZ, 1994, p. 31).

Para iniciar, as graduandas se apresentaram e expuseram o conteúdo e os objetivos da aula. Em seguida, foi realizada uma dinâmica de apresentação que tinha por objetivo conhecer os alunos e saber se eles conheciam algum esporte paraolímpico, porém eles relataram que não conheciam nenhum esporte. Diante disso, as estudantes-professoras tiveram que dizer o nome de alguns deles, entretanto os alunos continuaram a afirmar que não conheciam, ou repetiam o nome do esporte que foi trabalhado na aula, ou falavam o mesmo esporte que o seu colega.



Figura 5 – Aula Ensino Médio. Dinâmica de apresentação.

Posteriormente, foi feita a apresentação do Futebol de Cinco, quando foram expostos suas regras e seus elementos. Feito isso, as estudantes-professoras pediram para que a turma se dividisse em duas equipes de números iguais e criassem um jogo com os materiais entregues por elas. Um dos materiais era a venda, objeto que seria um empecilho para um dos alunos que estava presente na aula, visto que ele era surdo e não conseguiria se orientar através dos sons, como ocorre no Futebol de Cinco. Diante disso, as graduandas foram indagadas pela professora da disciplina sobre como iriam fazer para inclui-lo e deu-se a sugestão de perguntar a ele como queria participar das atividades. O aluno disse que preferia não utilizar a venda, mesmo assim foi notório que ele não participou tão ativamente do jogo como seus colegas de turma. Após a criação dos jogos, cada equipe expôs o seu e vivenciaram o jogo uns dos outros. Depois foi pedido que os grupos unissem os jogos, para realização da síntese.

Seguidamente foi feito o momento de reflexão pedagógica, procurando saber se os estudantes conseguiram entender as dificuldades encontradas pelos deficientes visuais, uma vez que a sociedade não está apta a lidar com pessoas portadoras de deficiências. Partindo desse pressuposto, foi notória a dificuldade das graduandas em incluir o aluno surdo, visto que elas não receberam subsídios suficientes para aprender como incluir um aluno com deficiência auditiva na aula, uma vez que esta atividade tinha como necessidade

usar da audição para poder se orientar.

3 CONCLUSÕES

Através dessa experiência, das intervenções realizadas, do debate, da confrontação de ideias ao final de cada nível de ensino e da observação de outras aulas, as graduandas puderam entender a importância do embasamento teórico, da prática refletida e do planejamento. Com relação a esse último aspecto, nota-se a importância de se planejar pensando na inserção de indivíduos portadores de alguma deficiência, visto que, na maioria das vezes, ou até mesmo em todas as vezes, as graduandas elaboraram planos sem levar em consideração tal fato.

Acresça-se que todas as aulas propuseram desafios, porém o desafio é algo que o professor vivencia cotidianamente. Desse modo, buscou-se trabalhar conteúdos diversificados para cada nível de ensino, procurando promover maior abrangência no ensino da Educação Física. No entanto, é necessária constante construção e reconstrução da própria prática, pois a profissão de professor é ofício em permanente processo de elaboração e que exige uma renovação de conhecimentos para efetivar-se de maneira concreta e segura o exercício da docência.

4 REFERÊNCIAS

BETTI, M. ZULIANI, L. R. **Educação física escolar**: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2002, 1(1):73-81

CRAIDY, C. M. KAERCHER, G. E. P. S. **Educação infantil**: pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRA, F. B. **Primeira experiência em sala de aula como professora de geografia**: superando expectativas ruins. R. Ens. Geogr., Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 63-67, jan./jun. 2011. ISSN 2179-4510. Disponível em: <www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br>. Acessado em: 1º jun. 2017

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

SENTIMENTOS E EMOÇÕES DENTRO DE UM CONTEXTO PEDAGÓGICO

Vanda Lúcia Pereira da Silva Barbosa¹

Thalita Thaís Pereira da Silva Barbosa²

RESUMO: *O presente relato de experiência refere-se a projeto desenvolvido na EMEI Helena Vieira, no bairro Antônio Vieira, na cidade de Juazeiro do Norte, Ceará. O projeto “Sentimentos e Emoções” foi realizado pela professora da instituição, formada em pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional, e por uma professora licenciada em música. A ação teve como intenção melhorar as relações do eu e do outro na construção do respeito mútuo em sala de aula, promovendo o crescimento social das crianças através das expressões de suas emoções, por meio de atividades lúdicas relacionadas a um jogo de memórias intitulado “o baralho das emoções”, utilizando cartas expressivas para as crianças demonstrarem as emoções através destas. Além disso, houve contação de histórias sobre sentimentos e como lidar com eles, dos autores Janine Amos (1990) e Todd Parr (2006), quando as crianças citaram diversos motivos que as deixavam felizes, chateadas, tristes ou alegres, e a montagem de mural com desenhos realizados pelas próprias crianças, após entenderem todo um contexto relacionado aos sentimentos e emoções. Pode-se perceber, com as atividades, que a totalidade das crianças presentes em sala de aula estava expressando seus sentimentos através de desenhos.*

Palavras-chave: Sentimentos. Emoções. Práticas Educativas.

¹ wanda.lu@hotmail.com

² tha_lita.silva@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A EMEI Helena Vieira dos Santos é uma instituição de tempo integral, onde a criança lá permanece nos períodos manhã e tarde. A escola procura cada vez mais oferecer um ensino de qualidade e inovador, proporcionando às crianças o cuidar/educar em situações prazerosas de descobertas e aprendizagens, com atenção ao desenvolvimento integral, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, para contribuir na formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

O presente projeto foi idealizado pela professora da instituição EMEI Helena Vieira, formada em pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional, e por uma professora licenciada em música. A escola situa-se no município de Juazeiro do Norte, Ceará, no bairro Antônio Vieira, e os sujeitos da pesquisa foram dez crianças do infantil V “A” e dezesseis crianças do infantil V “B”. As atividades ocorreram nas aulas de Artes, Códigos, Linguagens e Sociedade, nos meses de junho e agosto de 2017. O surgimento dessa ideia deu-se pela falta de disciplina e pela timidez de alguns alunos. Com base nisso, procurou-se identificar as diversas emoções que cercam o mundo da criança e a melhor forma de lidar com elas, por meio de desenhos, jogos e atividades investigativas, quando as crianças poderiam apontar as suas dificuldades emocionais. Nesse sentido, o objetivo deste projeto foi organizar ações pedagógicas que ampliassem a percepção das crianças quanto à existência de diferentes sentimentos e emoções, tanto de si próprias quanto dos amigos, e que as ensinassem como lidar com eles, para, a partir disso, apresentar diferentes linguagens que pudessem ajudá-las na representação desses estados emocionais. Nossa intenção também foi promover conhecimentos mútuos, podendo construir habilidades sociais e respeito com o outro.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O projeto iniciou-se na roda de conversa e nos planejamentos de hora-atividade, no infantil V “B”, com o objetivo de ampliar a percepção das crianças sobre os sentimentos e emoções que as cercam. Essa perspectiva logo criou asas, passando a ser trabalhada no Infantil V “A”. Dessa forma, dividiu-se a atividade em duas etapas: planejamento das ações e confecção dos materiais. A execução das atividades foi subdividida em três etapas: o baralho de sentimentos, a contação de histórias e o mural dos sentimentos e emoções. Nessa experiência, abrangeram-se diferentes formas de entender os sentimentos, através de jogos, histórias e desenhos feitos pelas próprias crianças.

A primeira etapa desenvolvida foi o baralho das emoções, que foi confeccionado no CorelDraw, com imagens foram retiradas da internet, impressas e recortadas em formatos de cartas de baralho. Para realizar esse jogo, foram utilizados notebook, papel, tesoura e uma impressora. As perguntas propostas foram feitas de acordo com as investigações e observações sobre os alunos em sala de aula, com isso surgiram as seguintes perguntas e tarefas nas cartas: “Dar um abraço”, “Qual a sua comida favorita?”, “Qual o seu medo?”, “O que lhe deixa triste?”, “O que lhe deixa feliz?”, “O que você não gosta?”, “O que você gosta de fazer?”, “Dê um oi!”, “Aperto de mão!”, “Dê um beijo!”, “Vamos cantar?”, “O que você

gosta de dançar?”, “Meu Amor?”, “O que lhe deixa com raiva?”.

O jogo foi levado para sala de aula, quando sentamos no chão e mostramos todas as cartas iguais. Depois viramos as cartas, para as crianças descobrirem onde estariam as cartas iguais, revelando o que estas pediam para fazer. As crianças viravam as cartas e, se fossem iguais, realizavam o que dizia na carta, apresentando os pensamentos mais comumente associados às respectivas emoções. Uma vez mapeados os pensamentos, iniciamos um processo de “Reciclagem”, quando as crianças participaram respondendo e realizando as perguntas e tarefas das cartas. Nesse processo de reconhecimento dos sentimentos, elas interagem com o seu colega, proporcionando um conhecimento maior sobre o que sentem e como podem lidar com isso.



Figura 1 – O baralho das emoções.

As crianças expressavam seus gostos e sentimentos através de cada carta. Elas realizavam tarefas separadas, como dizer algo que lhes causa medo, bem como tarefas em grupo, quando cantavam todas juntas, se as cartas iguais informassem isso. Dentre as perguntas propostas, as expressões utilizadas para exercer as emoções empolgavam as crianças para participar e interagir com a turma, descobrindo formas de socializar umas com as outras e entendendo melhor a si mesmas.

A segunda etapa ocorreu a partir da história sobre sentimentos e emoções, e foi contada com um rosto emocional, que representava diferentes formas de sentir, seja sorrindo, ou triste, ou com raiva ou com medo. Os materiais utilizados foram cartolina, cola, moldes, tesouras e tarraxas. Nessa atividade, a professora contou histórias envolvendo assuntos como pedir desculpas, ter medo, se sentir solitário e ter ciúmes, da autora Janine Amos, e história sobre sentimentos e vontades das crianças, do autor Todd Parr.



Figura 2 – Histórias sobre sentimentos e emoções.

Após as contações de histórias, pôde-se perceber que as crianças começaram a falar sobre o que estava acontecendo no cotidiano delas. O aluno “A” falou sobre o medo que sentia de alguns filmes assistidos em casa, sobre zumbis, palhaços e outros personagens de filmes. Em relação ao amor da família, a aluna “B” falou que ficava feliz quando sua mãe lhe dava um abraço. O aluno “C” revelou ficar triste quando o coleguinha lhe deu uma tapa, mas ficou feliz quando o aluno “D” pediu perdão pelo que tinha feito. O reconhecimento dos sentimentos após perceberem o que estava acontecendo por meio de histórias favoreceu o desenvolvimento da empatia nas crianças, bem como a capacidade de compreender e de se colocar no lugar do outro. As crianças aprendem a nomear e a reconhecer as emoções, descobrindo como identificá-las não somente em si, mas também nos outros.

A terceira etapa foi desenvolvida por meio do mural de sentimentos e emoções, que foi construído com desenhos das crianças sobre seus sentimentos. Mais do que uma atividade lúdica, fazer desenhos e colori-los tem um papel muito importante no desenvolvimento de várias capacidades infantis. Um desenho feito por uma criança exprime emoções, opiniões, medos, dúvidas e características da sua personalidade. O mural foi construído após o jogo da memória e depois das contações de histórias sobre sentimentos e como lidar com as diferentes emoções, para que as crianças entendessem melhor sobre o contexto de sentir e pudessem expressar isso em forma de desenhos.



Figura 3 – Mural de sentimentos e emoções.

O mural foi a última etapa do projeto, quando pôde-se perceber que a totalidade das crianças presentes em sala de aula estavam expressando seus sentimentos através de desenhos.

3 CONCLUSÕES

No projeto realizado na EMEI Helena Vieira dos Santos, buscou-se realizar a inclusão de atividades socioeducativas, visando-se um ambiente social saudável. Por consequência dessas atividades, as crianças aprendem a lidar com as próprias emoções, principalmente reconhecendo as dos outros, respeitando-os. Ainda existem birras, manifestações de raiva e outras formas de desentendimento, mas o companheirismo prevalece entre os alunos. Nesses momentos, o professor torna-se mediador das relações entre as crianças para auxiliá-las na expressão de seus sentimentos e emoções.

O jogo das emoções, a contação de histórias e a produção de desenhos podem ser trabalhados em escolas, projetos sociais, em casa, e em outros espaços de intervenção socioeducativa, contribuindo no desenvolvimento da memorização e socialização em aspectos emocionais, sociais e afetivos da criança, proporcionando momentos em que elas possam extravasar suas emoções. Além disso, o professor pode reconhecer esses sentimentos em sala de aula, através de propostas gráficas ou verbais, valorizando esses sentimentos e mostrando às crianças que o sentimento delas é muito relevante e tem significado para nós que, de fato, nos importamos com elas.

4 REFERÊNCIAS

AMOS, Janine. **Sentimentos**. Santa Catarina: Editora Eko, 1990.

PARR, Todd. **O livro dos sentimentos**. Editora Panda Books, 2006.

PRÁTICA DE ESTÁGIO: AS INSTALAÇÕES GEOGRÁFICAS NA SUSPENSÃO DO COTIDIANO DA SALA DE AULA

Diego Leite Alexandre¹

Carlos Augusto Barros da Silva²

Emerson Ribeiro³

RESUMO: *O presente texto trata-se de um relato de experiência com a metodologia Instalações Geográficas, realizada na disciplina Estágio Supervisionado III, no VIII semestre do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Regional do Cariri (URCA), em Crato-CE, no ano de 2016. A metodologia citada se desenvolve num movimento dialético de desconstrução (conteúdos, temas) para reconstrução do objeto, com signos e símbolos, impulsionado esse processo pelo motor da pesquisa e criatividade. A proposta foi-se trabalhar o sonho, daí os alunos teriam de sonhar, registrar e posteriormente materializar seus sonhos com signos e símbolos. Para tal, recorreu-se a outras linguagens, como o filme “Walking Life”, e mais duas obras, “O homem e seus símbolos”, de Carl Jung, e “A Divina Comédia”, de Dante Alighieri (especificamente sua primeira parte, O Inferno), para atribuir substância teórica à temática em questão. A obra migrou os muros da universidade, sendo montada e exposta no Resistência Arte Bar, em Crato-CE. Essa metodologia, portanto, teve como objetivo maior instigar a criatividade dos alunos em formação no Estágio, para que assim possam buscar novas maneiras/estratégias para se trabalhar no ensino escolar; versando com outras linguagens, para a suspensão do cotidiano da sala de aula.*

Palavras-chave: Instalação geográfica. Criatividade. Ensino.

¹ Mestrando em Geografia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

E-mail: diegoalexandre1995@gmail.com

² Graduado em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

E-mail: auggusto2014@gmail.com

³ Professor adjunto da Universidade Regional do Cariri (URCA).

E-mail: emerprof@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A experiência a ser aqui relatada se desenvolveu com a turma da disciplina de Estágio Supervisionado III, do curso de Licenciatura Plena em Geografia, da Universidade Regional do Cariri (URCA), *campus* Pimenta, Crato-CE, ano de 2016.

A disciplina de Estágio Supervisionado tem em sua dimensão a importância de contribuir de forma plena na formação do futuro professor, já que é espaço de experimento teórico e prático, o que possibilita a criação e execução de práticas e metodologias para e no ensino.

Desse modo, o Estágio III foi realizado tendo como escopo a construção de uma Instalação Geográfica, vista enquanto metodologia e processo de avaliação. Desde o início, o objetivo maior desta prática foi instigar a criatividade dos alunos, para que através de outras linguagens (poesia, música, arte, etc.), eles possam suspender o cotidiano da sala de aula.

Vale destacar que pensamos o cotidiano da sala de aula como sendo a mimese, o repetitivo, as mesmas práticas, avaliações, provas, o que parece estar preso em uma engrenagem. Nesse sentido, buscando romper com a chamada perspectiva tradicional⁴ do ensino de geografia, apresentamos as instalações geográficas como um ponto de fuga, uma possibilidade de ir além do que está posto e “desalinhar o cartesianismo” presente nas aulas de geografia (RIBEIRO, 2013a).

Pois bem! Mas o que são as Instalações Geográficas? Poderemos dizer inicialmente que toda instalação parte do movimento de entendimento do concreto (um conteúdo, por exemplo) num movimento de desconstrução para a reconstrução do objeto com signos e símbolos, impulsionado pelo motor da pesquisa, como peça-chave no processo de avaliação (RIBEIRO, 2014).

Interpolando uma posição complementar, Ribeiro (2014, p.19) define as instalações geográficas como sendo:

[...] uma forma de representação de um conteúdo geográfico pesquisado e trabalhado criativamente com signos e símbolos aplicado sobre materiais produzidos ou não pelo homem. Essa instalação pode ser montada na escola/universidade ou para além de seus muros atingindo uma dimensão social.

A desconstrução/reconstrução de conteúdos é dada pela pesquisa, pelo descobrir, e, sobretudo, pelo inventar. Ribeiro (2014) ressalta que “exercitar a criatividade é inventar e a invenção é o objeto de ensino”.

Para o desenvolvimento das Instalações Geográficas, de forma didática, seguem seus passos metodológicos:

Num primeiro momento a partir de um conteúdo geográfico; Num segundo momento partimos para a produção de uma pesquisa, sobre a qual é elaborado um primeiro texto sobre o assunto abordado e apontando também o que irá ser materializado na instalação; O terceiro momento acontece quando em decorrência da pesquisa é gerado um debate na sala de aula determinando o material a ser configurado com o conteúdo em estudo;

⁴ Sobre a perspectiva tradicional do ensino de geografia, temos em Kaercher (2011) algumas ponderações interessantes.

Para que num quarto momento, em uma data específica a instalação seja montada pelos alunos e professor para exposição e após a apresentação é desmontada e finalizada, com a produção de um novo texto sobre todo o processo. (RIBEIRO, 2014, p. 20)

Abaixo segue a apresentação e detalhamento de como se desenvolveu a prática. Que nesse percurso, caro leitor, se assombre!

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Encarada enquanto metodologia de aprendizagem-avaliação, a instalação geográfica passeia pelos elos da arte. A então proposta lançada pelo professor da disciplina de Estágio foi trabalhar o sonho. Aqui os alunos teriam que sonhar e anotar (registrar) em uma folha⁵ seus sonhos.

O pontapé inicial se deu a partir da exibição do filme “Walking Life⁶” (despertar para a vida), que retrata o sonho de um garoto com uma série de questionamentos filosóficos sobre a vida, o que provoca no espectador a curiosidade e uma série de reflexões para com o que vem a ser o mundo real.

Para além do filme, trabalhamos com dois textos para melhor fundamentação do tema proposto. Tais foram: O inferno (primeira parte) da obra “A Divina Comédia”, de Dante Alighieri (1999), e “O Homem e Seus Símbolos”, de Carl Jung (1964). Este último autor, na sua referida obra, trata de um estudo a respeito dos símbolos dos sonhos, da arte, dos mitos, etc., concebendo, portanto, o sonho como um despertar do inconsciente, um sopro da natureza que tinha uma função compensadora.

A Divina Comédia, obra prima de Dante Alighieri, escrita por volta do século XIV (concluída dez dias antes de sua morte), é um poema narrativo que se subdivide em três grandes viagens por onde o próprio autor é guiado, sendo elas: O Inferno (parte 1), Purgatório (parte 2) e o Paraíso (parte 3).

Detemo-nos aqui à primeira parte da obra de Dante, O Inferno. Nela, o autor narra uma odisseia no mundo subterrâneo, onde para lá vão todas as almas (após a morte) que “segundo a crença cristã, pecaram e não se arrependeram em vida”. No sonho, Dante se vê em meio a uma selva sombria, “cruel, amarga”. Nesse devaneio, tentando sair da selva, encontra Virgílio (seu guia), enviado a pedido de Beatriz (amiga e grande amada de infância), para guiá-lo em seu trajeto infernal.

Dante baseou-se na teoria medieval de que o universo era formado por círculos concêntricos, daí o inferno ser formado por Nove Círculos, onde cada pecado, a partir do seu nível de gravidade, corresponde a um círculo.

A partir disso, a proposta da referida instalação foi representar os sonhos decifrados através dos símbolos expressos na obra de Carl Jung (1964), procurando relacioná-los aos

⁵ Interessante lembrar que, neste momento, ao revelar a proposta, muitas falas tomaram conta da sala de aula, umas em tom de indagação: “- anotar meus sonhos?”, outras em tom de ironia: “- como vou anotar meus sonhos se nem dormir eu durmo?” (risos).

⁶ Filme estadunidense de 2001, dirigido por Richard Linklater, que mostra um jovem que não consegue acordar de um sonho e dialoga sobre os vários estados da consciência em discussões filosóficas e religiosas com vários personagens.

círculos⁷ dantescos presentes na primeira parte da obra de Alighieri.

Feito isso, partimos para o que Ribeiro (2014) chama de “teia de ideias”, momento no qual somos levados a expor as ideias, de pensarmos nos signos/símbolos e objetos para materializar cada sonho. Nesse momento, muitos insights, ideias, explodiram na consciência da galera. É aqui que se prioriza a pesquisa na construção da instalação geográfica, passeando a criatividade pelos elos da arte, vista enquanto meio de elevação da consciência (LUKÁCS, 2009).

A consciência é também para Ribeiro (2014) o que impulsiona a atividade criativa. Desse modo, é ainda na sala de aula, no dia 16/11/2016, que temos os momentos de diálogo referentes à interpretação dos sonhos, a procura de elementos que podem representá-los, e principalmente, a construção de um texto autoexplicativo para a instalação.

As instalações geográficas devem ter um objeto principal, que nele serão instalados os outros objetos. Nesse caso, o elemento principal pensado e utilizado para materializar a instalação foi uma almofada branca de tamanho mediano, que aqui simboliza o ato de dormir e sonhar.

A definição do sonho através de objetos condiciona no aluno o momento de apreensão dos conteúdos, que serão desconstruídos e reconstruídos em um movimento de representação. A definição de alguns títulos de trabalhos foi exposta nesse momento.

A montagem e exposição da instalação se deu no Resistência Arte Bar⁸, no dia 23/09/2016, representando o prosseguimento do processo avaliativo, através da organização dos elementos, a inserção do texto respectivo a cada sonho, etc.

“Instalação Geográfica: Os Círculos de Dante – O Inferno”, nome esse dado para a instalação de modo geral. Os textos deviam ser escritos poeticamente, descrevendo brevemente o sonho, o(s) círculo(s) dantesco(s) a que o sonho se encaixava e os elementos a materializá-lo. Ressaltando que todos deveriam seguir um padrão (tamanhos iguais, títulos em latim/italiano, etc.).

Cabe destacar que algumas instalações chamaram mais atenção ou, como observa Ribeiro (2016), provocaram maior “assombro”. Temos como exemplo a instalação de nome “VERTERES MEMORIAE” feita por Beatriz (nome fictício), que buscou representar um sonho carregado de lembranças e de ‘traições’ ocorridas na sua infância. Abaixo, texto da aluna:

*“No descansar dos meus olhos retorno ao lugar onde nasci e cresci,
O meu (in) consciente relembra a casa que durante longos anos morei,
O cansaço do dia a dia acompanha os reflexos da minha mente,
Levando-me a pensar nas preocupações da rotina diária,
Fazendo com que sonhe chegando atrasada no trabalho.
Meu sonho liga-se essencialmente ao ciclo dantesco IX (traição).
Atribuí a engrenagem como representando o tempo e as cinzas dentro de uma moldura,
Mostrando os colapsos das minhas saudosas lembranças”.*

Como resultado, observamos abaixo a referida instalação:

⁷ Trata-se de nove círculos, cada um com sua principal característica: I- o Limbo (virtuosos pagãos); II- Vale dos Ventos (luxúria); III- Lago de Lama (gula); IV- Colinas de Rochas (ganância); V- Rio Estige (ira); VI- Cidade de Dite/Dis (heresia); VII- Vale do Flegetonte (violência); VIII- o Maleboge (fraude); IX- lago Cocite (traição).

⁸ Localizado à Avenida Pedro Felício Cavalcante, Bairro Ossian Araripe (Caixa D'Água), Crato- CE, 63106-010.



Figura 01 - Instalação geográfica pronta. Fonte: AUGUSTO, Carlos (2016).

O resultado das instalações se deu de forma satisfatória, devido, sobretudo, à organização dos elementos em relação ao texto explicado. A aplicação de significados aos objetos representou um bom saldo criativo para as instalações, e efetivamente “suspenderam o cotidiano” (RIBEIRO, 2016) de formação de professores de Geografia da Universidade Regional do Cariri (URCA).



Figura 02 – Ao fundo, uma observadora. Fonte: AUGUSTO, Carlos (2016).

Deixemos com a imagem acima, a reflexão acerca do ambiente escolar: A escola que temos nos faz desistir de nossos sonhos ou embebedar-nos de esperança para realizá-los?

3 CONCLUSÕES

O exercício de realizar através das instalações geográficas o propósito do aprender a geografia concebe aquela necessidade apontada por Cavalcanti (2005, p. 189) do homem “transformar a si mesmo em sujeito de conhecimento”.

Na totalidade da prática realizada, desde seu pontapé inicial quando da proposta em se trabalhar com a temática do sonho, perpassando pelos passos metodológicos da instalação, que se deu pelos momentos de debates, pesquisa, escrita dos textos, até o seu enlace final com a montagem e exposição da exposição, consideramos que esse percurso trilhado instigou a criatividade dos alunos, fazendo-os perceber e conceber que com a

criação e realização de novas práticas para se trabalhar o ensino da geografia podem despertar a curiosidade, o desejo em aprender e o senso crítico.

Essa metodologia por Instalações Geográficas pode ser realizada partindo de conteúdos e ou temáticas que por vezes não estão inseridas no currículo escolar (a exemplo do sonho, prática aqui relatada). É mister o elo entre pesquisa e ato criativo em seu processo de construção.

Para não concluir, concorda-se com Ribeiro (2016) que se a escola nos conduz a algum lugar, que seja pela graça, pela arte. Nesse sentido, o desafio de produzir o novo, ou pelo menos o diferente, não se dá de forma fácil, pois existem muitas “pedras” no meio do caminho pedagógico. Dessa maneira, é necessário encontrar formas para que se extravasem a criatividade e a invenção, para só assim saltarmos as pedras e os muros na educação.

4 REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, L. S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cadernos CEDES** [Impresso], Campinas - SP, v. 25, n.66, p. 185-208, 2005.

ALIGHIERI, Dante. **A Divina Comédia**. São Paulo: [s.n.], 1999.

JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964

LUKÁCS, György. **Arte e Sociedade**: escritos estéticos 1932-1967. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

RIBEIRO, Emerson. Vertere Akros Cambiare ? O Ensino Por Instalações Geográficas. **Revista de Ensino de Geografia**, v. 4, p. 51-65, 2013.

_____. **Processos Criativos em Geografia**: Metodologia para a Sala de Aula em Instalações Geográficas. Tese [Doutorado em Geografia (Geografia Humana)]. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.

TRABALHANDO EDUCAÇÃO AMBIENTAL ATRAVÉS DA REUTILIZAÇÃO DE MATERIAIS

Carlos Henrique Soares da Silva¹

Mychelle de Sousa Fernandes¹

Elane Silva Freitas¹

Francisca Katiane da Silva Dantas²

Ricardo Rodrigues da Silva³

RESUMO: *A referida atividade foi desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Ciências Biológicas, da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE), sendo realizada em duas turmas de Ensino Médio, de uma das escolas parceiras do programa. A ação se deu em dois momentos: no primeiro, os bolsistas realizaram uma abordagem teórica sobre a Educação Ambiental e os 5 Rs da Sustentabilidade; no segundo, os alunos desenvolveram uma prática de reutilização de materiais descartados, usando revistas para produzir árvores natalinas. Durante a realização da atividade, os discentes se mostraram interessados e curiosos sobre o assunto, inclusive compartilhando práticas sustentáveis que eles já faziam. Na montagem das árvores natalinas, a participação foi bastante efetiva, pois além de acontecer uma boa interação entre os estudantes, foi possível perceber a iniciativa colaborativa dos jovens através da ajuda coletiva na dobragem das folhas e na decoração feita com laços, lantejoulas e outros acessórios. Assim, constatou-se a importância do desenvolvimento de atividades que abordem a Educação Ambiental no âmbito escolar, uma vez que estas sensibilizam os estudantes sobre os problemas ambientais e colaboram com a sua formação cidadã e ambiental.*

Palavras-chave: Práticas inovadoras. Sustentabilidade. Educação ambiental.

¹ Graduandos em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará - UECE e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES. Iguatu/Ceará/Brasil.

E-mail: cerlos.silva@aluno.uece.br.

² Graduada em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras - FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará -UECE. Professora de Biologia na Educação Básica. Supervisora PIBID/CAPES. Iguatu/Ceará/Brasil.

E-mail: katybio1@hotmail.com.

³ Mestre em Ciências Veterinárias pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Professor Assistente do Curso de Ciências Biológicas na Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu-FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará-UECE. Coordenador do PIBID/CAPES. Iguatu/Ceará/Brasil.

E-mail: ricardo.rodrigues@uece.br

1 INTRODUÇÃO

Os problemas ambientais têm sido o centro de muitas discussões, devido ao grande aumento de sua ocorrência. Isso se dá, principalmente, por ações antrópicas. O homem, ao longo da história, tem perdido seu vínculo e relação com o restante da natureza, não se vendo como parte e dependente dela. Segundo Nepomuceno (2014), o ser humano tem se distanciado da natureza, passando a vê-la somente como bens disponíveis para a transformação em bens consumíveis. O crescente aumento de ataques que o homem tem feito à natureza tem levado a sociedade a pensar em medidas que solucionem ou amenizem a situação em que o planeta se encontra. Nesse sentido, é importante que a humanidade seja sensibilizada em relação às questões ambientais. Como ressaltam Philippi Jr. et al. (2002), medidas já existem, o que é preciso é que haja educação de toda a sociedade, entendendo que cada agressão ao meio ambiente é uma agressão ao direito de cada um.

A Educação Ambiental (EA) é um conjunto de ações educativas que formam cidadãos preocupados com a condição ambiental, com a utilização dos recursos naturais e com a preservação e conservação da natureza. Esse processo nasce da necessidade de tornar as pessoas aptas a tomar decisões coletivas necessárias para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. O maior objetivo da EA é tentar criar uma nova mentalidade com relação aos meios de como usufruir dos recursos oferecidos pela natureza, criando assim um novo modelo de comportamento, buscando um equilíbrio entre o homem e o ambiente. É fundamental que a sensibilização aconteça desde cedo, para que a natureza seja preservada e as futuras gerações não sejam afetadas.

Segundo Nalini (2005), proteger a natureza precisa ser tarefa permanente de qualquer ser pensante e aprender a conhecê-la e respeitá-la pode levar uma vida inteira. Assim, a EA se torna necessária a qualquer pessoa, precisando estar presente, principalmente, nas escolas, onde a formação cidadã é desenvolvida.

A EA passou a ser incluída nas escolas como parte da proposta de trabalhar temas contemporâneos e interdisciplinares, chamados de Temas Transversais, que foram primeiramente propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Não sendo exclusiva da Biologia, a temática perpassa por diferentes disciplinas e trata, além da questão ecológica, de questões políticas, sociais e econômicas. Contudo, o tema é muitas vezes esquecido pelos professores, já que estes ficam presos aos conteúdos que são estabelecidos como obrigatórios e não se sentem na obrigação de trabalhar um tema transversal, mesmo que esse seja de extrema importância (CUBA, 2011).

Quando o tema Educação Ambiental é trabalhado nas escolas, muitas vezes ele acontece através da representação dos 5 Rs da Sustentabilidade (Reduzir, Repensar, Reaproveitar, Reciclar e Recuperar), que visam mudar hábitos cotidianos da sociedade atual. A ideia é fazer com que os cidadãos reduzam o consumo dos recursos e pensem em novos destinos para os resíduos, que não seja o descarte indevido na natureza.

Com base nesse contexto, este trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivenciada por bolsistas de iniciação à docência, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em uma escola de Ensino Médio da cidade de Iguatu-CE, a partir da realização de uma aula no âmbito da Educação Ambiental, com

ênfase nos 5 Rs da Sustentabilidade e uma prática de reutilização de revistas na produção de árvores natalinas.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Com o intuito de se enfatizar a importância da abordagem da Educação Ambiental e de práticas que possibilitem a sensibilização dos discentes, optou-se por uma pesquisa de cunho qualitativo. Moresi (2003) caracteriza que esse tipo de pesquisa como:

Um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. (...) não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

A atividade foi desenvolvida no âmbito do PIBID, subprojeto de Ciências Biológicas, da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), unidade da Universidade Estadual do Ceará (UECE), tendo como objeto de contemplação duas salas de aula, uma de 1º ano e outra de 3º ano do Ensino Médio.

A abordagem sobre o tema se deu em dois momentos: no primeiro momento, os bolsistas de iniciação à docência (ID), acompanhados da professora supervisora do PIBID, fizeram uma explanação teórica sobre o tema Educação Ambiental, destacando principalmente o objetivo e a importância do uso racional dos recursos ambientais para a sociedade, visto que a situação da realidade atual faz necessária uma reflexão menos linear e que produza práticas coletivas e ações solidárias diante da reapropriação da natureza (JACOBI, 2003). Nesse momento, também foram discutidos com os alunos os 5 Rs da Sustentabilidade (Reduzir, Repensar, Reaproveitar, Reciclar e Recuperar); no segundo momento, as salas foram divididas em equipes e cada uma delas recebeu duas revistas que deveriam ser usadas para construir árvores natalinas, através da dobradura das folhas. Os bolsistas ID passaram as orientações necessárias para os discentes e o passo a passo de como fazer a prática.

A atividade foi bem simples: primeiramente, devia-se fazer a dobradura das folhas, formando um cone na revista; após isso, os alunos deveriam enfeitar de acordo com seu gosto. Nesse caso, as árvores produzidas foram enfeitadas com laços, lantejoulas, estrelinhas de EVA – materiais que foram previamente distribuídos aos alunos. Cada equipe produziu duas árvores com as revistas que receberam e, ao término, os discentes levaram para suas casas para servir como objeto de decoração em estantes, centro de mesa, etc.

Figura 1 - Dobramento das folhas das revistas.



Fonte: Arquivo do autor

Figura 2 - Construção da árvore de Natal.



Fonte: Arquivo do autor

A aula realizada teve resposta positiva, conseguindo uma boa participação dos discentes e uma boa interação com os bolsistas ID e demais colegas. Foi possível observar a curiosidade e o interesse por parte dos alunos, visto que o tema é contemporâneo e próximo à realidade deles. Atividades com a característica de construção ou transformação

de materiais, valorizando as vivências dos alunos, dinamizam a aula e incentivam a interação de todos os sujeitos envolvidos no processo pedagógico (MEDEIROS et al., 2011).

No primeiro momento, durante a exposição do conteúdo, os alunos fizeram perguntas, esclareceram questões como a diferença entre reciclagem e reutilização, responderam as questões levantadas pelos bolsistas ID e compartilharam os conhecimentos e experiências que já tinham sobre o assunto, mencionando práticas que eram comuns em seu dia a dia, como a reutilização de garrafas PET para artefatos de decoração, guardar alimentos, etc.

Dessa forma, é possível perceber a importância de se tratar a Educação Ambiental, a fim de combater a ignorância sobre o assunto e acentuar o conhecimento dos estudantes sobre as práticas combatentes aos problemas ambientais, reforçando a responsabilidade da sociedade sobre eles. “Raramente se procura desenvolver nos estudantes a capacidade de obter dados, de estabelecer valores próprios e de agir na defesa de tais valores” (KRASILCHIK, 1992).

Ao final da aula expositiva, foi explicada a proposta da produção das árvores natalinas e os discentes se mostraram curiosos sobre a realização da prática. A possibilidade de construir algo simples e com material de fácil acesso provocou empolgação e interesse em desenvolver a atividade. Jacobi (2003) nos alerta sobre a necessidade de incrementar os conteúdos educacionais, informando os possíveis caminhos para alterar o atual quadro de degradação socioambiental. Portanto, as informações contidas no Ensino Ambiental são muito importantes para a sensibilização da sociedade.

3 CONCLUSÕES

Tem sido cada vez mais importante desenvolver atividades que trabalhem a Educação Ambiental, sensibilizando os indivíduos sobre os problemas ambientais provocados, em sua maioria, por ações deles próprios. Dessa forma, é sabido da necessidade da presença dessa temática no âmbito escolar, assegurando, assim, a formação cidadã e ambiental dos estudantes.

Práticas de reutilização, como a que foi desenvolvida, fazem com que os alunos percebam a possibilidade de atitudes fáceis e de grande valia para minimizar muitos problemas ambientais, reforçando também a responsabilidade que cada um tem quanto à preservação do meio ambiente.

Além disso, esse tipo de metodologia garante também o envolvimento dos bolsistas ID, desde o planejamento da atividade, das pesquisas e estudos sobre o assunto, até o ganho de conhecimento de práticas possíveis de serem desenvolvidas, fortalecendo a sua formação docente.

4 REFERÊNCIAS

CUBA, Marcos Antônio. Educação ambiental nas escolas. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 1, n. 2, 2011.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. Cadernos de

Pesquisa, n. 118, março/ 2003 Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 189-205, março/ 2003.

KRASILCHIK, Myriam. **Caminhos do Ensino de Ciências no Brasil**. Em Aberto, Brasília, ano11, nº55, jul. /set.1992.

MEDEIROS, Aurélia Barbosa de; MENDONÇA, Maria José da Silva Lemes; SOUSA, Gláucia Lourenço de; OLIVEIRA, Itamar Pereira de. **Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais**. Revista Faculdade Montes Belos, v. 4, n. 1, set. 2011.

MORESI, Eduardo et al. Metodologia da pesquisa. **Universidade Católica de Brasília**, p. 21, 2003.

NALINI, Renato. Justiça: aliada eficaz da natureza. In: TRIGUEIRO, André (Coord.). **Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. 5. ed. Campinas, SP: Armazém do Ipê/ - Autores Associados- 2005, p. 287-305.

NEPOMUCENO, Aline Lima de Oliveira. Desvelando metodologias para a educação ambiental em escolas: sentidos, discursos e práticas. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, v. 1, n. 1, p. 53-68, 2014.

PHILIPPI JR, Arlindo; ALVES, Alaôr Caffé; ROMÉRO, Marcelo de Andrade; BRUNA, Gilda Collet (ed.). **Meio ambiente, direito e cidadania**. São Paulo: Signus Editora, 2002.

CIÊNCIA E SOCIEDADE: UMA EXPERIÊNCIA FOCADA NA COMPREENSÃO DA CIÊNCIA NO COTIDIANO DOS ALUNOS

Gabriella Priscilla Soares dos Santos¹

Karla Roberta Brandão de Oliveira²

Sebastião Sampaio Ribeiro³

Claudiane de Sá Rodrigues⁴

RESUMO: *Experiência decorrente do Estágio Multidisciplinar Profissionalizante, do Programa Especial de Formação Pedagógica, da Universidade Regional do Cariri – URCA, para licenciatura em física. Após analisarmos a realidade da escola de ensino fundamental e médio Tiradentes em Juazeiro do Norte, desenvolvemos, junto a seus alunos, um minicurso sobre o uso da ciência no dia a dia, destacando a sua importância para o benefício comum da vida em sociedade. Neste trabalho, utilizamos a pesquisa bibliográfica para conceituação dos conteúdos específicos para o minicurso de 15 horas/aula. Em seguida, realizamos aulas para um grupo de dez alunos, com faixa etária de 13 a 15 anos. Entendemos que a partir das atividades propostas no minicurso, os alunos estariam mais preparados a fazer um uso consciente da ciência, ou seja, conhecendo conceitos e aplicações da ciência no dia a dia, poderiam utilizá-la para resolver problemas da sua realidade. Com o grupo, foram realizadas atividades práticas, do tipo exploratório. Esperávamos que as informações compartilhadas fossem difundidas por eles para além do convívio escolar. No campo da física, escolhemos as temáticas: Eletricidade e meio ambiente. Utilizamos data show e notebook para apresentação de slides, quadro branco/pincel, atividades impressas e equipamentos para realização de experimentos (gerador de Van de Graaff, caixa de madeira, papel-alumínio, aparelho celular; amperímetro, voltímetro, ohmímetro, wattímetro, cabos, lâmpada incandescente de 60 Watts). Obtivemos resultados de forma qualitativa durante todo o minicurso, e concluímos com grande ênfase na importância dos conhecimentos científicos na busca pela qualidade de vida em sociedade.*

Palavras-chave: Ciência e sociedade. Estudo da física. Conscientização ambiental. Qualidade de vida.

¹ gabipriscilla07@gmail.com

² karla.brandao@urca.br

³ sampaiosebastiao57@gmail.com

⁴ claudianefisica@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Estágio Multidisciplinar Profissionalizante, do Programa Especial de Formação Pedagógica, da Universidade Regional do Cariri – URCA, para licenciatura em física, optamos por realizar uma atividade que nos possibilitasse exercer a docência a partir de uma vivência diferenciada dos conhecimentos científicos.

Thomas Kuhn, em seu famoso estudo, *A Estrutura das Revoluções Científicas*, defende que uma disciplina se torna ciência quando adquire um paradigma, encerrando-se a fase pré-paradigma e iniciando uma fase ciência normal, percebendo que a transição para a maturidade, para a fase científica de uma disciplina envolve o reconhecimento, por parte de pesquisadores, de uma realização científica exemplar, que defina de maneira mais ou menos clara os principais pontos da fase pré-paradigmática, exemplos esses, que ficaram para a história da própria ciência, tais como, a mecânica de Aristóteles, a química de Boyle, a teoria da eletricidade de Franklin. Ao longo de sua história, o homem desenvolveu diversas formas de conhecer – senso comum, religioso, filosófico, científico – que buscavam explicar, muitas vezes empiricamente, a realidade a partir da sua necessidade básica individual e de sobrevivência.

Diante da revolução industrial e do advento do século XX, vimos um crescimento na produção científica que gerou a necessidade de sistematizar esse saber para compartilhar com as gerações futuras. E esse passa a ser o papel da escola. No Brasil de hoje, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Nº 9 394/96, determina que a educação escolar tenha como princípio a formação dos alunos, visando à aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacitação para utilizar as diferentes tecnologias referentes à sua área de atuação. Partindo desse pressuposto, a escola possui um papel fundamental na propagação dos conhecimentos científico, tecnológico e social dos processos produtivos.

Nessa relação ciência-sociedade, chama-nos a atenção às palavras de Paulo Freire (1987), quando este reflete sobre o processo de alfabetização numa perspectiva para além da técnica. Segundo ele, alfabetizar é muito mais do que ler palavras. É a “leitura crítica do mundo”, que deve se traduzir num engajamento para a transformação. E para esse engajamento, é fundamental uma compreensão crítica da relação Ciência – Tecnologia – Sociedade. É importante destacar que o conhecimento científico só faz sentido se voltado para o benefício da sociedade, a partir do senso do bem comum e da sadia qualidade de vida das gerações presentes e futuras.

Foi com esse entendimento e com a realidade de uma escola pública estadual de Juazeiro do Norte, que objetivamos desenvolver, junto a seus alunos, um minicurso que abordasse o uso da ciência no dia a dia, destacando a sua importância para o benefício comum da vida em sociedade.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para realização deste trabalho, utilizamos a pesquisa bibliográfica para conceituação dos conteúdos específicos para o minicurso de 15 horas/aula. Em seguida, realizamos as

aulas para um grupo de dez alunos, com faixa etária de 13 a 15 anos, da EEFM Tiradentes. Entendemos que a partir das atividades propostas no minicurso, os alunos estariam mais preparados a fazer um uso mais consciente da ciência, ou seja, conhecendo conceitos e aplicações da ciência no dia a dia, poderiam utilizá-la para resolver problemas da sua realidade. Com o grupo foram realizadas atividades práticas, do tipo exploratório. Esperávamos que as informações compartilhadas fossem difundidas por eles para além do convívio escolar. No campo da física, escolhemos as temáticas: Eletricidade e meio ambiente. Inicialmente, a partir de exposição em slides, foram mostrados conceitos básicos de eletricidade estática e logo em seguida utilizamos equipamentos para realização de experimentos. O primeiro equipamento utilizado foi o gerador de Van de Graaff (Figura 1). De forma interativa, foram evidenciados os tipos de eletrização e o arco elétrico.



Figura 1 – Utilização do gerador de Van der Graaff em aulas

Com base nos conceitos já relatados, foram evidenciadas: cargas elétricas, campo elétrico e suas aplicações. Na ocasião, recorremos a um trecho do filme “Um Aprendiz de Feiticeiro”, no qual foi possível visualizar o efeito produzido por uma gaiola de Faraday que apresentava campo elétrico ao seu redor e mantinha isolado o seu interior. Após a passagem da cena, através de experimento simples, foi possível demonstrar o fenômeno da blindagem eletrostática. Para tanto, utilizamos uma caixa de madeira, papel-alumínio e um aparelho celular. O celular ligado foi posto dentro da caixa e esta foi envolvida totalmente pelo papel-alumínio. Em seguida, foi realizada uma chamada para o referido celular, que não “tocou”. Para fins de comprovação, o celular foi retirado da caixa e feita uma nova tentativa de chamada que foi completada sem problemas.

Na sequência, foi feita uma abordagem teórica sobre Eletrodinâmica e Grandezas Elétricas, conteúdos importantes para a abordagem prática seguinte e para exploração do tema eficiência e o consumo de eletricidade. A atividade prática se deu com o uso de um medidor de corrente elétrica (amperímetro), um medidor de tensão elétrica (voltímetro), um medidor de resistência elétrica (ohmímetro), um medidor de potência elétrica (wattímetro), cabos e uma lâmpada incandescente de 60 Watts. Com o circuito desligado, medimos a resistência da lâmpada, com o circuito feito, ou seja, cabos conectados à lâmpada e a uma fonte monofásica de tensão alternada (tomada 220 Volts), colocamos o amperímetro em série com a lâmpada para obtenção da corrente elétrica. Para coleta da tensão elétrica, conectamos o voltímetro em paralelo com a lâmpada. Após a coleta dos dados,

foram feitos cálculos para conferir a potência da lâmpada, utilizando como base a lei de Ohm. Posteriormente, realizamos medição com o wattímetro para confronto dos dados levantados (Figura 2). Para a conscientização sobre o consumo de eletricidade, foram feitas comparações entre lâmpadas incandescentes, que têm pouca eficiência e alto consumo, e lâmpadas de LEDs (Diodo Emissor de Luz) - mais modernas, com baixo consumo e alta eficiência.



Figura 2 – Medição Wattímetro

Ainda sobre a eletricidade, abordamos conceitos de energia elétrica e consumo. Na participação dos alunos, pedimos que eles apresentassem uma tabela, constando as potências de equipamentos elétricos e eletrônicos, em seu uso no cotidiano, tais como: televisor, ventilador, rádios. Através das tabelas confeccionadas pelos alunos e da conta de energia doméstica, explicamos como calcular o consumo de energia elétrica, desafiando-os a calcular o consumo de suas residências, enfatizando a importância do uso consciente de energia elétrica com a utilização dos equipamentos que tenham maior eficiência. Para o trabalho sobre conscientização ambiental, com o uso de data show e slides, apresentamos os temas: Lei da Conservação das Massas, Impactos Ambientais, Leis da Termodinâmica e Desenvolvimento Sustentável (Figura 3). Enfatizamos a importância das Ciências Físicas, Químicas e Biológicas aplicadas a uma conscientização para meio ambiente. Logo após, explicamos os fundamentos da Lei da Conservação das Massas e suas consequências para o meio ambiente, correlacionando-a com a resolução CONAMA 001/86 – *Conselho Nacional de Meio Ambiente*, que trata dos impactos ambientais. Complementamos as informações com um vídeo descrito por meio ambiente e reciclagem. Em sequência, foi feita uma explanação sobre as Leis da Termodinâmica, demonstrando sua aplicabilidade relacionada ao meio ambiente, visto que essa compreensão é fundamental para o entendimento dos problemas ambientais. Vale ressaltar que o desenvolvimento sustentável foi bastante enfatizado em sala de aula, de modo que os alunos pudessem expor suas ideias e sugestões sobre o referido tema. Para finalizar esse momento, exibimos um vídeo sobre “o futuro que queremos”.



Figura 3 – Aula expositiva

Obtivemos resultados de forma qualitativa durante todo o minicurso, na importância da compreensão dos alunos nos temas propostos a Ciência: Eletricidade e Meio Ambiente e na conscientização do uso da Ciência para toda a sociedade. Também é válida que a forma de expressão dos alunos, na frequência assídua, como também no interesse na participação efetiva durante todo o minicurso, interagindo permanentemente com toda a equipe e compartilhando suas próprias experiências cotidianas aos demais colegas, os quais conseguiram socializar em toda a trajetória da realização do minicurso, ideias e propondo soluções nos questionamentos sociais e da ciência. O interesse deles demonstrado foi evidenciado na participação nas atividades propostas, com resolução de questões elaboradas pelos professores, na participação dos experimentos expostos em sala de aula e na troca de ideias, na frequência assídua aos encontros e na resolução dos exercícios. Neste caso, encerramos afirmando que os alunos conseguiram ter o entendimento de diversos fatores que influenciam diretamente no cotidiano de todos, e então apresentamos de maneira simples a importância do conhecimento científico em benefício da qualidade de vida de todos.

3 CONCLUSÕES

No ambiente escolar, contribuímos através do minicurso para o enriquecimento intelectual dos alunos ali presentes, pois promovemos atividades sobre a importância do conhecimento da ciência voltada para sua aplicabilidade no dia a dia, isto é, procuramos incentivar os alunos a perceber o estudo da ciência como ferramenta primordial no entendimento de algumas das ações humanas, buscando relacionar esse entendimento com práticas que visem o uso mais consciente dos recursos naturais. Trata-se de uma atividade/prática que pode ser realizada em sala de aula e/ou em laboratórios de física da própria escola. Dessa forma, encerramos afirmando que os alunos participaram das aulas, interagindo com toda a equipe para o alcance do entendimento de diversos fatores que influenciam diretamente no cotidiano de todos, e então apresentamos de maneira simples a importância do conhecimento científico em benefício da qualidade de vida de todos.

4 REFERÊNCIAS

BARROS, C. & PAULINO, W.R. **Física e Química**. 48 ed. São Paulo: Ática, 2001.

BRASIL: **RESOLUÇÃO CONAMA 001/86**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/res/res86/res0186.html>>. Acesso em: 23 de nov. de 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96. de 20 de dez. de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm> Acesso em: 18 de jan. de 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KUHN, T. S. **A Estrutura da Revolução Científica**. 2 ed. Chicago e Londres: Universidade de Chicago. 1970.

MORIN, E. **Uma ciência com consciência**. Disponível em: <http://www.viannajr.edu.br/files/uploads/20140312_164326.pdf>. Acesso em: 05 de outubro de 2015.

PALÁCIO, F.A; OTERO, G.F; GARCIA, T.R. **Ciência, Tecnologia y Sociedad**. Madrid: Ediciones Del Laberinto, 1996.

CORAL CANTARES: DESAFIOS SONOROS NA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA

Sara Perin Massaki¹

RESUMO: *Este artigo resulta das minhas experiências vivenciadas como regente do Coral Cantares, situada Escola de Ensino Médio Integral Tiradentes, no Bairro Novo Juazeiro, em Juazeiro do Norte – CE, mediante o Programa PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), no período que compreende entre Abril e Junho de 2017. O Coral Cantares é constituído por 18 participantes, dentre eles, uma aluna surda. Dessa forma, relato os desafios sonoros apresentados ao incluir-se na estrutura coralística, as LIBRAS. Os alunos do coral envolveram-se neste desafio, a partir de então, todas as músicas trabalhadas eram feitas com a linguagem dos sinais. Assim, além de iniciarmos uma nova forma de vivenciar a música através de sons e gestos, estimulamos a interação social através das LIBRAS. Por tratar-se de alunos que não tinham nenhuma experiência prévia na área da Música, empenhamos nos exercícios de respiração, afinação e timbragem do coro. Houve uma mudança significativa no quesito à musicalidade do coral, e até mesmo, entre os participantes envolvidos. Compreendendo assim, que a linguagem dos sinais é mediadora nesse processo entre som e sinais, voz e surdez, sensibilizando aos ouvintes do Coral Cantares, uma nova forma de vivenciar a música.*

Palavras-chave: Canto Coral. LIBRAS. Educação Musical inclusiva.

¹ saramassaki@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este artigo, desenvolve-se a partir das minhas experiências vividas como regente do Coral Cantares, no período que compreende entre Abril e Junho do ano de 2017, na Escola de Ensino Médio Integral Tiradentes, localizada no Bairro Novo Juazeiro em Juazeiro do Norte – CE.

O Coral Cantares é uma das atividades do Programa PIBID (Programa Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência), financiado pelo CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por intermédio da Universidade Federal do Cariri (UFCA). Este programa visa estimular os seus alunos à docência a partir da prática dentro da sala de aula, como em sua ementa afirma:

Valorizar o magistério; Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, estimulando o uso de metodologias de ensino e práticas docentes pedagogicamente criativas e inovadoras; Possibilitar aos futuros docentes (...) a participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras e interdisciplinares (...); Promover a interdisciplinaridade e a interação entre os saberes musicais (...); Provocar discussões acerca do papel da música na sociedade contemporânea (PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, 2016).²

O PIBID tem contemplado aos alunos da instituição, atividades que tem incentivado à criatividade, interdisciplinaridade entre os conhecimentos, estimulando ao pensamento crítico criativo, oferecendo uma oportunidade de crescimento como ser humano, abrangendo dessa forma o objetivo que o programa propõe.

Dentre os Projetos atuantes do PIBID na escola citada, participo com outras duas bolsistas, como regente do Coral Cantares. Esta atividade inclui indiretamente o papel de educadora musical, visto que, o nosso objetivo sobressai aos quesitos técnicos coralísticos esperados de um coral, mas como um espaço social que constrói seres humanos, estimulando a sensibilidade e percepção musical.

Para Jeandot (1990, p.22):

Uma aprendizagem voltada para os aspectos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música.³

Entendo assim que, todo o processo de ensino aprendizagem é de fato o nosso objetivo como educadora, e que os resultados recolhidos desta experiência são apenas uma consequência de um trabalho articulado intrinsecamente ao processo humanístico do aluno.

O Coral Cantares é constituído por 18 participantes e três bolsistas. Procuramos trabalhar de forma conjunta, buscando o aperfeiçoamento musical tanto individual quanto do coro em si. Dentre os alunos, temos uma aluna surda. A partir da vontade desta aluna

² PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: Acesso em: 18/08/2017 às 13:30.

³ JEANDOT, Nicole. Explorando o universo da música. 16 ed. São Paulo: Scipione, 1990.

em ingressar no coral, viu-se a necessidade de estabelecer a linguagem dos sinais, como mediadora nesse processo de comunicação. Entendendo que os espaços de aprendizado devem ser de inclusão e agregamento, os alunos e bolsistas envolvidos empenharam-se em compreender as LIBRAS. No Coral, já temos uma intérprete da linguagem dos sinais, que tem o papel fundamental como intercessora nesse meio. Tendo nesta visão uma oportunidade de sair das nossas zonas de conforto e encontrar uma nova forma de vivenciar a música, com canto e LIBRAS, com voz e corpo, entendendo que os desafios sonoros encontrados na Educação Musical inclusiva, fazem parte de todo o processo do fazer musical. A partir disso, relato a minha experiência nesta atividade, mantendo-se fiel a todo desenvolvimento que obtivemos no período que compreende entre o mês de Abril e Junho de 2017.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

No dia 18 de Agosto de 2008, a Lei 11.769 foi sancionada, estabelecendo assim a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica, abrindo espaço para novas discussões e propostas para promover o desenvolvimento humano artístico. As práticas musicais têm contribuído para esse crescimento individual, coletivo e cultural, e com o Coral Cantares não foi diferente.

As entrevistas obtidas pela ex-bolsista Iraneide Vieira Soares demonstram ao longo do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que as experiências vividas entre os participantes do Coral Cantares têm contribuído para o seu desenvolvimento tanto musical quanto em LIBRAS, carinhosamente denominada de EquiLibrando a voz, fazendo relação entre sons e a linguagem dos sinais.

Em uma das entrevistas recolhidas, um participante afirma:

Entrei no coral porque acho muito interessante o universo da arte, o coral, para aprender a cantar, melhorar as cordas vocais; quando tô no palco me sinto nervosa, fico tremendo todo o corpo, mas é emocionante, porque fiz quatro anos de teatro, mas não se compara ao estar cantando e ao mesmo tempo interpretando em LIBRAS, é de fato muito emocionante, gosto muito. (SOBREIRA, 2015)⁴

Dessa forma, ressalta-se aqui o trabalho em que o Coral Cantares tem desenvolvido, agregando alunos que unem duas linhas de conhecimento, Música e LIBRAS, desenvolvendo a partir disso, uma nova forma de vivenciar a música, agregando valores, relações humanísticas e crescimento cultural. O espaço escolar é um ambiente inclusivo, sendo assim, espera-se que as LIBRAS façam parte da formação acadêmica do professor, colaborando para integridade educacional, sendo imprescindível a linguagem humana, pois carrega em essência, a sua cultura, o seu pensamento.

FERREIRA-BRITO (1998, p.23) entende que toda a estruturação das LIBRAS permite que seja explícito a intenção do surdo na sua comunicação. No Coral Cantares, o canto

⁴ VIEIRA, Iraneide. Canto Coral e Interpretação Musical: do ouvinte ao surdo, da voz aos sinais. Juazeiro do Norte, 2017.PDF.

com a linguagem dos sinais tem a sua particularidade, exigindo que toda forma de falar a poesia do canto seja feita dentro do ritmo, de forma que as acentuações das frases são feitas de maneira expressiva, auxiliando no processo cognitivo e estimulando notoriamente à memória, pois além dos alunos terem que pensar na letra e melodia que estão cantando, há a obrigatoriedade da clareza na linguagem dos sinais.

Meu primeiro momento com o grupo do Coral já se mostrou desafiador, tanto por ser a minha primeira experiência com as LIBRAS, como também a regência de um coral. Visto que, o trabalho da ex-bolsista foi bastante elogiado, vimos a responsabilidade de contribuirmos para que se mantivesse a continuação desse trabalho realizado de maneira tão satisfatória. Como o Coral Cantares já possui uma intérprete de LIBRAS, que é a nossa facilitadora neste processo de comunicação, é também quem nos auxilia nas traduções das canções para a linguagem dos sinais. Alguns alunos já compreendem essa língua, e têm sido os agentes facilitadores no desenvolvimento de todo o coral, auxiliando tanto nas músicas em si, quanto nas músicas com as LIBRAS.

A prática do Coral Cantares é realizada nas segundas e quartas-feiras. Nos primeiros encontros, conhecemos os participantes do coral, realizamos uma atividade lúdica de apresentação, e pedimos para cantarem as músicas que já haviam sido estudadas. Dessa forma, teríamos uma noção do que iríamos trabalhar. Após este momento, estruturamos as nossas aulas para que seguissem um padrão de rotina: exercícios de relaxamento corporal, respiração, ressonância, manossolfa e aquecimento vocal. Esses exercícios foram instituídos a partir das nossas experiências dentro das disciplinas de Canto Coral e Técnica Vocal, baseando-se no livro “Técnica Vocal para coros”⁵. Utilizamos como ferramenta para afinação a manossolfa, que consiste em uma forma gestual de indicar as alturas intervalares entre as notas.

A escolha do nosso repertório também foi estabelecida a partir das nossas experiências dentro dos coros na Universidade, por conseguinte, definimos nos primeiros instantes a “Go down Moses”, música espiritual africana e “Vilarejo” da cantora Marisa Monte, instigando-os ao crescimento artístico, pois além de ser escrita em inglês, haveria uma separação de naipes que exigiria uma dedicação maior ao coro. Para iniciarmos esse processo, conservamos duas cirandas que já haviam sido trabalhadas anteriormente pela ex-bolsista. Saliento que, o coral não havia sido introduzido à leitura de partitura e nem a separação de vozes, assim, esses dois elementos já foram apresentados aos coralistas, desafiando-os tanto com as LIBRAS quanto musicalmente.

Todo o processo de musicalização do Coral Cantares é feito por duplas de bolsistas e trabalhamos por etapas. Primeiro, temos o momento da apresentação da música, onde cantamos para os alunos. Com acompanhamento de teclado ou violão, dividimos a música por frases e vamos construindo passo a passo. Apresentamos intencionalmente os elementos novos na partitura, a localização dos naipes, e insistimos após algumas vezes que as partes já terem sido cantadas, a não olhar a partitura, para que possa começar a “sentir” a música, perceber a afinação de si, do outro e do coro. Nesse momento, aperfeiçoamos a afinação dos coralistas, identificando as desafinações, o timbre, o volume de som, a postura e o relaxamento. Quando percebemos que o coro está se dispersando, ou até mesmo tenso,

⁵ COELHO, Helena de Souza Nunes Wöhl. Técnica Vocal para coros. São Leopoldo, RS. Sinodal, 1994.

conduzimos o Coral para cantar ao ar livre, no pátio, em frente a outros alunos, e assim auxiliar para que se sintam confortáveis em estar diante de um público, aprimorando na *performance* artística coralística.

A nossa intérprete de LIBRAS previamente faz vídeos da interpretação da linguagem dos sinais, para que os coralistas possam ir assimilando a canção com a língua. Após a música começar a se desvendar, introduzimos as libras, por partes, até que esteja completa. Após essas duas etapas serem concluídas, damos continuidade para a próxima canção.



Figura 1 – Coral Cantares no ensaio em sala de aula (12/06/2017)



Figura 2 – Coral Cantares no ensaio ao ar livre (12/06/2017)

Sentimos a necessidade de dividirmos o coro em timbres graves e agudos. Dessa forma, cada bolsista responsabiliza-se por um grupo, agilizando o processo de assimilação musical do coro. Cito neste momento, a música “Vilarejo”, com arranjo do professor Carlos Renato Brito, e até este momento, o maior desafio evidente para o Coral, por tratar-se de uma música que requer uma desenvoltura maior em afinação, com algumas notas dissonantes e contrapontísticas. Mediante a estes novos desafios, estimulamos a cantarem

solos, duetos e pequenos grupos, utilizando-se dessas ferramentas para se sentirem confortáveis com um público e conduzir o Coral Cantares nessa experiência de vivência musical.

3 CONCLUSÕES

Com todos esses novos elementos no Coral Cantares, é notório o desenvolvimento artístico dos coralistas, atribuindo a esse processo o empenho do Coral em desfrutar dessa vivência, criando um belíssimo elo de comunicação musical entre as duas linguagens, Música e LIBRAS, que requer um esforço dos coralistas para manter-se afinados e timbrados, literalmente um desafio sonoro e musical, evidenciando a complexidade dos sons e da linguagem, mas que interligados pela vivência e interação, pode sim ser satisfatório e construtivo.

Dessa forma, a linguagem dos sinais é em parte mediadora em comunicação e expressão, som e sinais, voz e surdez, uma ruptura entre ideias divergentes, unidas pelo amor à arte, desdobrando as barreiras preconcebidas, sensibilizando aos ouvintes do Coral Cantares, a essa nova expressão musical através das LIBRAS, não como uma linguagem separatista, mas com interdependência. Dando ênfase ao interacionismo, ao agregamento de valores e ideais, construindo em conjunto uma nova forma de vivenciar a música.

4 REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. Porto Alegre, Mediação, 2004.

COELHO, Helena de Souza Nunes Wöhl. **Técnica Vocal para coros**. São Leopoldo, RS: Sinodal, 1994.

DESENVOLVIMENTO DE TUTORIAIS DE JOGOS E BOARD GAMES

Râmila Silva Paixão¹

Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida²

Fábio Nogueira Garofo³

Luciana Ferreira de Albuquerque⁴

Carlos Magno Viera dos Santos⁵

RESUMO: *O relato de experiência aqui apresentado tem como proposta compartilhar algumas experiências educativas desenvolvidas no Laboratório de Brinquedos e Jogos (LABRINJO). O LABRINJO está inserido dentro do Programa de Extensão Centro de Estudos Sobre Ludicidade e Lazer (CELULA) da Universidade Federal do Ceará (UFC). O programa estrutura estudos, pesquisas e ações sociais sobre a importância do jogo, do brinquedo, da brincadeira, da cultura lúdica e do lazer. Assim, o objetivo deste relato é o compartilhamento dos processos e caminhos desenvolvidos na construção de tutoriais ou designs educacionais de jogos e board games no contexto lúdico, visto o crescente uso das mídias digitais de tutoriais entre crianças, adolescentes e adultos. Para o desenvolvimento dos tutoriais, escolhemos alguns jogos existentes no LABRINJO onde foram divididos em três eixos: 1) Jogos e Brinquedos Étnicos (Africano ou Indígenas): Yoté, Fanorama, Mancala-Awelé, Mancala-Kalah e Bezette. 2) Jogos e Board Games Competitivos: Flick em UP, Fang Mich, Diavolo, Jinx, Saboteur (Sabotador), Robin Hood, Dixit, Ubongo, King of Tokyo, Ticket to Ride, Auf die shätze, fertig, los: Ataque ao Tesouro, Colonizadores de Catan. 3) Jogos e Board Games Cooperativos: Obstgärtchen – Jogo do Corvo Infantil, Obstgärtchen – Jogo do Corvo, Los Caballeros Del Castillo, Amazing Illusiong, Obstgarten das memospiel, Sustentabilidade, Pandemia e Ilha Proibida. Os tutoriais foram disponibilizados no canal do YouTube, no Facebook e no site conceitual (www.celula.ufc.br) do programa. Conclui-se que o tutorial é uma ferramenta que possibilita a expansão das ações educativas e extensionistas do programa, levando informações sobre o tema para além do seu espaço físico. Além de contribuir no ensino e na pesquisa sobre a cultura lúdica e auxiliando a aprendizagem em diferentes áreas de conhecimento.*

Palavras-chave: Desenvolvimento de Tutoriais. Jogos. Board Games. Extensão Universitária.

¹ ramilapaixao@gmail.com

² marcosteodorico5@hotmail.com

³ fabiogarofoneto@hotmail.com

⁴ luciana.fa.geo@gmail.com

⁵ carlosmagno9908@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Programa de extensão Centro de Estudos Sobre Ludicidade e Lazer (CELULA) no Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES) da Universidade Federal do Ceará (UFC) destina-se ao fortalecimento do vínculo entre teoria e prática pedagógica e o conhecimento da realidade brasileira na área da cultura lúdica e o brincar. Este programa estrutura estudos, pesquisas e ações sociais sobre a importância do jogo, do brinquedo, da brincadeira, da cultura lúdica e do lazer. O CELULA é composto por projetos de extensão já existentes e consolidados na UFC, estas ações de extensão se complementam e interatuam entre elas. Os projetos de extensão que fazem parte do programa são: Laboratório de Brinquedos e Jogos (LABRINJO); Brinquedoteca de Pesquisa e Lazer; Brincar na UFC: um direito de todos e a Unidade Móvel Brincarmóvel.

Este programa é caracterizado por um conjunto de ações de caráter orgânico-institucional, de médio e longo prazo, com clareza de diretrizes e orientadas a um objetivo comum, articulando projetos e outras ações existentes. Conforme agendamento padrão interno, o laboratório atua com mediações ludo educadoras marcadas pela interação, socialização e vivência do lúdico através do ato de brincar, bem como do diálogo sobre a relevância dos jogos, das brincadeiras e dos momentos oriundos para o contexto individual, social e cultural.

Porém, percebe-se que as contribuições do LABRINJO podem transcender as paredes do laboratório e atingir outras pessoas para além da dimensão tempo-espacial. A rede se configura como meio. Pautado nesta dimensão, o LABRINJO busca alcançar a comunidade e cumprir o seu compromisso de retorno de seus estudos e ações extensivas através da conexão permitida pelas mídias digitais atuais, tais como o Facebook e o YouTube. Com o crescimento do uso da gamificação nos tempos atuais, verificamos a necessidade de estudar e aplicar essa ferramenta no projeto de extensão no Laboratório de Brinquedos e Jogos (LABRINJO), buscando no jogo ajuda para ampliar os horizontes da vida acadêmica.

2 GAMIFICAÇÃO E SEU SIGNIFICADO LÚDICO

De acordo com Almeida, M.T.P. et al (2016) o grande desafio para qualquer pesquisador que estuda sobre o lúdico será formular um conjunto de definições para termos como “jogo”, “game”, “design”, “interatividade”, “sistema”, “interação lúdica”, “play” e “cultura”, termos que formam a base do nosso vocabulário crítico. Para nós, uma definição não representa um termo fechado ou científico de uma realidade estudada. O uso da pluralidade de termos e/ou definições devem ser cuidadosamente refletidas para complementar ou contradizer os nossos próprios conceitos e paradigmas.

O jogo é um produto atraente no que diz respeito à representação do mundo e de suas sensações, permitindo ao jogador uma experiência, por ser uma atividade lúdica composta por uma série de ações e decisões, ditada por regras e por um universo próprio. (SCHUYTEMA, 2008).

Almeida, M.T.P. et al (2016) comenta que a cultura lúdica tem sua existência em

espaços e tempos muito remotos; assim, compreendemos que aquelas práticas lúdicas vividas pelos nossos antepassados foram influenciadas no decorrer do tempo, especialmente no momento das interações sociais e culturais com outros tipos de sociedades. É fundamental e relevante pensar na cultura lúdica como elemento de construção de espaços ancestrais entre o humano e o mais além, configura um caminho de movimentos constantes que dotam o sujeito de experiência para seu desenvolvimento social, motriz, afetivo, intelectual e histórico como parte do seu legado cultural. Através dos jogos, das brincadeiras e dos brinquedos, deixamos para as gerações futuras nosso legado lúdico de um determinado período e de uma determinada sociedade.

O lúdico pode ou não produzir uma construção mais humana e completa. Isso dependerá da atitude do sujeito envolvido na ação lúdica. Em uma situação de jogo podemos aprender e desenvolver a linguagem, o conhecimento, os valores e estimular nossa subjetividade. Brincar por brincar, simplesmente isso! Viver o jogo, participar da brincadeira e experimentar os brinquedos já justificam sua importância em nossa vida. (ALMEIDA, M.T.P. et al, 2016)

Todas as maneiras de jogar podem ser transformadas na forma e conteúdo no sentido de atender às necessidades dos sujeitos que jogam. Estudo sobre o lúdico representa grandes possibilidades investigativas e que podem trazer contribuições surpreendentes ao entendimento do ser humano em diferentes contextos sociais. Além disso, diferentes estudos apresentam novas discussões, rompendo com a ideia de que a pessoa não faz nada enquanto joga ou como se o jogo não fosse uma ação importante que merece a atenção de todos.

3 A IMPORTÂNCIA DA ELABORAÇÃO DE TUTORIAIS

Jogos de todos os tipos, ainda que sejam de cunho pedagógico e relacionado ao aprendizado, são muitas vezes vistos como se fossem apenas utilizados para o lazer, como se não fossem nada além de um passatempo ou brinquedo para a diversão de crianças, jovens e adultos. No atual cenário dos board games isso vem mudando cada vez mais, visto que o aparecimento de jogos de estratégia voltados para o desenvolvimento do raciocínio lógico e matemático aumentou exponencialmente.

Aludicidade do jogo traz para o indivíduo um sentimento de prazer que é proporcionado pela prática de exercício físico ou mental organizado através do jogo e pelas regras que o regem em que o indivíduo desenvolve suas ideias dentro do limite do funcionamento do mesmo. Segundo Andrade (2015), o ato de brincar, por ser uma atividade que permite a descontração, o prazer e divertimento, neste sentido, o jogo e o brinquedo torna-se uma grande ferramenta lúdica para os processos de ensino e aprendizagem. Para Lopes (2001), o jogo é um meio muito eficiente de aprendizado e aplicável em todas as idades e fases do desenvolvimento. Ele desperta mais interesse, pois os diferentes componentes e suas narrativas despertam o fascínio de quem venha a aprender que passa a ser um sujeito ativo no processo e o ato de produzir o próprio jogo prende mais a atenção dos aprendizes. Além disso, o jogo possibilita:

Escolher, criar, pensar, fazer amigos e inimigos, cooperar, desenvolver habilidades,

construir conceitos e conhecimentos, interagir socialmente e discursivamente, trocar saberes, respeitar ou questionar regramentos, manter tradições, são alguns motivos que nos fazem defender a criação de situações didáticas em que o jogo seja central no Ensino da História. Ele, porém, não se encerra em si mesmo. Faz parte de um processo de planejamento que pode prever desde exposições argumentativas do professor sobre o conteúdo do jogo, até pesquisas dos estudantes, sempre com o pressuposto de que a intervenção do professor como mediador é fundamental. Essencial também é que o jogo comporte o elemento da liberdade e da diversão, uma vez que jogar é coisa que não se repete de forma produtiva, porque tem o componente do acaso, da escolha, indissociável do sujeito que joga. (MEINERZP, Carla Beatriz, 2013 – p.106)

Pensando nisso, o CELULA começou a desenvolver tutoriais em seu canal no YouTube para ajudar os usuários e amantes dos jogos a entender melhor a mecânica por trás de vários jogos e board games, que além de divertidos, são, por vezes, extremamente complexos e difíceis de entender. A elaboração de tutoriais tem muitos pontos importantes, como: 1) Ajudar na compreensão da mecânica do jogo por meio da explicação detalhada das regras, objetivos e estratégias relacionadas a ele; 2) Tirar dúvidas de usuários que já possuem o jogo e não entenderam alguma regra específica ou têm preguiça de ler o manual; 3) Mostrar jogos para que os usuários se interessem e comprem, aquecendo o mercado dos board games.

4 METODOLOGIAS LUDIFORMES

Os conteúdos a serem disponibilizados se debruçam sobre a orientação científica dos board games e suas implicações cognitivas e afetivas, como exemplo, coerentes



Figuras 1 - Tutoriais dos jogos Sustentabilidade e Pandemia

com o Guia de Classificação de Jogos, Brinquedos e Materiais Lúdicos de autoria de Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida (2010). Filatro (2007) apud Motta e Garone (2013) nos convidam a compreender o design instrucional, cuja composição do termo expressa que design é o resultado de um processo ou atividade que constitui funcionalidade e intensões clara.

E instrucional caminha pela instrução educacional, ou seja, não uma mera informação e sim ação de orientação. A atuação do design instrucional compreende o planejamento, o desenvolvimento e a utilização sistemática de métodos e técnicas que visam à didática.

A cultura lúdica atual engloba em sua estrutura os jogos, brinquedos, videogames e os board games entre outros. No LABRINJO, o objetivo das ações da elaboração de tutoriais é contribuir com o mundo dos jogos e board games – jogos de tabuleiros contemporâneos que apresentam narrativas e materiais cada vez mais elaborados e ricos – mostrando a funcionalidade dos jogos e os aspectos cognitivos, éticos, afetivos, estéticos e sociais que os constituem. Ou seja, é um momento de orientação para os interessados: jogadores, pais, educadores e etc.

Para o desenvolvimento dos tutoriais, escolhemos alguns jogos existentes no LABRINJO onde foram divididos em três eixos:

1) Jogos e Brinquedos Étnicos (Africano ou Indígenas): Yoté, Fanorama, Mancala-Awelé, Mancala-Kalah e Bezette.

2) Jogos e Board Games Competitivos: Flick em UP, Fang Mich, Diavolo, Jinx, Saboteur (Sabotador), Robin Hood, Dixit, Ubongo, King of Tokyo, Ticket to Ride, Auf die shätze, fertig, los: Ataque ao Tesouro, Colonizadores de Catan.

3) Jogos e Board Games Cooperativos: Obstgärtchen – Jogo do Corvo Infantil, Obstgärtchen – Jogo do Corvo, Los Caballeros Del Castilho, Amazing Illusiong, Obstgarten das memospiel, Sustentabilidade, Pandemia e Ilha Proibida.

Os tutoriais dos jogos e board games foram disponibilizados no canal do YouTube, no Facebook e no site conceitual do programa.

Antes de realizarmos a experimentação do jogo para a produção do tutorial, a equipe de bolsistas do programa realiza uma pesquisa sobre o jogo verificando quais as suas aplicações fora do contexto de diversão como o uso de conceitos matemáticos, raciocínio lógico, conceitos geográficos dentre outros. Após a realização da pesquisa, elaboramos um roteiro para a gravação que possibilitasse a compreensão de qualquer pessoa que fosse assisti-los. Descrevemos os componentes dos jogos, criador, distribuidor, tipo de jogo, as habilidades desenvolvidas, suas implicações cognitivas e afetivas e as mecânicas do jogo.

Dentre os jogos selecionados para o estudo, alguns deles chamaram mais a atenção (Figura 2). Um deles foi o Dixit pelo fato de estimular a imaginação e a beleza das imagens representadas nas cartas. Criado por Jean-Louis Roubira e arte Marie Cardouat, esse jogo de narração de história pode levar a sua imaginação a ir além; Ubongo, por sua semelhança com um jogo eletrônico (Tetris), raciocínio lógico, desenvolvimento de velocidade de raciocínio, design com base africana e conceitos matemáticos nele aplicado; Colonizadores de Catan, por trazer a mecânica de administração de recursos e análise probabilística.



Figura 2 – Jogos de tabuleiro Dixit, Colonizadores de Catan e Ubongo.

5 CONCLUSÕES

Através da elaboração de tutoriais, o Centro de Estudo sobre Ludicidade e lazer da Universidade Federal do Ceará expande suas ações, levando conhecimento a respeito dos jogos aos diferentes usuários de jogos e board games sobre as suas regras, suas mecânicas e narrativas, além de provocar reflexões no âmbito da educação e da sociedade.


6 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. T. P.; CORREA, P. M. A. A.; RODRIGUES, L. K. O.; ALMEIDA NETO, F. H. O brincar, o lazer e a gamificação: Pokémon Go e a sua influência na apropriação dos espaços públicos. In: X Seminário Ócio e Contemporaneidade, 2016, Fortaleza. **Anais... Seminário Ócio e Contemporaneidade 2016**. Fortaleza - CE: OTIUM, v. VII, 2016, p. 1-18.
- ANDRADE, F.N. de A. **Mediação do lúdico como fator de motivação na aprendizagem significativa no ensino de tabela periódica** [Dissertação de Mestrado]. Fortaleza-CE: Universidade Federal do Ceará, 2015. 73 f.
- LOPES, M. da G. **Jogos na Educação: criar, fazer e jogar**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MOTTA, Filipe Cock. GARONE, Priscilla Maria Cardoso. Melodic: Design instrucional de um jogo para o ensino da música. In: **Simpósio brasileiro de jogos e entretenimento digital**, 7. São Paulo: [s.n.], 2013, p. 294-301.
- MEINERZP, Carla Beatriz. Jogar com a história na sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz & PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: EVANGRAF, 2013.
- PEREIRA, Ricardo Francisco; FUSINATO, Polônia Altoé; NEVES, Marcos Cesar Danhoni. Desenvolvendo um jogo de tabuleiro para o ensino de física: Jogos educativos, ensino de Física, lúdico, estratégias informais de ensino. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. **Revista Brasileira de Educação**. Florianópolis: Enpec, 2009. v. 1, p. 12 - 23.
- CUNHA, Marcia Borin. **Jogos didáticos de química**. Santa Maria: Grafos, 2000.
- SCHUYTEMA, Paul. **Design de Games: uma abordagem prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

APÊNDICE

No quadro abaixo apresentamos os jogos e *board games* utilizados na construção dos tutoriais:

QUADRO DOS JOGOS E BOARD GAMES USADO NOS TUTORIAIS			
Foto	Nome	Fabricante	Tipo
	Saboteur (Sabotador)	Zman Games	<i>Card Game</i> Competitivo
	Flick' em Up- Petelecos no Faroeste	Galápagos	Jogo Competitivo
	Los Caballeros Del Cas- tilho	Haba	Jogo Cooperativo
	Mancala- Awelé	Espírito Lúdico	Jogos e Brinquedos Étnicos
	Pandemia	Devir	<i>Board Game</i> coopera- tivo
	Amazing Illusiong	Family Pastimes	<i>Board Game</i> coopera- tivo
	Obstgarten das memos- piel	Haba	Jogo Cooperativo

	Fang Mich	Haba	Jogo Competitivo
	Obstgartchen	Haba	Jogo Cooperativo
	Obstgarten	Haba	Jogo Cooperativo
	Diavolo	Asmodee	Jogo Competitivo
	Mancala- Kalah	Mitra	Jogos e Brinquedos Étnicos
	Sustentabilidade	Game Office	Board Game cooperativo
	Bezette	Mitra	Jogos e Brinquedos Étnicos
	Ubongo	Devir	Board Game competitivo
	Ilha Proibida	Devir	Board Game cooperativo
	King of Tokyo	Galápagos	Board Game competitivo

	Ticket to Ride	Galápagos	<i>Board Game</i> competi- tivo
	Auf die shätze, fertig, los: Ataque ao Tesouro.	Haba	Jogo Competitivo
	Colonizadores de Catan	Grow	<i>Board Game</i> competi- tivo
	Robin Hood	Galápagos	<i>Card Game</i> Competitivo
	Dixit	Galápagos	<i>Board Game</i> competi- tivo
	Jinx	Homoludicus	<i>Card Game</i> Competitivo
	Yoté	Mitra	Jogos e Brinquedos Étnicos
	Fanorama	Mitra	Jogos e Brinquedos Étnicos

EDUCAÇÃO E PROTAGONISMO JUVENIL: UMA REDE DE EXPERIÊNCIAS E AFETOS

Tadeu Lucas de Lavor Filho¹

Diana Pereira Lopes²

Millena Raianny Xavier da Silva³

Tayná Saraiva de Lavor⁴

Lorrana Caliope Castelo Branco Mourão⁵

RESUMO: *Opresentarelato de experiência consistena ilustração do desenvolvimento do Projeto E-Jovem do Governo do Estado do Ceará em uma escola pública de ensino médio na cidade de Juazeiro do Norte. Nesse sentido, o escrito tem por objetivo relatar o papel do Protagonismo Juvenil enquanto uma ferramenta de empoderamento dos jovens no contexto escolar. A experiência aconteceu na Escola de Ensino Médio José Bezerra de Menezes, a partir da oferta da disciplina de empreendedorismo social como curso de qualificação profissional extracurricular para os alunos da escola em um período de Março a Junho de 2017. A partir dos encontros, foram desenvolvidos pelos alunos três projetos sociais articulados para uma mobilização e transformação social na escola. Foram utilizados recursos como aulas expositivas, rodas de conversa, oficina de produção artesanal e oficina bazar, e materiais como objetos recicláveis, faixa temática e materiais de pinturas. Os alunos do E-Jovem foram facilitadores dos projetos sociais voltados para a comunidade escolar. Nesse Interim, percebeu-se engajamento dos alunos ao projeto enquanto percussores da transformação social, mobilizados pela implicação as atividades. Portanto, o trabalho desenvolvido pelos alunos reflete uma possibilidade de inovar práticas educativas por meio do protagonismo juvenil no contexto escolar.*

Palavras-chave: Educação. Juventude. Protagonismo Social.

¹ E-mail: lucasamoha@gmail.com. Discente da UNILEÃO

² E-mail: dplopes23@gmail.com. Discente da UNILEÃO

³ E-mail: millenaraiannyxavier@gmail.com. Discente da UNILEÃO

⁴ E-mail: taynalavor@gmail.com. Discente da UFCA

⁵ E-mail: lorrnamourao@leaosampaio.edu.br. Discente de Doutorado da UFC. Docente da UNILEÃO

1 INTRODUÇÃO

O referido trabalho consiste em uma breve apresentação sobre o funcionamento atual do Programa E-Jovem do Governo do Estado do Ceará em uma escola pública estadual de ensino médio na cidade de Juazeiro do Norte. Partindo de um relato de experiência, no qual se encontra em andamento, coloca-se em foco o papel do Protagonismo Juvenil como fator de potencialidade para o trabalho de educação desenvolvido com os jovens estudantes.

O projeto possui na descrição o caráter de Empreendedorismo Social como recorte teórico em conjunto com a área da educação. O Projeto E-Jovem visa inquietar os jovens para um trabalho comunitário de desafios e potencialidades na comunidade escolar por meio de atividades teóricas e práticas.

A experiência implicada no desenvolvimento do E-Jovem foi realizada a partir da inserção de estudantes universitários, os quais assumem a função de educadores estagiários nas escolas de ensino público no estado do Ceará. Os educadores são responsáveis por assumir a disciplina de Empreendedorismo Social ministrada a um contingente máximo de 25 alunos por escola, sendo estes facilitadores/orientadores do processo de ensino. O presente relato é demarcado pela experiência desenvolvida na Escola de Ensino Médio José Bezerra de Menezes na cidade de Juazeiro do Norte. Esta disciplina é ofertada semestralmente no contraturno de estudo regular do aluno, sendo que esta possui um objetivo de qualificação profissional que perdura um total de 3 meses, após isso, o aluno recebe um certificado de conclusão de curso qualificador.

Os estudantes que participaram na realização da atividade do E-Jovem perpassaram a quantidade de 23 alunos matriculados do 1º ano do ensino médio do turno da manhã. Dessa forma, as atividades do E-Jovem aconteceram no período da tarde entre os meses de Março a Junho de 2017. A adesão, desenvolvimento e conclusão do projeto partiram voluntariamente por parte dos alunos, como também o envolvimento dos educadores.

Portanto, tem por objetivo, relatar uma experiência do Projeto E-Jovem em uma escola de Juazeiro do Norte, principalmente no que se refere ao papel do Protagonismo Juvenil enquanto ferramenta de empoderamento dos jovens através do trabalho desenvolvido com os estudantes na área de Empreendedorismo Social. Assim, perfazendo uma discussão prática e inovadora que se faz necessária para o exercício da educação com jovens.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente relato de experiência tem como característica o enfoque no método qualitativo. O trabalho educativo desenvolvido perpassou uma condição de repensar uma práxis voltada para uma condição de possibilitar aos sujeitos uma educação autêntica que afeta e atravessa a realidade do aluno e sua condição subjetiva, a partir do constructo teórico de Paulo Freire (1996). O trabalho desenvolvido com o grupo de jovens permeia a elaboração, construção, execução e discussão de um Projeto Social Comunitário dentro do espaço escolar a partir de um engajamento dos alunos durante o desenvolvimento do E-Jovem.

A abordagem da disciplina de Empreendedorismo Social tem como preponente teórico

articular e promover o engajamento dos jovens estudantes que sejam sujeitos atuantes no campo social, nesse caso, a escola. Nesse sentido, foi necessário articular um ensino sobre esse tipo de empreendedorismo, que, segundo Tommasi (2014), o empreendedorismo social na prática juvenil muitas vezes está voltado para um fortalecimento de identidades coletivas, quanto ao exercício de ações que são promovidas para o bem-estar em comum e a transformação social do lugar que é habitado. Assim, percebe-se uma aprendizagem que é adquirida pela práxis, na qual é mobilizada pelo ato político na construção e realização de projetos sociais.

Nessa discussão, o desenvolvimento da disciplina embora seja uma condição teórica, tendo em vista que o E-Jovem parte de uma qualificação profissional, no entanto, a problemática envolvida e que mobilizou a experiência com os jovens partiu de uma demanda de repensar uma educação crítica e que fosse possível o engajamento dos jovens como uma condição de implicação social e subjetiva.

Nesse ínterim, foi articulado com os jovens o conceito de Protagonismo Juvenil, enquanto importante papel para a promoção de tomada de ação, podendo ser dita também como tomada de consciência frente aos aspectos do cotidiano e das relações sociais que perpassam a atuação do jovem, seja política, institucional e como agente transformador (ZIBAS et al, 2006).

O Projeto E-Jovem possui estrutura de melhoria de alguns aspectos como oferta de qualificação profissional, formação extracurricular e engajamento do estudante em práticas sociais com base na realização de atividades e ações na escola, sendo realizado pelos alunos essencialmente matriculados e que tenham disponibilidade de frequentar o horário do contraturno, logo, a captação de alunos foi realizada a partir de uma ficha de inscrição por matrícula contingente dentro do número de vagas.

Dessa forma, a experiência contou com a realização de três projetos sociais pelos 23 alunos, os quais partem de uma rede de temas como diversidade cultural, de gênero, religiosa, ideológica, produção artística, dentre outros, sendo tais temas sempre sugeridos pelos jovens. A proposta da disciplina é inquietar o aluno a pensar, criar e desenvolver ações a curto ou longo prazo, visando algum impacto dentro da escola.

O primeiro projeto social intitulado “Mundo Pet: sustentabilidade na escola” visou promover um espaço sustentável dentro da comunidade escolar para fortalecimento de uma educação ambiental. Teve como execução, ações de sustentabilidade na escola com os alunos; implementação do sistema de coleta seletiva na escola; articulação do engajamento dos alunos para a temática com base na realização de oficinas. Este correspondente na figura 1.

O projeto foi desenvolvido por um grupo de alunos facilitadores do E-Jovem. Foram 4 encontros com os alunos, distribuídos em primeiro encontro: divulgação e clarificação do projeto; segundo: captação de objetos doados para finalidade da reciclagem e produção de objetos utilitários; terceiro: realização da oficina de produção dos objetos doados e coletados na confecção de artesanatos, e quarto encontro: implementação da coleta seletiva no pátio da escola e conscientização da educação ambiental. A realização da oficina de produção de artefatos com bases em materiais recicláveis arrecadados em postos de coletas na escola, objetos estes que foram doados pelos alunos, oficinas estas que produziram uma série de

objetos utilizáveis para o cotidiano em diversas funções, sejam de escritório, domésticos, artefatos de luxo, dentre outros.

A segunda ação foi de conscientização sobre o tema sustentabilidade e implementação da coleta seletiva no ambiente escolar, pois fora diagnosticada a ausência desse suporte como fundamental para educação ambiental com os alunos que surgiu a partir da necessidade que os estudantes encontraram ao observar que a escola não continha uma atuação na área da sustentabilidade e reciclagem.



Figura 1 - Oficina criativa facilitada pelos alunos do E-Jovem no Projeto Mundo Pet

O segundo projeto social intitulado “*A moeda: economia solidária & empreendedorismo social*” visou desenvolver um espaço de práticas em empreendedorismo social com base na economia solidária na promoção do ensino-aprendizagem. Teve como execução, ações de empreendedorismo social na escola com os alunos; promover engajamento dos alunos em atividades extracurriculares; oferecer oficinas de práticas de economia solidária; fortalecer as práticas de protagonismo juvenil nos alunos por meio da facilitação do projeto. Este correspondente na figura 2.

O projeto foi desenvolvido com a participação de 17 alunos, os quais são facilitadores do projeto que é destinado para os demais estudantes da escola, como também professores e gestão escolar. O desenvolvimento do projeto contemplou as seguintes fases: inicialmente, foi pensada na criação de uma moeda sem valor comercial, de representação simbólica, tal moeda circularia pela escola atrelada a uma funcionalidade de trocas econômicas destinadas a troca de objetos previamente doados e arrecadados. Logo após, foi pensado na arrecadação de objetos para realizar a troca solidária previamente agendada em uma data a ser divulgada.

Desse modo, os objetos foram arrecadados totalizando um número de 88. Para essa etapa, foram realizadas ações de visita nas salas de aulas, comunicando o projeto e a solicitação de arrecadação de objetos em postos de coleta dentro da escola pelos alunos do E-Jovem. Depois disso, tivemos que realizar a catalogação dos objetos arrecadados, sendo eles de caráter doméstico como produtos de mantimentos, produtos de higiene pessoal,

roupas (blusas, vestidos, saias, shortes), calçados, cosméticos, bijuterias, dentre outros. Ao fim dessa etapa, foi realizado um bazar comunitário dentro da dependência da escola, sendo que vale ressaltar que na doação de um objeto é retornada uma moeda, e com isso, no dia do bazar, o aluno a troca por outro objeto de seu interesse.



Figura 2- Oficina bazar facilitada pelos alunos do E-Jovem no Projeto A Moeda

O terceiro projeto social intitulado “Educação contra o Bullying” visou desenvolver um espaço de discussão em empreendedorismo social com base na prevenção do Bullying. Teve como execução, ações de rodas de conversa com os alunos; promover espaço de reflexão; fortalecer as práticas de protagonismo juvenil no combate ao Bullying. O projeto foi desenvolvido com a participação dos alunos, onde são facilitadores do projeto que é destinado para toda a escola, correspondente na figura 3.

O desenvolvimento do projeto contemplou as seguintes fases: inicialmente foi aplicado um questionário sobre a escolha de uma temática de abordagem para ser promovida na escola, sendo que este obteve por unanimidade a escolha do tema Bullying, entre outros sugeridos como Sexualidade, DST's e Cultura Juvenil.

Logo após, foi pensado em um encontro de debate acerca da temática que envolveu profissionais da educação que discutem o tema, a fim de estabelecer um diálogo de problematização sobre as questões que envolvem a violência do Bullying, e ao fim do encontro, foi produzida uma faixa temática que foi exposta no pátio da escola, na qual expressava-se o pensamento e as atitudes dos alunos frente ao tema.



Figura 3 - Faixa temática sobre Bullying criada e facilitada pelos alunos do E-Jovem no Projeto Educação contra o Bullying.

Nestas três ações, avaliamos o papel do protagonismo juvenil para o desenvolvimento dos projetos. O diagnóstico da relação entre o Projeto E-Jovem e o Protagonismo Juvenil surgiu a partir dos seguintes instrumentos: entrevistas e diálogos informais com os alunos, funcionários e gestão escolar. Sendo esses recortes metodológicos, promovidos pelos facilitadores para analisar o desenvolvimento do E-Jovem.

Atualmente, os grupos de alunos envolvidos estão no desenvolvimento de novos projetos, como também se propõem a continuar a desenvolver os projetos relatados neste escrito. Os projetos sociais supracitados partem de premissas básicas de uma educação humanizada e participativa com os estudantes. De um modo geral, os alunos atribuem ao E-JOVEM uma importância fundamental para desenvolvimento do protagonismo, dado o caráter de novidade e por possibilitar ao jovem ser mais atuante nas atividades que podem ser desenvolvidas dentro do contexto escolar.

3 CONCLUSÕES

O trabalho que vem sendo desenvolvido pelos alunos nos projetos sociais reflete uma atuação política direta de inquietação para transformação social da escola, assim como provoca em uma participação que mobiliza aspectos técnicos e práticos no exercício do aprendizado extensionista na escola e promove implicações subjetivas dos jovens no contexto de uma educação além das paredes da sala de aula tradicional. Atualmente, o projeto encontra-se em andamento, na fase de articulação e de trabalho. Até o momento, foi possível concluir que o engajamento dos jovens nos projetos do E-Jovem perpassa uma relação de autonomia e fortalecimento do Protagonismo Juvenil.

Portanto, aponta-se a necessidade de repensar uma educação com foco no protagonismo, possibilitando que sejam repensados modelos estratégicos de intervenção educativa, apostando-se na capacidade no desenvolvimento do pensamento autônomo do sujeito, assim como foi tão repercutido esse potencial nos projetos supracitados. É preciso

que as práticas educativas alcancem novos horizontes e possam ir além dos muros da escola, perfazendo uma rede de experiências e afetos com a juventude.

4 REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 24ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

TOMMASI, Livia de. Juventude, projetos sociais, empreendedorismo e criatividade: dispositivos, artefatos e agentes para o governo da população jovem. **Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, v. 6, n. 2, 2014.

ZIBAS, Dagmar ML; FERRETTI, Celso J.; TARTUCE, G. L. B. P. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Cadernos de pesquisa**, v. 36, n. 127, p. 51-85, 2006.

EDUCAÇÃO FISCAL: SUA NOTA VALE CONHECIMENTO

José de Ribamar Bringel Filho¹

RESUMO: *Analisando a necessidade de se trabalhar o conhecimento sobre a formação dos impostos dentro da sociedade e principalmente sua utilização para o povo através dos benefícios atribuídos a eles é que veio a necessidade de se trabalhar essa temática dentro de sala de aula como parte integrante de um projeto intitulado Educação Fiscal: sua nota vale conhecimento desenvolvido na E.E.C.I.T. de Cajazeiras – Professora Nicéa Claudino Pinheiro pelo estado da Paraíba para se construir a conscientização do alunado frente a esse assunto.*

Palavras-chave: Educação Fiscal. Protagonismo Juvenil. Cidadania.

¹ ribamar_filho@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal reconhece a importância da educação escolar e orienta no sentido da progressiva universalização do ensino médio. Esse é o espaço para os discentes aumentarem a capacidade de discernimento e criticidade, entendendo criticidade como o estímulo à dúvida construtiva e à análise de padrões em que direitos e deveres devam ser considerados na formulação de julgamentos.

A Educação Fiscal que será trabalhada no decorrer do período de 2017 na Escola Estadual Cidadã Integral Técnica de Cajazeiras – Professora Nicéa Claudino Pinheiro, idealizará um modelo de ensino comprometido com a construção de cidadãos conscientes em relação a gestão adequada dos recursos arrecadados com os impostos, bem como a aplicação e controle dos gastos públicos. É através de uma sociedade esclarecida que construímos um país reflexivo e crítico onde seremos capazes de transformar nosso país, partindo de ações responsáveis e conscientes na construção e prática do papel de cidadãos.

É importante que a comunidade escolar seja protagonista de suas histórias, que aprendam a escrevê-la construindo, coletivamente, os seus projetos de vida, por acreditarem que a gestão democrática influencia de forma positiva na melhoria da qualidade social.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A Escola Estadual Cidadã Integral Técnica de Cajazeiras Professora Nicéa Claudino Pinheiro, localizada na Rodovia Antônio Mariz KM 506, BR 230, atende um público diversificado de alunos. Abrangendo dez cidades da Paraíba, uma cidade do Ceará e uma cidade do Rio Grande do Norte; atualmente temos 171 alunos matriculados em nossa Instituição, distribuídos em três turmas no curso técnico em informática e uma turma no curso técnico em vestuário, com a faixa etária entre 13 e 20 anos de idade. No quesito socioeconômico, 40% das famílias da classe média, e 70% da classe C. Quanto a origem de procedência desses alunos, 30% da rede privada, 50% da rede pública estadual e 20% da rede pública municipal.

O projeto “Educação Fiscal: sua nota vale conhecimento” foi executado na ECIT de Cajazeiras, na Paraíba, dentro do cotidiano de seu tempo pedagógico no período de 02 de maio a 31 de julho de 2017. Por meio de reunião pedagógica, apresentaremos o tema Educação Fiscal como proposta transdisciplinar para todo o corpo docente da escola com intenção de analisarmos as ideias para construirmos o projeto e inserirmos em nosso currículo desse ano letivo ações com intuito de resgatar iniciativas públicas de professores em sala de aula com foco para o aprendizado em educação financeira, tornando os alunos bons gestores de suas finanças ao longo de suas vidas.

Após o **Brainstorming**, selecionaremos as ações viáveis ao nosso cotidiano e condições escolares, e começaremos a planejar de forma sucinta e específica para a aplicação junto com os 170 estudantes do primeiro ano de ensino médio/técnico. Nesse momento, observamos que o sucesso do projeto caberá pela participação em massa de toda a equipe escolar participante, pois o desenvolvimento das ações ocorrerá de forma compartilhada por cada membro envolvido.

Com as ações definidas e designadas, criaremos uma comissão organizadora para auxiliarmos nos momentos de estudos e materiais a serem utilizados pelos facilitadores em suas aulas, palestras ou dinâmicas. Serão definidos prazos de entrega dos planos de ações executados quinzenalmente e relatórios das atividades desenvolvidas para resultados positivos do projeto.

No decorrer do projeto, veremos a necessidade de firmarmos parcerias com algum órgão e empresas como o SEBRAE, para auxiliarmos e acrescentarmos o maior número de conhecimento específico para os envolvidos do projeto, garantindo atividades com resultados mais eficazes e assegurando a formação de um aluno cidadão e consciente de seu papel na sociedade.

No cotidiano escolar e do projeto, a equipe gestora junto com a comissão formada para auxiliar o projeto terá a incumbência de monitorar as atividades e relatórios produzidos após a conclusão de cada atividade planejada pelos participantes. Com esse monitoramento, serão observadas a evolução, participação e satisfação dos alunos envolvidos com as novas atividades exitosas inseridas no cotidiano escolar. Vale ressaltar que o monitoramento e a avaliação do projeto aumentam a eficiência e efetividade das ações desenvolvidas, minimizando as deficiências e maximizando a obtenção dos resultados.

Para aplicar as atividades conceituais em sala de aula, proporcionaremos uma aula de campo para analisarmos o comércio da cidade de Cajazeiras e desenvolveremos uma pesquisa de campo sobre as temáticas ilustradas pelos facilitadores envolvidos. Serão também desenvolvidos questionários para entrevistarmos os comerciantes locais a fim de obtermos dados quantitativos e qualitativos nos processos fiscais envolvidos, com intuito de conhecer profundamente a realidade dos comerciantes entrevistadas.

Para finalizar todas as atividades, serão produzidos materiais, como: panfletos, cartilhas, vídeos, *blogs*, divulgação em redes sociais, assim, efetivando o aprendizado e disseminando o projeto para outras escolas da região envolvida.

A comissão do projeto e os representantes dos alunos proporcionarão um evento para a apresentação de todo material produzido e aplicado no decorrer do projeto, e culminando em atividades específicas de cada área de conhecimento planejado para esse momento, fazendo assim um projeto exitoso, de qualidade que tornará os alunos conscientes e utilizadores das ferramentas para o controle de gastos públicos e o exercício da cidadania.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES

ÁREAS DE CONHECIMENTO:

- LINGUAGENS E CÓDIGOS
 1. Gênero textual: Nota fiscal (cupom fiscal);
 2. Debates sobre o tema: Tributação e leis orçamentárias;
 3. Vídeos temáticos produzidos pelos alunos;
 4. Produção textual: Orçamento familiar;

5. Conceito de câmbio e conscientização da diferença de tributação entre países.

- CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA

1. Matemática financeira (juros simples, juros compostos, montantes, etc.);
2. Utilização da nota fiscal como material de aprendizagem na sala de aula;
3. Utilização da calculadora científica;

- CIÊNCIAS HUMANAS

1. Etimologia da palavra imposto;
2. A história dos impostos;
3. Estudo das siglas dos impostos;
4. Formação cidadã e a educação financeira;
5. Empreendedorismo (conceitos); (Palestra SEBRAE);
6. Aula de campo: Conhecendo a realidade de nossa cidade – questionários, produção de relatório;

- ÁREA TÉCNICA

1. Construção de Planilhas de práticas orçamentárias
2. Construção de *blog* ou *Page* para divulgação das atividades do projeto;

- PROJETO DE VIDA

1. Atividade da moeda de um real; (atividades relacionadas ao seu curso: Vestuário ou Informática);

- CULMINÂNCIA:

1. Premiação da melhor redação;
2. Apresentação do Cordel para a comunidade escolar;
3. Apresentação da peça teatral para a comunidade escolar;
4. Concurso de paródias;
5. Apresentação dos grupos de projeto de vida;

Figura 01: Alunos pesquisando a quantidade de impostos pagos.



Fonte: autoria própria (2017).

Foto 02: Utilização da Tecnologia a favor do aprendizado em sala de aula



Fonte: autoria própria (2017).

Figura 03: Aluno do primeiro ano do ensino médio, discutindo as primeiras ações para multiplicar a moeda de um real.



Fonte: autoria própria (2017).

Figura 04: Desenvolvendo textos para construção de uma formulação teatral com intuito de mostrar um relatório de despesas que uma família encontra em seu cotidiano.



Fonte: autoria própria (2017).

Figura 05: Alunos conhecendo os termos do vocabulário inglês referentes aos tipos de impostos cobrados nos EUA.



Fonte: autoria própria (2017).

3 CONCLUSÕES

Com a aplicação desse projeto na ECIT de Cajazeiras, observaremos, de forma quantitativa, o maior número possível de alunos conscientes sobre toda a trajetória do dinheiro dos impostos que pagamos nas compras efetuadas em nosso dia a dia. As atividades executadas vêm também auxiliar no planejamento financeiro de suas vidas, tendo assim mais condições de alcançarem metas e sonhos. Com esse conhecimento adquirido, nossos alunos protagonistas deverão levar esse conhecimento para suas famílias, visando um efeito multiplicador para toda a comunidade escolar.

O conceito, as características, o processo de desenvolvimento, as atitudes, a importância do empreendedorismo e dos incentivos fiscais para a economia do Brasil foram temas abordados durante o desenvolvimento do projeto, havendo discussões de caráter relevante, tendo uma boa aceitação dos alunos com a temática.

As ações aplicadas mostraram-se bastante pertinentes num momento em que se faz necessária a participação do jovem brasileiro nos movimentos de transformação social que se desenvolvem no cenário atual da economia do país.

4 REFERÊNCIAS

BENSADON, A. D. de C. **Pequenas Empresas**: procedimentos para o Planejamento Organizacional do Empreendedor Contemporâneo. [Dissertação de mestrado]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

CHIAVENATO, I. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: McGraw Hill, 1993.

DAVIS, J. **Como dar Continuidade ao Empreendimento**. [s.l.]: [s.n.], 2005.

ROACH, Brian. **Taxes in the United States of America**: History, Fairness and Current Political Issues. 2010. Disponível em: <http://www.ase.tufts.edu/gdae/education_materials/modules/Taxes_in_the_United_States.pdf>. Acesso em: 26 de maio 2017.

SPITZER, Hugh D. **Taxes vs Fees**: a curious confusion. 2014. Disponível em: <<https://www.law.gonzaga.edu/law-review/files/2008/11/38GonzLRev335.pdf>>. Acesso em: 28 de maio 2017.

“A SENHORA É DESTRUIDORA MESMO, VIU, VIAD@?!”: TENSIONAMENTOS E REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE NO ENSINO MÉDIO

Jonas Mateus Ferreira Araújo¹

Ione Carvalho Rodrigues²

Wanderson Diogo Andrade da Silva³

RESUMO: *O presente relato é fruto de um projeto de pesquisa-ação intitulado “Projeto Educação, Gênero e Sexualidade” (PEGS), desenvolvido a partir de 2015 no Liceu de Iguatu Dr. José Gondim, escola pública estadual de ensino médio localizada no município de Iguatu/CE, que objetivou compreender como se manifestam as relações sociais de sexo/gênero e sexualidade no âmbito educacional do Liceu de Iguatu a partir das experiências do PEGS, bem como compreender como os sujeitos produzem e reproduzem discursos e práticas sobre as relações sociais de sexo no ambiente escolar para, em seguida, intervirmos nessa realidade. O projeto consistiu, inicialmente, em rodas de conversas semanais com os alunos acerca da presente temática, cujas ações foram ampliadas para intervenções mais complexas nas 24 turmas da escola. As ações desenvolvidas no projeto foram diversas, as quais contribuíram para a transformação do espaço escolar na perspectiva do enfrentamento ao combate à LGBTfobia, ao machismo e ao sexismo.*

Palavras-chave: Educação. Sexualidade. Escola.

¹ jonas.mateus.ss@gmail.com

² ioneprofa@yahoo.com.br

³ wandersondiogo@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência é fruto do Projeto Educação, Gênero e Sexualidade (PEGS), desenvolvido a partir de 2015 na escola Liceu de Iguatu Dr. José Gondim, localizada no município de Iguatu/CE, o qual surgiu a partir das discussões acerca da diversidade sexual durante as aulas cotidianas de Língua Portuguesa, sendo possível perceber o conservadorismo entre os alunos e até mesmo entre os professores e demais profissionais da escola, mas, também, percebeu-se a diversidade que na escola se fazia e ainda se faz presente, evidenciando a necessidade e importância da criação de um projeto que discutisse na escola tal temática.

O projeto possui caráter de pesquisa-ação, uma vez que se buscou compreender as formas de manifestação das relações sociais de sexo/gênero e sexualidade na referida instituição para, então, podermos intervir. Embora uma parcela da população acredite haver um silenciamento acerca da diversidade sexual na escola, partimos do pressuposto de que essa omissão não existe, pelo contrário, a escola apropria-se de diversos discursos conservadores e normativos de padronização dos seus alunos e alunas, reforçando estereótipos de gênero e orientação sexual, além de (re)produzir a discriminação contra aqueles que possuem sexualidade desviante do que é tido como “padrão” ou “normal” (ANDRADE, 2012), ou seja, a cisheteronormatividade.

A justificativa do projeto recai sobre a urgente e necessária reflexão, discussão e problematização acerca das sexualidades humanas no ambiente escolar, uma vez que a expressão da sexualidade dos alunos, por exemplo, muitas vezes é vigiada e controlada nas escolas de educação básica. Pensar em debater sobre sexualidade ainda é nebuloso e remete a apertar com demasiada vontade uma ferida que muitos querem bem coberta e escondida, por ainda ser um tema escamoteado de tabus e interdições.

Muitas esferas do conhecimento, do científico ao senso comum, ainda concebem sexo apenas em sua dimensão biológica, havendo ainda elementos discursivos que reproduzem uma dada concepção sobre sexualidade, que se exime do debate social e se restringe à perspectiva corpórea, de prazer e das manifestações irrestritamente físicas do ato em si, raramente são feitas alusões de como essas relações podem ser forjadas diariamente, muito menos suas inúmeras possibilidades de usufruto para que se alcance o desejo.

O projeto objetivou compreender como se manifestam as relações sociais de sexo/gênero e sexualidade no âmbito educacional do Liceu de Iguatu a partir das experiências do PEGS, bem como compreender como os sujeitos produzem e reproduzem discursos e práticas sobre as relações sociais de sexo no ambiente escolar, tentando entender, com isso, a existência de discursos normalizadores, possíveis resistências e continuidades a partir das experiências vivenciadas com o projeto e se existem discursos institucionalizados sobre as relações sociais de sexo e sexualidade.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O Liceu possui uma grande abertura para trabalhar projetos que venham a complementar a formação dos alunos e alunas, demonstrando com isso a compreensão por parte da escola de que a educação não se limita à dimensão do ensino, assim, todas as iniciativas que visem construir um conhecimento para ultrapassar os muros da escola costumam ser apoiadas pela direção.

Inicialmente, o projeto foi apresentado a todos os alunos e alunas da escola para que os mesmos pudessem participar. As atividades nele desenvolvidas consistiram, de início, em rodas de conversa acerca de fatos e acontecimentos cotidianos da escola que possuíam relação direta e indireta com gênero e sexualidade, cujos encontros eram semanais, com leituras paragrafas de textos e suas respectivas discussões. A dinâmica do projeto também envolvia o uso da mística introdutória, e de outros recursos que pudessem proporcionar reflexões e debates, usamos filmes, poemas, vídeos diversos, estêncil, músicas, cartazes e *fanzines*.

Depois que iniciamos os encontros do projeto, outros alunos e alunas começaram a nos procurar para saber como entrar porque estavam interessados, como havíamos realizado poucos encontros ainda foi possível que algumas pessoas entrassem, mas a procura continuou no decorrer do desenvolvimento do projeto, entretanto, preferimos, de início, não permitir a entrada de mais alunos, pois já havíamos avançado nas leituras. Para quem nos procurou para solicitar a entrada no projeto e não pôde, orientamos que no ano seguinte poderia participar. Todavia, indiretamente, estes participariam do projeto, uma vez que as discussões não se restringiram aos participantes diretos, havendo intervenções e discussões em todas as 24 turmas da escola, nos turnos manhã e tarde.

Ao final do primeiro ano de atividades do projeto, avaliamos de forma negativa essa atitude de impedimento da participação de algumas pessoas por conta de questões conteudísticas, porque certamente todas as pessoas que nos procuraram teriam como contribuir das mais diversas formas.

Dentro das atividades do projeto, os alunos confeccionaram cartazes, participaram de oficinas de *stencil*, muralismo, bem como atuaram como mediadores/multiplicadores dos debates acerca da temática em todas as turmas da escola, como apresentado nas figuras 1 e 2.



Figura 1 – Oficina de muralismo (esquerda) e produção de cartazes (direita)



Figura 2 – Alunos multiplicadores do PEGS desenvolvendo ações junto aos demais alunos da escola

Por sua vez, para a maximização das ações do projeto, realizou-se a I Semana da Diversidade e Relações de Gênero do Liceu de Iguatu, contando com a participação de palestrantes que abordaram as temáticas de gênero, sexualidade, feminismo e, embora o foco do projeto não fosse diretamente esse, discutiu-se, também, as relações étnico/raciais no espaço escolar (figura 3).



Figura 3 – Palestra durante a I Semana de Diversidade e Relações de Gênero do Liceu de Igatu

Além de palestras, também aconteceram oficinas que literalmente pintaram os muros da escola com as cores e dizeres da diversidade e igualdade de gênero. Ações desse porte também tensionaram as relações, evidenciando as forças contrárias ao desenvolvimento do projeto e tudo que ele representa. Alguns estudantes durante uma palestra sobre Racismo e Cotas Raciais chegaram a afirmar que não queriam ser doutrinados com aquele tema e se negaram a participar do espaço, situação que nos mostra o espraiamento e tentativa de consolidação das forças conservadoras.

Também através do projeto, estabelecemos, na escola, relações verdadeiramente humanas, pois nos encontros semanais tentávamos relacionar nossas vivências e opressões com as discussões teóricas propostas, estreitando laços e percebendo o outro como um apoio dentro e fora da escola diante do contexto das opressões que nos atravessam das mais diversas formas.

Ainda no âmbito da metodologia, no início do projeto, os estudantes receberam um caderno pequeno onde faziam anotações a partir de observações da vida cotidiana, buscando perceber como as relações sociais de sexo/gênero e sexualidade se manifestavam, essas anotações serviam para nortear algumas discussões e pensar estratégias para superar os problemas encontrados.

Num dado momento, tivemos abertura para um diálogo maior com os professores durante a semana pedagógica, na ocasião, discutimos o tema da violência contra a mulher e as relações sociais de sexo/gênero de modo geral, mas o debate acabou ganhando outros caminhos e temas como relações homoafetivas em público, uso do banheiro por pessoas transexuais e “influência” que esses debates podem ter diante da sexualidade sugeriram como uma evidência de como muitos professores ainda carregam posturas tradicionais e conservadoras.

3 CONCLUSÕES

Podemos afirmar que esta pesquisa – ação se evidencia pelo fato de que os estudantes do ensino médio independentemente da sua orientação/expressão sexual puderam ter acesso a esse debate sobre sexualidade, o que possibilitará que muitas estratégias se pensem para esse contexto escolar, e que possivelmente os envolvidos terão uma formação cidadã mais crítica e reflexiva sobre esse assunto a partir de algumas vivências experimentadas através do projeto.

Muitos estudantes da escola, principalmente os mais afetados pelas opressões ali existentes, costumam dizer que quando imaginam a escola sem o projeto, sentem-se tristes, pensam num vazio que isso representaria, afinal ocupamos um espaço de tensionamento até então hegemonicamente pertencente às forças conservadoras. Durante esses três anos, estudantes e toda a comunidade escolar foram afetados com as ações desenvolvidas, de modo que hoje, o projeto se encontra consolidado e os próprios estudantes do ensino médio já mediaram outros espaços de debate em escolas estaduais e da rede privada no município; e um projeto de extensão em parceria com a Universidade Estadual do Ceará – UECE está sendo gestado para expandir a ação e criar uma rede de estudos e intervenções em toda a cidade de Iguatu – CE.

Pensar em ações do tipo exige repensar inclusive a forma como a escola está organizada, pois as ações do projeto foram guiadas por vetores democráticos, em que os estudantes eram ouvidos e suas questões levadas a sério. Assim, não há segredos ou fórmulas para a multiplicação de iniciativas como esta, só é necessário dar importância para o que juventude tem a dizer, partir dos seus anseios, desejos, sofrimentos, problemas e propostas de soluções, como também crer no poder de transformação que ela carrega.

4 REFERÊNCIA

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

DO CONTO AO MAPA CONCEITUAL: UMA PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO

Jaqueline de Jesus Bezerra¹

RESUMO: *O presente relato visa apresentar uma experiência realizada em aula de Língua Portuguesa, com turma de 9º ano, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Teodorico Teles de Quental, localizada em Crato-CE. A aula tinha os seguintes objetivos: apresentar aos alunos a técnica dos mapas conceituais como ferramentas úteis tanto para o ensino quanto para a avaliação; descrever o processo de retextualização, bem como sua finalidade; e ler, discutir e propor retextualização do conto “Dona Custódia”, de Fernando Sabino, transformando-o em mapa conceitual. Após a exposição para os alunos, em data-show, de mapas de conceitos sobre temas diversos e construídos a partir de poemas e contos, explicou-se a tarefa que fariam naquela aula: retextualizar um conto; em seguida, explicou-se o que é retextualização e sua finalidade. Partiu-se para a leitura do conto a ser transformado em mapa conceitual, que consta no livro didático da turma. Após a leitura atenta da narrativa, de posse das informações necessárias sobre mapas conceituais e retextualização, os alunos começaram a produzir seus mapeamentos a partir do conto. Usando papel, lápis ou caneta, construíram mapeamentos com envolvimento e criatividade, demonstrando que houve compreensão do texto lido, diferenciação de ideias principais de secundárias e, principalmente, aprendizagem significativa, âncora da teoria dos mapas conceituais.*

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Mapa conceitual. Retextualização. Conto.

¹ linnebezerra@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Teodorico Teles de Quental, lócus de realização da experiência, situa-se no município de Crato, estado do Ceará. A instituição possui 649 alunos e oferece, nos turnos matutino e vespertino, ensino fundamental, especificamente 9º ano, e ensino médio.

Os participantes envolvidos nesta experiência são os alunos do 9º ano B, do turno da tarde, da referida escola. A ideia de utilizar o mapa conceitual na aula de Língua Portuguesa, como estratégia de retextualização do conto, surgiu a partir da percepção do fato de muitos alunos não compreenderem bem leituras feitas, nem serem afeitos aos exercícios de compreensão e interpretação de textos. Diante disso, pretendeu-se buscar a estratégia de os alunos colocarem no mapa conceitual o que apreenderam da leitura do conto, de forma criativa e diferente dos tradicionais exercícios propostos pelo livro didático.

Segundo Joseph Novak (1984, p. 31), criador dos mapas conceituais, essas ferramentas “têm por objetivo representar relações significativas entre conceitos na forma de proposições. Uma *proposição* consiste em dois ou mais termos conceituais ligados por palavras, de modo a formar uma unidade semântica”. Nesse sentido, o mapa conceitual possibilita ao aluno construir relações coerentes entre conceitos, por meio de uma representação gráfica e esquemática. Novak (1984, p. 31) ainda afirma que “depois de terminada uma tarefa de aprendizagem, os mapas conceituais mostram um resumo esquemático do que foi aprendido”. Em outras palavras, o resumo esquemático é tanto um modo prático de o aluno sistematizar o que aprendeu, como uma forma de o professor avaliar o que o aluno compreendeu a partir do que foi ensinado.

Os mapas conceituais surgiram com base na Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel, estudioso que defendia uma aprendizagem na qual o aluno visse sentido no que aprendeu, relacionasse informações a outras já adquiridas, e atribuísse novos significados no decorrer do processo de aprendizagem. Para Moreira (2010, p. 17), “a estreita relação entre mapas conceituais e aprendizagem significativa vem do fato de que, logo após seu aparecimento, essa estratégia revelou ter um alto potencial para facilitar a negociação, construção e aquisição de significados”. Tal afirmação comprova que o mapeamento de conceitos pode contribuir para uma aprendizagem significativa e, trabalhados como proposta de retextualização, que é a transformação de um texto em outro de mesmo gênero ou de gênero diferente, traz resultados muito positivos no trabalho com gêneros em língua portuguesa.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência se deu em três aulas seguidas, voltadas, principalmente, para a leitura e discussão do conto “Dona Custódia”, de Fernando Sabino, presente no livro didático na seção “Outro texto do mesmo gênero”. O gênero conto estava sendo trabalhado na turma e, pensando-se em proporcionar um momento diferente de compreensão, interpretação e, conseqüentemente de aprendizagem, foi apresentado, como meio de verificar o que foi compreendido e interpretado do texto, o mapa conceitual, uma estrutura gráfica que

representa relações entre conceitos através de palavras ou frases de ligação que gerem sentenças. Foram lidos e explicados cerca de dezesseis mapas conceituais de diversos temas, com boa aceitação e atenção dos alunos, os quais diziam que o mapa conceitual facilitava o entendimento do que estava sendo lido naquele momento e, por isso, sugeriram que o modelo fosse utilizado nas aulas com frequência a partir dali.

Apresentadas todas as características e detalhes dos mapas conceituais, partiu-se para a conceituação de retextualização, a fim de que os alunos compreendessem no que consiste essa tarefa, pois a realizariam muitas vezes no decorrer do ano letivo, dada sua importância, e também para que entendessem o que fariam com os mapas conceituais a partir daquele momento. Em seguida, foi lido e discutido o objeto a ser retextualizado, transformado em mapeamento: “D. Custódia”, de Fernando Sabino. Os alunos foram orientados a colocar no mapa as principais informações do conto, de forma clara e organizada. O questionamento norteador da atividade foi o seguinte: Como ficaria esse conto na forma de um mapa conceitual?

Mostrou-se aos alunos o *Cmap Tools*, um aplicativo no qual se produzem mapas conceituais digitais de forma rápida, prática e fácil. Um dos mapas apresentados para os alunos se inspirarem para suas retextualizações foi construído no *Cmap*. Tal mapa foi baseado no conto “Pausa”, de Moacyr Scliar, lido e discutido com os alunos:

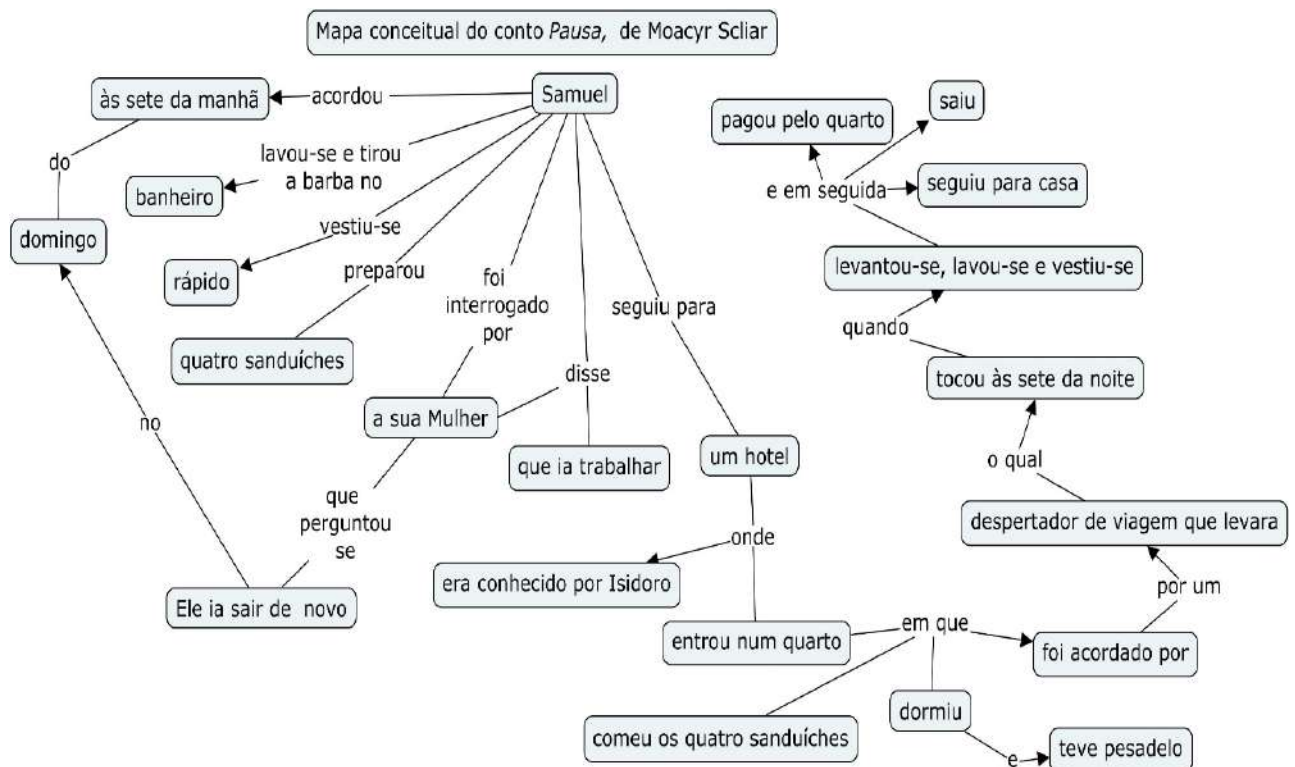


Figura 1 – Mapa conceitual baseado no conto *Pausa*, de Moacyr Scliar, apresentado para os alunos como modelo de retextualização.

O *Cmap Tools* “é um software free, desenvolvido [...] sob a supervisão do Dr. Alberto J. Cañas, [...] utiliza a tecnologia Java e permite a sua utilização em diversas plataformas” (COSTA; BRENNAND; ALBUQUERQUE, 2011, p. 214). É uma tecnologia que pode motivar

os alunos nas suas construções, já que podem ser personalizados de diferentes modos.

Baseando-se nos mapas vistos e principalmente no mapeamento exposto acima, feito a partir do texto de Scliar, os alunos começaram então a retextualizar o conto, tendo suas dúvidas esclarecidas no decorrer da tarefa. Fizeram inicialmente um rascunho, depois passaram a versão final para uma folha A4. Com recursos simples, os alunos expuseram no mapa a visão do conto, suas compreensões e interpretações da leitura. Fizeram inferências, acréscimos, inversões de informações, substituições, supressões de outras, generalizações, realizando de fato as tarefas envolvidas no ato de retextualizar, que, segundo Marcuschi (2001), envolve aspectos linguísticos, textuais, discursivos e cognitivos. Durante a atividade, os alunos mostraram-se criativos e empolgados, perguntando, mostrando como estavam sendo feitos seus mapas de conceitos, pedindo sugestões, compartilhando informações com os colegas, sendo encorajados a continuar produzindo, interagindo a todo o momento. Para registrar a ação, os discentes foram indagados se poderiam ser fotografados, no entanto, não aceitaram, por timidez, e suas vontades foram respeitadas.

Da análise dos mapeamentos produzidos, percebeu-se que apresentaram retextualizações diferentes, mas coerentes, mostrando como interpretaram e o que foi inferido, acrescentado, suprimido, substituído, evidenciando, assim, que as principais tarefas de retextualizar foram bem cumpridas e o resultado foi satisfatório.

O trabalho com mapas conceituais em sala de aula pode ser realizado com frequência, já que não demanda muitos recursos, pois apenas com caneta ou lápis, borracha e papel podem ser construídos os mapas. É possível propô-los como atividade de interpretação, como avaliação da aprendizagem dos conteúdos ensinados e também como instrumento de apresentação de seminários, por exemplo.

3 CONCLUSÕES

Com a experiência aqui relatada, verifica-se que o mapa conceitual como estratégia de retextualização do conto leva os alunos a compreenderem melhor a narrativa, uma vez que a releem para mapearem as principais informações de forma coerente. A atividade contribui ainda para que o aluno crie frases semanticamente bem construídas, através do uso das palavras ou frases de ligação dos conceitos. Ademais, o mapa conceitual é uma forma de organizar e hierarquizar o conhecimento, além de ter como base a teoria da aprendizagem significativa.

Essa experiência mostra que é possível utilizar o mapa conceitual como estratégia de retextualização de contos, mas também de outros gêneros, como a poesia, o cordel, a crônica, o romance, entre outros. O aluno precisa saber apenas como se faz um mapa conceitual, ler o gênero a ser compreendido, interpretado, retextualizado, e realizar a tarefa de transformar esse gênero numa estrutura gráfica que representará sua visão, seu entendimento e possibilitará também ao professor perceber se houve alguma dificuldade de assimilação, para que esta seja sanada. É uma estratégia de motivação, principalmente para os alunos que não gostam de escrever textos.

Além de poder ser usado como método de avaliação, substituindo o tradicional exercício ou a tradicional prova de questões objetivas, os mapeamentos de conceitos

podem ser fortes aliados da aula expositiva no ensino de conteúdos não apenas de Língua Portuguesa, mas de Biologia, Física, História, Inglês, isto é, de qualquer outra disciplina. Com a experiência, percebeu-se, então, a eficiência dessas estruturas no ensino dos conteúdos, tendo em vista que um mapa conceitual, por ser dinâmico e criativo, configura-se como um bom recurso para que o aluno se mantenha atento, assimile informações de forma mais rápida, fácil e prática, através da listagem dos conceitos em um esquema visual. Diante de todas essas possibilidades de aplicações, evidencia-se que os mapas conceituais precisam ser incorporados às salas de aula.

4 REFERÊNCIAS

BORGATTO, A. M. T; BERTIN, T. C. H; MARCHEZI, V. L. C. **Projeto Teláris: Português - Ensino Fundamental 2.** 2. ed. São Paulo: Ática, 2015.

COSTA, J. E; BRENNAND, E. G. G.; ALBUQUERQUE, M. E. B. C de. Mapa Conceitual: Ferramenta de Estruturação de Conhecimentos e Saberes. In BRENNAND, E. G. G.; M. E. B. C. ALBUQUERQUE. **Formação Docente e Tecnologias Digitais.** João Pessoa: Editora UFPB, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Da Fala para a Escrita - Atividades de Retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

MOREIRA, M. A. **Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa.** São Paulo: Centauro, 2010.

NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. **Aprender a Aprender.** Tradução de Learning how to learn. Cambridge University Press, 1984. Traduzido por Carla Valadares, com revisão científica de Jorge Valadares (Departamento de Educação/Universidade Aberta). 1 ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1984.

A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA RECREAÇÃO: O ATLETISMO COMO MEIO FORMADOR

Marcos Antônio Araújo Bezerra¹

Raimundo Erick de Sousa Agapto²

Cícero Cleber Brito Pereira³

RESUMO: *As experiências profissionais aqui relatadas foram desenvolvidas nas dependências do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO através do curso de Licenciatura em Educação Física por meio das disciplinas de Metodologia do Atletismo Escolar e Prática como Componente Curricular I, junto às crianças atendidas pelo Orfanato Jesus, Maria e José da cidade de Juazeiro do Norte. Foram realizadas atividades voltadas para a prática do atletismo utilizando-se de atividades recreativas como corridas, saltos, arremesso e lançamentos, por meio de materiais alternativos, tais como: Cabos de madeira, Garrafas Pet, Canos PVC entre outros. Participaram 53 crianças de ambos os gêneros com participação voluntária, acompanhadas pelos professores e pais das crianças assim como monitores da disciplina de atletismo. Conseguiu-se alcançar uma interação e participação das crianças com as atividades lúdicas desenvolvidas por meio de estações, onde cada estação consistia em realizar atividades recreativas voltadas para o atletismo dentro das modalidades de corridas, saltos, arremesso e lançamentos, conseguindo assim ampliar do repertório motor das crianças e uma interação social.*

Palavras-chave: Educação Física. Atletismo. Recreação.

¹ marcosantonio@leaosampaio.edu.br

² erickagapto@leaosampaio.edu.br

³ ciceroCleber@fvs.edu.br

1 INTRODUÇÃO

As atividades foram desenvolvidas nas dependências do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, localizada na Av. Leão Sampaio km 3, bairro Lagoa Seca – Juazeiro do Norte – CE, através do curso de Licenciatura em Educação Física, tendo assim como disciplinas atuantes na atividade Metodologia do Atletismo Escolar e de Prática como componente curricular, a população beneficiada com a atividade foram crianças do Orfanato Jesus, Maria e José, localizado na rua Coronel Antônio Pereira, em Juazeiro do Norte-CE, fundado assim pelo Pe. Cícero em 1916 e que tem contribuído para a formação de muitos jovens da cidade. Atualmente, a instituição atende crianças e adolescentes dos bairros: Santa Tereza, Salesianos e adjacências, ofertando atividades culturais e de recreação com o intuito de promover uma melhor qualidade de vida para esse público, como também ofertar alternativas para que os mesmos saiam da ociosidade e não estejam expostos à criminalidade e à prostituição.

O atendimento deu-se a 53 crianças, público este que, em sua grande maioria, vive em uma região de risco, considerado como um bairro crítico da cidade, a ideia surgiu assim da necessidade de desenvolver novas práticas pedagógicas para o aprendizado ativo do atletismo escolar, sendo clara e evidente a ideia dos novos métodos inovadores de ensino. Objetivou-se proporcionar atividades recreativas e de lazer através do atletismo para crianças atendidas pelo Orfanato Jesus, Maria e José, visando despertar o espírito olímpico e fomentando a melhoria da qualidade de vida dos envolvidos. Sabe-se que a prática de esporte tende a trazer inúmeros benefícios, além do mental e físico. Tende a trazer aprendizados de moralidade, cidadania, disciplina, educação, saúde, além de acrescentar no âmbito de lazer com momentos de prazer. (ANTONIO E ALMEIDA, 2013).

Justifica-se a relevância dessa atividade pela importância que o atletismo e as práticas pedagógicas voltadas para a área de educação física tem sobre a aquisição, manutenção e ampliação dos níveis cognitivos, físicos e sociais sobre as crianças e adolescentes inseridos em um ambiente social tão críticos quanto das crianças atendidas pelo Orfanato Jesus, Maria e José.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Primeiramente, houve um contato prévio com a instituição do Orfanato Jesus, Maria e José a fim de garantir o espaço para as atividades iniciais de apresentação das propostas de aprendizagem do atletismo escolar dentro da instituição, sendo dividida por equipes de alunos monitores do curso de Educação Física do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, visando apresentar as corridas, os saltos, arremesso e lançamentos do atletismo, cujo objetivo inicial foi ter um primeiro contato com a modalidade, para em seguida, culminar com a prática conjunta de toda a equipe de monitores nas dependências da UNILEÃO.

Nas culminâncias realizadas na UNILEÃO, inicialmente foram apresentadas as atividades que seriam executadas de forma lúdica, dinâmica e criativa, enfatizando desta forma que todas as atividades devem se adaptar à estrutura da instituição, e esta

etapa compreende desde a montagem das estações de atividades até mesmo a sua própria execução. O atletismo devido ser uma modalidade base e de suporte para outras modalidades esportivas e também servindo para melhoramento das habilidades motoras básicas e fundamentais das crianças aparece como ponto crucial para o desenvolvimento das crianças. Buscou-se estimular a criatividade das crianças através de atividades lúdicas em forma de estação, sendo essas estações voltadas para: as corridas, os saltos, arremesso e lançamentos, provas constituintes do atletismo.

Em primeiro, há atividade de salto com cabo de rodo sobre os bambolês, representando assim o salto com vara do atletismo, a ideia de se trabalhar por estações se exemplifica através da Figura 01, onde as crianças desenvolvem o salto com vara, utilizando cabos de madeira, a ideia da atividade surgiu pela necessidade de ofertar a vivência de algumas provas do atletismo por conta da indisponibilidade de material adequado, sendo assim necessária a busca de um material alternativo, acontecendo atividade através de um do método global, onde os alunos se posicionam de frente para os bambolês, tendo como limite uma linha imaginária representada por um cone pequeno, demonstrando que ele não poderá afixar o cabo depois desta linha, momento este que antecede o salto sobre o bambolê; o professor deve estar sempre ao lado para auxiliar o aluno desde a pegada no cabo, que deve acontecer com as duas mãos e logo após o salto, inicia-se a soltura das mãos até largar completamente o cabo, até a aterrissagem no chão com os dois pés dentro do bambolê; cada bambolê a frente um do outro pode representar um grau de dificuldade onde, dependendo do empenho e entusiasmo do aluno, ele alcançará uma marca mais distante do colega que saltará depois, envolvendo mais os alunos no processo de aprendizagem do atletismo, tornando-os seres interativos nas atividades ofertadas, especificamente da prova de salto com vara, e neste sentido, quando estamos problematizando a prática e a teoria no campo da cultura corporal do movimento, relatamos assim práticas pedagógicas que se tornam bem-sucedidas no campo da aprendizagem por parte do aluno.



Figura 01 - Salto com vara sobre os bambolês.

Tivemos como fator limitante um número elevado de participantes, o que pode tornar a atividade ociosa por parte dos alunos que terão que ficar esperando os demais colegas completarem o exercício, pensando também no número de indivíduos que participam da atividade, deve se proporcionar um local adequado ao número de envolvidos a fim de que a atividade não saia do controle dos professores.

Na Figura 02, observa-se atividades direcionadas ao aprendizado das corridas com barreiras, ressaltando assim que as barreiras podem ser representadas pelos seguintes materiais: Barreiras de plásticos, ferro ou de canos de PVC preenchidos com areia, Cones pequenos ou garrafas PETs com areia e pratos para demarcação de uma linha imaginária, servindo como ponto de partida ou saída para os alunos, reavendo a gama de materiais que podem ser usados de acordo com as possibilidades financeiras, desta forma, a atividade acontecerá da seguinte forma, os alunos se dispunham em uma fila indiana, ou seja, um atrás do outro, após o sinal do professor, o primeiro da fila realiza a atividade se deslocando (correndo) em direção as barreiras e ao se aproximar ele salta pelo obstáculo que pode ser de material alternativo, como já foi ressaltado, nessa atividade o engajamento por parte das crianças se torna mais dinâmico e intuitivo, pois os mesmos têm mais acesso de entrada na atividade.



Figura 02 – Corridas com barreiras.

A metodologia de ensino dá-se pela utilização do método misto com ênfase no global, partindo do todo para as partes, o que nesse caso aplica-se às atividades, esquecendo-se da especificidade do movimento, enfatizando o caráter lúdico a fim de não limitar as atividades locomotoras das crianças. Logo aqui, efetua-se e se concretiza principalmente a participação das crianças. As interações nas atividades advindas das crianças foram bastante perceptivas, pois através do semblante facial das crianças se verificava a alegria e entusiasmo em realizar cada atividade proposta nas estações. Como fator de limitação desta atividade, entra a questão do espaço, pois a mesma necessita de uma área um pouco mais longa para a efetivação da corrida e a superação dos obstáculos propostos pela atividade, no tocante às barreiras, as quais não se limitam, pois acima foram apresentados materiais alternativos que podem substituir o equipamento oficial

Apartir dos pensamentos e definições de Carbonell (2002), entende-se como inovação um conjunto de intervenções e utilização de processos que exigem uma intencionalidade sistemática que modifica atitudes, ideias, modelos ou práticas pedagógicas em um contexto de novos programas, estratégias de ensino, mudanças pedagógicas e didáticas atreladas à sala de aula ou qualquer espaço escolar, no qual a relevância dos conteúdos seja transformada realçando uma formação integral e compreensiva, transformando a escola ou a instituição de ensino num espaço intuitivo, atrativo, estimulante para aquisição de novos arcabouços de informações.

A aquisição do trabalho docente em parte se dá pelo trabalho de feedback em algumas circunstâncias específicas e neste caso, as atividades tinham este caráter quando as crianças apresentavam seu engajamento nas atividades recreativas direcionadas ao aprendizado e ensino do atletismo, e é claro, em outros momentos pós-atividade, onde reuniam-se os envolvidos e questionava-se quais atividades mais gostaram, quais modificações eles colocariam para todos os ciclos de brincadeiras, mais participativos e intuitivos, integrante o fator de autoconceito e imposição de ideias nas atividades, relatando a importância das crianças na criação, planejamento e avaliação, e colocação da prática recreativa, tornando cada vez mais o ensino ativo, recíproco e inovador na concepção educacional e pedagógica.

3 CONCLUSÕES

Como resultado, teve-se a participação intensa e engajadora dos discentes do curso de Educação Física do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO, junto às 53 crianças do Orfanato Jesus, Maria e José, Professores e Funcionários da entidade. Estes relatos, aqui descritos, têm em si características de reprodutibilidade, podendo ser realizadas em quaisquer instituições de ensino independente do espaço disponível desde de que se realize as adaptações necessárias indicadas nas descrições e explicações das atividades, relatando também a questão dos materiais que podem ser adaptativos à realidade socioeconômica da instituição que resolva utilizá-las.

4 REFERÊNCIAS

ANTONIO. Beatriz de Araújo. ALMEIDA. Marco Antônio Bettine de. **Reflexão:** a importância do esporte na vida de crianças carentes. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd177/esporte-na-vida-de-criancas-carentes.htm>>. Acesso em: 20 de abril de 2017.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar:** a mudança na escola. Trad. MURAD, F. de. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

#INTERNET COM RESPOSTA

Lucélia Muniz da França¹

Maria Thays Souza Alves²

RESUMO: *O projeto #INTERNET com Resposta foi desenvolvido nas aulas da disciplina de Informática Básica nas turmas de 1º ano do Ensino Médio da EEEP Wellington Belém de Figueiredo de Nova Olinda-CE. As atividades foram conduzidas através de manuais que abordavam a temática trabalhada bem como o próprio uso da internet, depoimentos e produção de vídeos educativos. Sendo cada temática trabalhada a partir dos seguintes assuntos: riscos nas redes sociais, exposição excessiva na Internet, Liberdade de expressão e danos à imagem e reputação, Cyberbullying, Racismo, Discurso de ódio e danos e riscos da prática de nude selfie ou sexting. No contexto atual, onde os jovens fazem uso constante das redes sociais, é necessário que os mesmos possam educar-se evitando práticas que causem danos ou transtornos e isso vai muito além da netiqueta. O projeto veio como um meio de se ouvir relatos de experiências, discutir algumas situações noticiadas pela mídia e repensar a nossa postura frente as redes sociais e seu uso de forma responsável.*

Palavras-chave: Internet. Responsabilidade. Educação.

¹ luceliafranca@gmail.com

² epnovaolinda@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O projeto #INTERNET com Responsa foi elaborado e desenvolvido na EEEP Wellington Belém de Figueiredo de Nova Olinda-CE nas turmas de 1º ano do Ensino Médio com os alunos dos Cursos Técnicos em Agronegócio, Finanças e Edificações. A referida instituição de ensino funciona como um consórcio entre os municípios de Altaneira-CE, Nova Olinda-CE e Santana do Cariri-CE, atendendo os alunos dos três municípios citados. As atividades foram ministradas a partir da disciplina de Informática Básica com a Professora Lucélia Muniz da França e os nove monitores, sendo três de cada turma. A monitoria é formada pelos alunos dos referidos cursos técnicos que dão suporte durante o desenvolvimento de cada atividade e muitas vezes a ministram com autonomia para inclusive conduzir tais atividades.

O projeto nasce dentro da própria grade curricular onde se tem o tema Internet para ser trabalhado na disciplina de Informática Básica. A partir de um material que recebemos do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), repensamos como poderíamos trazer para as aulas uma construção que se voltasse ao uso da Internet com responsabilidade. Daí surgiram as temáticas sugeridas pelo material do NIC.br tais como: Riscos nas Redes Sociais, Exposição Excessiva na Internet, Liberdade de expressão e danos à imagem e reputação, Cyberbullying, Racismo, Discurso de ódio, danos e riscos da prática de *nude selfie* ou *sexting*.

Se as pessoas, especialmente adolescentes, tivessem, na Internet, um comportamento parecido com o que têm no contato diário com outras pessoas, baseado em ética, respeito, honestidade, tolerância, empatia, responsabilidade, dentre outros, evitariam muitos problemas.

Por falta de orientação adequada, muitas vezes, esses adolescentes não são cuidadosos com suas atitudes e acabam fazendo uso inadequado da Internet. A Educação vem como uma porta que se abre para dialogar, pensar alternativas responsáveis e de se reeducar a postura desses jovens por meio da conscientização.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cada temática citada: Riscos nas Redes Sociais, Exposição Excessiva na Internet, Liberdade de expressão e danos à imagem e reputação, Cyberbullying, Racismo, Discurso de ódio, danos e riscos da prática de *nude selfie* ou *sexting* foram abordadas a partir do estudo do manual do NIC.br. Daí, partimos para ouvir os relatos de experiências dos próprios alunos sobre situações causadas por danos no uso da Internet. Em seguida, analisamos também algumas situações noticiadas pela mídia. Para produzir um material e também contribuir de forma educativa, desenvolvemos vídeos onde situações eram encenadas para mostrar aos adolescentes como se comportar diante de determinadas situações quanto ao uso da Internet. Esses vídeos foram postados no blog da escola e também no Youtube. A ideia é fazer com que esses vídeos também possam ser utilizados por outras instituições para também promover o uso responsável da Internet.

Foi importante para os alunos conhecerem algumas definições como a de Cyberbullying que se caracteriza por intimidar, pela internet, outra pessoa, com insultos e apelidos pejorativos, colocando-a em isolamento, excluindo-a ou diferenciando-a dos outros. Os mesmos não sabiam que o bullying é um crime previsto pela Lei nº 13185/2015.

Também foi possível discutir a importância de se combater atitudes racistas muitas vezes disseminadas através da Internet. Ao informar os adolescentes, estaremos incentivando o combate ao preconceito e valorização da diversidade étnico-racial. Ainda tem o discurso de ódio que pode ocorrer através da postagem de conteúdo carregado de raiva, repulsa e impregnado com rancor focado diretamente para um grupo social específico, caracterizado por cor da pele, religião, opinião política, gênero, deficiência física, dentre outras. Foi ressaltado que esse tipo de atitude também se configura como crime.



Figura 1 – Estudo do manual do NIC.br



Figura 2 – Aula Prática no Laboratório Educacional de Informática-LEI da nossa escola

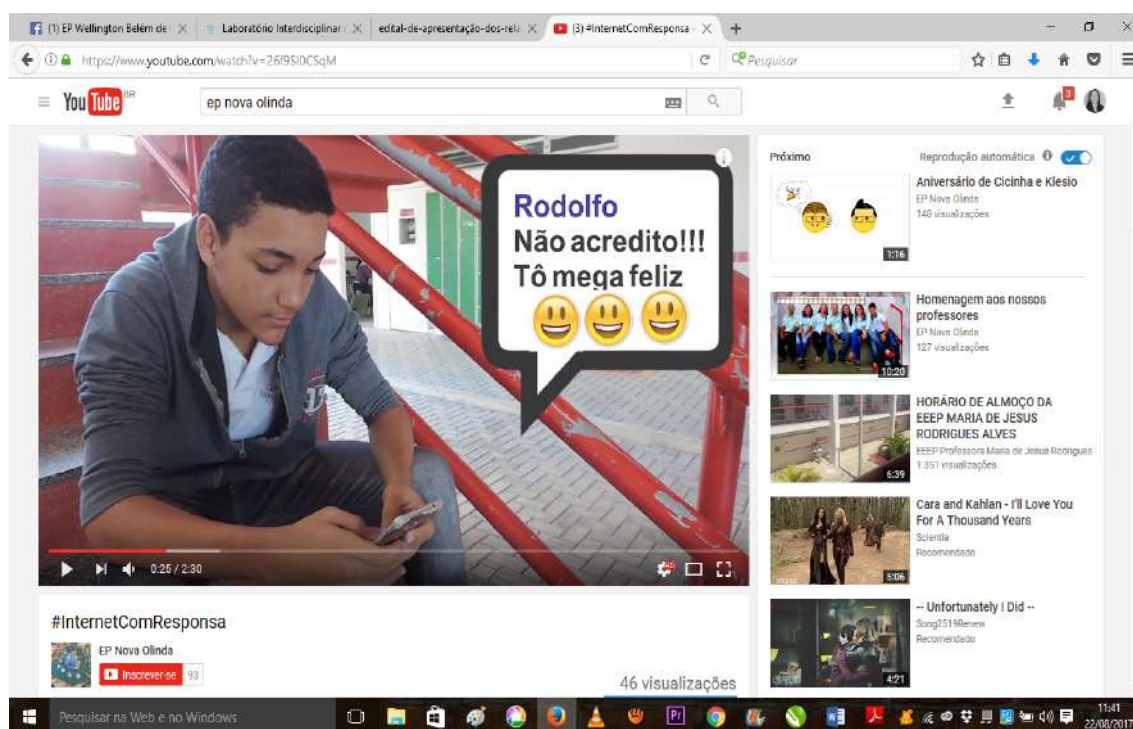


Figura 3 – Vídeos postados no Youtube

3 CONCLUSÕES

Este projeto beneficia diretamente 136 alunos da EEEP Wellington Belém de Figueiredo, sendo 46 alunos do Curso Técnico em Finanças, 45 alunos do Curso Técnico em Agronegócio e 45 alunos do Curso Técnico em Edificações. Estes serão multiplicadores dos conhecimentos adquiridos – jovem educa jovem, considerando a metodologia de multiplicadores do projeto.

A temática do projeto pode e deve ser replicada em outras instituições de ensino, mesmo que elas não possuam a disciplina de Informática Básica, pois este é um tema interdisciplinar podendo ser abordado em qualquer área do conhecimento.

4 REFERÊNCIAS

NIC.br – Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **Manual #INTERNET COM RESPONSABILIDADE**. Disponível em: <http://www.nic.br/media/docs/publicacoes/13/internet_com_responsa.pdf>. Acesso em: 08 de fevereiro de 2017.

MEC – Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000.

METODOLOGIAS ATIVAS EM TURMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM

Antonia Edna Belém Gomes¹

Rosângela Rodrigues dos Santos²

Teresa Maria Siqueira Nascimento Arrais³

RESUMO: *As Metodologias Ativas estão sendo vivenciadas nas turmas de Pós-graduação da Faculdade de Juazeiro do Norte – FJN, localizada na região metropolitana do Cariri Cearense. A experiência contou com a iniciativa das professoras que fazem esse relato e contemplou aproximadamente 960 alunos, dos cursos de Especialização em Gestão e Coordenação, Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental e Especialização em Psicopedagogia, distribuídas em 32 turmas, em 13 municípios da região, atendidos nas unidades descentralizadas da faculdade. Foram utilizados materiais didáticos adequados às seis metodologias escolhidas e registradas neste relato. A interação das turmas evidencia o acerto na escolha de trabalhar neste formato, que desperta a curiosidade dos alunos, aprimora as relações interpessoais numa visão colaborativa, percepção do outro e reflexão sobre o fazer pedagógico. Ao encerrar cada módulo de curso é solicitado uma avaliação que em 100% das turmas observa-se a satisfação com o desenvolvimento do trabalho e os resultados alcançados.*

Palavras-chave: Educação. Metodologias Ativas. Pós-graduação.

¹ professoraednabelem@gmail.com

² rosangelajua@gmail.com

³ ttsiqueira@yahoo.com

1 INTRODUÇÃO

Inexoravelmente, as Metodologias Ativas contribuem com o processo de ensino aprendizagem nos diferentes contextos escolares independentemente do nível onde estão sendo vivenciadas. Para fazer uma observação dessa natureza, recorre-se aos mais diversos relatos sejam em oportunidades de jornadas pedagógicas, nas trocas de saberes na sala dos professores, nos momentos específicos de planejamentos, em cursos, palestras ou em outras interações entre docentes e discentes. Essa prática de compartilhamento de experiências exitosas é relevante no ambiente educacional da Faculdade de Juazeiro do Norte. A FJN localizada no município de Juazeiro do Norte – Ceará, conforme reza no Artigo 1º do Regimento Interno assume, como identidade, ser uma instituição educacional que tem como finalidade proporcionar condições para que as pessoas se habilitem ao exercício profissional pleno, universal e contínuo, respeitando a legislação vigente e executando exemplarmente o papel metodológico e pedagógico de pesquisar e transferir para o corpo docente, discente e técnico administrativo os fundamentos da visão cristã do homem e do mundo. Na sua estrutura organizacional tem a Coordenação dos Cursos e Programas de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, que atua na gestão das atividades acadêmicas e estratégicas.

O acompanhamento é realizado por coordenadores de turmas e respectivo “apoio local”, o que garante toda a estrutura necessária de funcionamento com qualidade. Para esse relato, foi considerado o trabalho docente das professoras responsáveis por essa escrita que redesenharam as aulas com a ideia de trabalhar em turmas de pós-graduação utilizando as metodologias ativas. Foram 10 turmas de Especialização em Gestão e Coordenação Pedagógica; 05 turmas de Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental; e 16 turmas de Especialização em Psicopedagogia, totalizando 32 turmas no período selecionado. Aconteceram aulas no município sede de Juazeiro do Norte, como também nas cidades onde a faculdade supri, de modo descentralizado, para atender a demanda, formando polos em Assaré, Araripe, Barbalha, Brejo Santo, Milagres, Missão Velha, Várzea Alegre, Caririçu, Antonina do Norte, Farias Brito, Altaneira e Jardim. Utilizando o recorte temporal de Janeiro de 2016 a Junho de 2017, foram atendidos aproximadamente 960 alunos. Parafraseando Berbel 2011, p. 28 expressando que as metodologias ativas disseminam elementos que despertam a curiosidade dos alunos, propiciando uma contextualização entre a teoria e prática, reconstruindo saberes e formatando elementos novos, ainda não considerados nas vivências pedagógicas pelo próprio discente e ou professor, considerando também como aporte teórico o pensamento filosófico socrático de que “só é útil o que nos faz melhores”. Na perspectiva da Andragogia onde o aluno adulto possui características e comportamentos específicos, a leitura de Paulo Freire, com destaque para Pedagogia da Autonomia (2011, p.24), fortaleceu a iniciativa e a continuação do trabalho que tem sido reconhecido pelos alunos a cada módulo vivenciado.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ao considerar que muitos alunos, mesmo sendo da área da educação não haviam ainda sequer ouvido o termo “Metodologia Ativas”, as professoras acreditam no fazer pedagógico que pode ser melhorado a partir das reflexões que surgem nas disciplinas lecionadas e instigam para pesquisa no sentido de conhecer o quanto essas metodologias ativas podem contribuir no respectivo exercício de suas funções. Destarte, apresenta-se na sequência abaixo um recorte das ações mais recorrentes:

1. OBSERVAÇÃO DE IMAGENS PARA O DESPERTAR DE SENTIMENTOS

Ao deixar evidente a intencionalidade educacional, o exercício provoca uma retomada de posição entendendo a importância da mudança de atitudes nas práticas de gestão da escola e da sala de aula. Com as orientações para escrever em tarjetas coloridas (anteriormente distribuídas) o que veem e o que sentem quando são expostos a determinadas imagens.

O escopo não está relacionado somente com a apreciação da obra de arte, mas ao que os alunos conseguem ver e sentir. As imagens mais usadas são: Ícaro, Os Retirantes de Portinari e um colorido intenso de uma pintura onde se destacam músicos e instrumentos musicais. Em seguida, assistem ao vídeo do Mito da Caverna (Platão) e tecem comentários de como sair da sua zona de conforto e poderem se permitir ver e sentir as realidades, comparando assim ao encontro com novas verdades, novas cores e sabores do mundo educacional.



Figura 1: Imagem em destaque Ícaro. Momento de colagem das tarjetas coloridas associadas as falas do VER e SENTIR.

Essa metodologia ativa abre espaços para posicionamentos a partir dos outros casos colocados. O pensar do aluno conta e ele percebe no início do módulo que as contribuições dele com saberes trazidos da sua leitura de mundo são agregados às discussões.

2. AVALIAÇÃO CONTINUADA FORMATIVA E DINÂMICA

Reflexão crítica sobre o que está aprendendo

3. CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS

O Memorial é um texto de memórias onde possibilita o aluno a fazer um resgate da sua história com a Língua Portuguesa, desde o início de sua escolarização. É, portanto, uma narrativa aplicada nos cursos de pós-graduação cujo objetivo é oportunizar ao aluno a fazer uma reflexão sobre os conteúdos estudados em Língua Portuguesa, aqueles que foram apreendidos e os que deixaram de ser apreendidos, quais os êxitos obtidos com aqueles apreendidos e quais os fracassos por conta dos conteúdos não apreendidos. Após essa reflexão, o aluno é instigado a rever os conteúdos e tentar se apropriar daqueles que não foram apreendidos durante a sua escolarização. Os resultados desse trabalho são muito gratificantes, pois essa reflexão permite ao aluno a tomada de consciência de que precisa voltar à gramática e estudar para superar as suas deficiências na escrita. Vale ressaltar que esse trabalho é escrito em capítulos onde, no primeiro capítulo estão os relatos do ensino infantil. No segundo capítulo, ficam os relatos do ensino fundamental e no terceiro, o ensino médio. O trabalho terá também apresentação e conclusão.

4. MAPAS MENTAIS

A metodologia de mapas mentais torna-se importante para ressignificar às formas de se estudar, pois através desta estratégia é possível gerar ideias e organizá-las, acelerar o aprendizado e a gestão do conhecimento, analisar e resolver problemas, além de ser objetivo e desenvolver uma visão global.

Estudar de forma ativa e eficiente, construir um conhecimento que propicie autonomia é essencial para a constante busca pelo saber, desta forma, os alunos dos cursos de especialização são orientados a construir seus mapas mentais.

A construção dos mapas mentais é trabalhada em dupla, com base nos conhecimentos socializados no módulo, onde cada dupla utilizará ferramentas simples para confecção, são elas: o cérebro, a criatividade e imaginação, folha e caneta. Os mapas vão expondo a ideia central e suas ramificações secundárias e terciárias, destacando as cores para nos auxiliar e estimular a mente na associação e armazenamento das informações.



Figura 2: Início da construção dos mapas mentais com a escolha das duplas de trabalho.

5. CONTRATO DIDÁTICO

A legislação vigente sobre ocupação dos cargos de gestores gera uma demanda para cursos de gestão. É possível encontrar cursistas que precisam entender o funcionamento das especializações posto que o não envolvimento nas atividades propostas pode acarretar falhas nos processos de aprendizagem. Cabe então a formulação de um contrato didático que seja definido coletivamente.

Regras pactuadas e aceitas pelo grupo ficam em processo de construção durante o módulo e segue como guia para os intervalos entre módulos. O contrato didático dever ser formalizado e assinado por todos do grupo.

6. PRODUÇÃO DE PAINÉIS

Utilizar ferramentas já conhecidas, mas exercitando um novo olhar também contribuem para melhor entendimento do material selecionado para cada disciplina. A construção coletiva estimula o ensino-aprendizagem, instiga o espírito de busca e pesquisa, aprimora a comunicação visual na perspectiva de um conhecimento integral, comum a todos.

LIMITES: Nos encontros presenciais de curta duração, o tempo é precioso e há de ser considerado limitante porque muitas vezes é impeditivo de aprofundamentos.

POSSIBILIDADES: são imensas as possibilidades que se concretizam a partir do uso de recursos dessa natureza: a participação é intensa; há maior agregação de conhecimentos; não há um engessamento de conteúdos; as atividades são mais prazerosas; desenvolve o pensamento crítico e o trabalho em equipe.

REPLICABILIDADE: Como são estratégias e atividades que não demandam necessariamente um nível intelectual específico da turma ou limitação de espaço e es-

estrutura física, cabe ao docente observar previamente as possibilidades e escolher no mínimo duas metodologias ativas para execução em cada módulo. Se não tem projetor de multimídias podem ser confeccionados cartazes

3 CONCLUSÃO

A escolha em trabalhar com Metodologias Ativas contribuiu significativamente para melhorar o nível de participação dos alunos nas disciplinas onde foram trabalhadas. Registra-se um ganho nas aprendizagens a partir das diversas manifestações de satisfação com o modelo da aula e da avaliação. São recorrentes as declarações de que procurarão fazer na sua atividade laboral uma ressignificação, da forma como trabalham os conteúdos. Quando os alunos já ocupam cargos de gestão (diretor de escola, coordenador escolar e secretário) há uma manifestação expressa de incentivar aos professores nessa mudança de postura e reavaliação das suas práticas.

4 REFERÊNCIAS

MASINI, Elcie F. S., MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel**. 2 ed. São Paulo: Editora Centauro, 2006

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina*, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

METODOLOGIAS ATIVAS NA ENGENHARIA CIVIL: UM NOVO OLHAR PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Jefferson Heráclito Alves de Souza¹
Cicero Morais do Nascimento²

RESUMO: *Historicamente, nos cursos de bacharelado, o ensino, predominantemente tecnicista, foi pautado na transmissão de informações do docente para o discente. Ao longo dos últimos anos, alguns bacharéis sentiram a necessidade de um aperfeiçoamento didático e pedagógico em cursos de Docência no Ensino Superior, cursos de Metodologias Ativas, entre outros, e estão tentando diversificar suas metodologias. O objetivo deste trabalho é mostrar que o uso de metodologias ativas de aprendizagem, que visam a formação de um discente totalmente participativo, pode influenciar em uma melhor formação do novo profissional da engenharia. A metodologia foi aplicada, em 2015.2, na disciplina Gerenciamento da Construção Civil II no curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Cariri – UFCA, e teve uma adesão muito grande dos discentes, que deixaram de ser apenas ouvintes e passaram a ter um olhar crítico sob a ótica construtiva na Região Metropolitana do Cariri cearense, ampliando esse olhar para as construções nacionais.*

Palavras-chave: Ensino. Engenharia Civil. Metodologia Ativa de Aprendizagem.

¹ heraclito.prof@gmail.com

² cmn.ce@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Região Metropolitana do Cariri Cearense, em 2006, recebeu uma extensão da Universidade Federal do Ceará (UFC), que em 05 de junho de 2013, através da Lei Nº 12.826, foi desmembrada, originando, assim, a Universidade Federal do Cariri (UFCA).

No Campus localizado na cidade de Juazeiro do Norte, funcionam 03 unidades acadêmicas: CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, com os cursos de Administração, Administração Pública e Biblioteconomia; IISCA – Instituto Interdisciplinar de Sociedade Cultura e Artes, com os cursos de Jornalismo, Design de Produto, Filosofia e Música; CCT – Centro de Ciências e Tecnologia, com os cursos de **Bacharelado** em Engenharia Civil e Engenharia dos Materiais.

Antes de iniciar a discussão principal deste estudo, é importante entrar em outras duas: a primeira está diretamente relacionada à formação profissional, sendo bacharelado ou licenciatura; a segunda parte trata do anseio profissional e sobre a diferença entre a vocação à docência e os anseios pela pesquisa científica.

Segundo Anastasiou (2007), o bacharel tem acesso a uma matriz curricular cuja necessidade é dominar os saberes da área, de forma científica racional, enquanto os licenciados, além dos saberes da área, necessitam de elementos teóricos e práticos relativos à questão do ensino e da aprendizagem.

Muitos bacharéis não se identificam com a docência e anseiam por uma atuação profissional, distante das salas de aula, ou procuram se dedicar à pesquisa. Porém, na atual conjuntura brasileira, o professor universitário também deve atuar como pesquisador, visto que a Constituição Federal de 1988 determina o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, o profissional que deseja atuar como pesquisador acaba vendo-se obrigado a atuar como docente, mesmo não tendo aptidão ou vocação para o mesmo. A ausência da formação pedagógica e a não vocação à docência contribuem para a formação de um docente com metodologias de ensino não condizentes com o anseio dos discentes.

É visível, dentro da Universidade Federal do Cariri, traços marcantes de uma educação tecnicista. As disciplinas eram totalmente voltadas ao aprendizado de técnicas, através de livros didáticos e programas computacionais, utilizando avaliações pautadas na verificação formal. “A pedagogia tecnicista tem como base o pressuposto da eficiência e da produtividade, [...] inspirada nos princípios da racionalidade, e defende a reordenação do processo educativo de modo a torná-lo objetivo e operacional, minimizando as interferências subjetivas” (GIORGI e ALMEIDA, 2014, p. 267)

Diante dessa realidade, surgiu a necessidade de motivar o discente, trazer o contexto das obras para sala de aula e mostrar-lhes a possibilidade de serem profissionais ativos, iniciando essa preparação em sala de aula – uma das muitas opções de espaço para formação do ser crítico.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Dentro de sala de aula, o “formador” da Engenharia Civil, bacharel sem formação

pedagógica, tem duas opções metodológicas: reproduzir a metodologia tecnicista de seus mestres; ou se colocar no lugar do discente e buscar novas metodologias. Nesse momento, é interessante pensar que, às vezes, uma outra metodologia poderia ter mudado o rumo da formação profissional, transformando-o num verdadeiro educador.

Com esse pensamento, a disciplina Gerenciamento da Construção Civil II, em 2015.2, foi utilizada como experimento de uma nova metodologia no ensino da Engenharia Civil. O primeiro desafio era utilizar a interdisciplinaridade, sem precisar modificar a ementa. A estratégia então foi unir conceitos de Administração, Psicologia e Administração Pública dentro de uma disciplina da Engenharia Civil.

A primeira atividade da disciplina questionava os discentes acerca do que eles entendiam por Gerenciamento. Como eles viam as obras (obras privadas, públicas ou informais) serem gerenciadas? Depois das explanações deles, ficou notória a visão “engessada” que tinham sobre a construção civil. Essa descoberta foi impactante, pois a turma era composta pelos discentes que estavam no seu último semestre na faculdade. Era nítido o despreparo deles. Não estavam preparados para as exigências do mercado de trabalho.

Preocupado com a atuação desses futuros engenheiros, e através da análise de dados do Tribunal de Contas do Estado do Ceará (TCE – CE), em que foi constatado que a maior parte das obras públicas autuadas no estado, estavam sob a responsabilidade de engenheiros recém-formados, e baseado em dados do FISCOBRAS 2014, divulgado pelo TCU (2015) em que é relatada a má utilização do dinheiro público em obras que tinham como objetivo o desenvolvimento de algumas regiões brasileiras, foi proposto transformar algumas aulas em debates. Para que a discussão fosse satisfatória, conceitos e autores da Administração Pública (curso oferecido pela UFCA no mesmo campus da Engenharia Civil) foram introduzidos na disciplina.

A terceira etapa foi a mais longa, e, segundo relatos posteriores dos discentes, foi uma disciplina de desconstrução de pensamentos e atitudes tão enraizadas na construção civil tradicional. Eles viram naquele momento a oportunidade de tecer um novo olhar da universidade para as obras. Utilizando conceitos da Psicologia e da Administração, os discentes foram conduzidos a discussões sobre Gestão de Conflitos. Nessa etapa, eles tiveram que visitar obras (atividade em grupo) e utilizar a Psicologia Organizacional e a Gestão de Pessoas e de Materiais, para compreender como se davam as relações interpessoais dentro destes espaços. Existia uma hierarquia a ser respeitada? Os papéis gerenciais estavam bem definidos? Quais os reais motivos de atrasos em obras? Por que alguns colaboradores (antigamente tratados apenas como operários ou piões de obra) apresentavam um número grande de faltas? Existem conflitos entre cargos no mesmo nível hierárquico? Existem conflitos entre cargos diferentes (Engenheiro x Técnico; Técnico x Encarregado/Mestre; Encarregado x Pedreiro)?

Em 2015.2, somente a disciplina Gerenciamento da Construção Civil II foi ministrada no turno noturno, o que, de certa forma, já causava um certo estranhamento, pois o curso de Engenharia Civil é, tradicionalmente, diurno. Analisando o histórico de ofertas de disciplinas nesse turno, existia uma evasão muito grande. A maioria dos discentes saíam do estágio direto para aula. Porém, com a utilização de metodologias ativas de aprendizagem tentava-

se motivá-los a participar das atividades propostas pela disciplina. A sala de aula, que tradicionalmente era concebida com um layout que propiciava uma posição de destaque para o docente, foi transformada em um espaço para debates e discussões com visão privilegiada para todos os atores desses debates: os discentes, como pode ser visto na Figura 1.

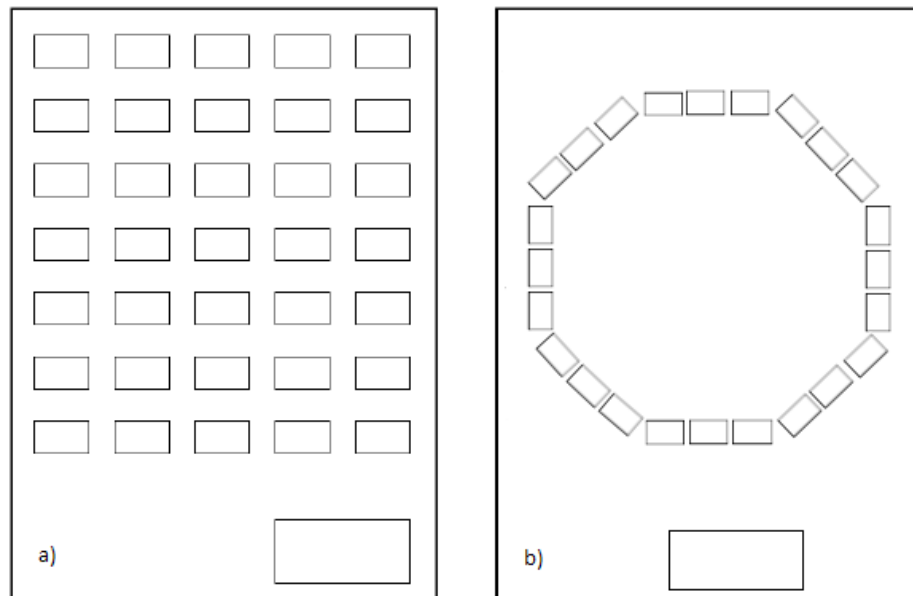


Figura 1 – a) Layout tradicional de salas de engenharia;
b) layout adaptado para debates.

Ao final de cada aula, os discentes deixavam, além de seu *feedback*, proposta de temas que eles gostariam de discutir, dentro da ementa da disciplina, contextualizado com a realidade local. A Figura 2 mostra a única obra, das visitadas pelos alunos, que utilizava uma técnica de gerenciamento, conhecida como Lean Construction, onde o armazenamento de material ocorre de acordo com a necessidade da atividade.



Figura 2 – Armazenamento de blocos cerâmicos.

3 CONCLUSÕES

Utilizar Metodologias Ativas de Aprendizagem, no ensino de disciplinas no curso de Engenharia Civil, não só traz o discente para um patamar de destaque e de construtor de um pensamento crítico, como propicia a motivação necessária para vencer um caminho tão árduo, como é o caminho traçado pelas tão temidas disciplinas de estruturas, que exigem conhecimentos físicos e matemáticos em um nível mais aprofundado. É imprescindível a formação contínua dos professores, principalmente dos bacharéis, pois os mesmos não estudaram, durante sua formação acadêmica, práticas pedagógicas que os auxiliem na sua atuação de multiplicador e incentivador dos discentes em formação.

Como consequência direta do poder impulsionador das metodologias ativas de aprendizagem, podem ser destacados, neste estudo: reprovação zero nas disciplinas supracitadas; evasão em sala de aula menor a 7%; ampliação da associação dos conteúdos estudados com os vivenciados no mercado de trabalho (relação Teoria vs Prática); trabalho em equipe; brainstorming; rede de relações profissionais e pessoais; questionamentos em sala de aula; utilização de tecnologias da informação para esclarecimentos, solução de problemas e compartilhamento do conhecimento adquirido; aulas atraentes e motivadoras; além da formação de um profissional crítico.

Dessa forma, pequenas ações, desde o arranjo das cadeiras, propiciando uma visão de todos os alunos, até um espaço destinado à exposição de pensamentos/opiniões, sugestões, dúvidas, ou seja, um espaço para troca de experiência entre os discentes, podem melhorar a relação do ensino aprendido dentro de qualquer curso, inclusive cursos conhecidos, tradicionalmente, por suas metodologias tecnicistas, como é o caso da engenharia civil.

4 REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Saberes pedagógicos e saberes científicos na formação inicial do licenciado e do bacharel. **Revista Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 2, p. 7-27, Jul./Dez. 2007.

GIORGI, Maria C.; ALMEIDA, Fábio S. de. Ensino Profissional no Brasil: diálogos com a ditadura militar. **Revista OPSIS**, Catalão-GO, v. 14, n. 1, p. 262-281 – Jan./Jun. 2014.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO - TCU. **Fiscobras 2014**: fiscalização de obras públicas pelo TCU. Brasília, 2014.

O USO DE INTERVENÇÕES LÚDICAS NO PROCESSO DE FACILITAÇÃO DA ADESÃO A TERAPIA MEDICAMENTOSA

Tallys Iury de Araújo¹

Hercules Pereira Coelho²

Jennysovando Franco da Cruz Silva³

Rayane Moreira de Alencar⁴

RESUMO: *Os voluntários do projeto nacional Anjos da Enfermagem, ao realizarem intervenções lúdicas no hospital maternidade São Vicente de Paulo, Barbalha – CE, observaram a dificuldade das crianças hospitalizadas no processo de adesão aos medicamentos. Usando a ludoterapia como forma terapêutica, surgiu a ideia de conciliar o lúdico como forma de educação em saúde no ambiente hospitalar, gerando uma interação dinâmica, que facilita o brincar e a possibilidade da criança expressar suas emoções, como também auxilia no processo de adesão às medicações. Com base nesse contexto, o grupo de voluntários dos Anjos da Enfermagem acreditou ser possível, mediante o uso da ludicidade, intervir nessa realidade, fazendo o uso do Brinquedo Terapêutico (BT) para facilitar esse processo de adesão aos medicamentos por parte das crianças. Assim, pretendemos aqui descrever um relato das atividades realizadas pelo grupo de voluntários sobre o uso do BT para melhoria da adesão das crianças em processo de hospitalização aos medicamentos necessários para melhoria do seu quadro clínico. Foram realizadas visitas semanais entre os meses de janeiro e dezembro de 2015 no referido hospital, participaram em média 40 crianças por visita. As atividades se davam na seguinte sequência: Apresentação; o desenho favorito; o que meu super-herói faria? Podemos constatar que depois de toda prática educativa foram observados efeitos positivos quando as crianças necessitavam aderir ao uso de algum tipo de medicação. Portanto, os voluntários puderam vivenciar essa troca de saberes entre contexto hospitalar e a criança hospitalizada, reforçando a importância do lúdico na construção dessas práticas.*

Palavras-chave: Educação em Saúde. Lúdico. Brinquedo Terapêutico.

¹ tallysiurydearaujo@hotmail.com

² herculesleon_01@yahoo.com

³ francojuridico1@hotmail.com

⁴ rayanealencar@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO) é uma instituição de ensino superior situada na cidade de Juazeiro do Norte-CE, a mesma funciona a mais de 10 anos e conta com diversos cursos através da Portaria 1.149 do Ministério da Educação. Tornou-se o primeiro Centro Universitário da Região Metropolitana do Cariri em 2016, sendo o único do interior cearense. Com três unidades de ensino em Juazeiro do Norte (CRAJUBAR, Saúde e Lagoa Seca), agora a UNILEÃO passa a ter mais autonomia para abrir novos cursos de graduação e expandir as áreas de pesquisa, extensão e pós-graduação.

A UNILEÃO além de oferecer cursos em bacharelado e licenciatura, sempre busca promover a pesquisa, ensino e extensão. Dessa forma, a mesma possui parceria com o Projeto Nacional Anjos da Enfermagem. O projeto em questão foi criado em 2003, o Projeto Anjos da Enfermagem, concentra, há 14 anos, suas ações com base em três Pilares: Formação – Assistência – Pesquisa, sequência formatada na lógica das suas atividades e atuações, já que o Instituto inicia suas ações preparando pessoas para uma formação e ciência do cuidado, acreditando que após esta formação estas mesmas pessoas estejam impactadas pelos serviços e promovam uma assistência mais humanizada e de excelência. Ao final da realização dessas ações precedentes, o Instituto Pesquisa desenvolve a pesquisa, para construir uma ciência onde a educação em saúde, ludoterapia e humanização da saúde estejam fortalecidas e inseridas em qualquer processo de ensino e trabalho.

Os Anjos da Enfermagem contam com uma média total de oito participantes por estado, abrangendo 15 estados brasileiros. Os voluntários que fazem parte desse projeto buscam a realização de intervenções lúdicas em âmbito hospitalar, sendo realizadas em média duas visitas por semana, com uma duração média de 4 horas.

O ambiente é um fator de alta relevância em qualquer situação, dentre os diversos contextos ambientais, destaca-se o contexto hospitalar. No processo de hospitalização da criança pode ocorrer um comprometimento no desenvolvimento normal da mesma, devido à quebra de sua rotina anterior e ao processo de adaptação à nova realidade, para a criança tudo é modificado, seu cotidiano, seus amigos, familiares, e sua casa, tudo se torna restrito diante dessa nova situação que a ela é apresentada. O impacto da nova experiência vivenciada resultada em uma série de desconfortos físicos, emocionais, psicológicos, dentre outros.

Essa série de eventos desafortunados pode ser expressa através de sentimentos como estresse, falta de apetite, choro, tristeza, dor, medo e, principalmente, a não adesão aos medicamentos, sejam eles por via oral, endovenosa, e etc. Desse modo, usando a ludoterapia como forma terapêutica, surgiu à ideia de conciliar o lúdico como forma de educação em saúde no ambiente hospitalar, gerando uma interação dinâmica, que facilita o brincar e a possibilidade da criança expressar suas emoções, como também auxilia no processo de adesão às medicações de uma maneira mais fácil e eficaz.

Com base neste contexto, o grupo de voluntários dos Anjos da enfermagem acreditou ser possível, mediante o uso da ludicidade, intervir nessa realidade, fazendo o uso do Brinquedo Terapêutico (BT) para facilitar esse processo de adesão aos medicamentos por parte das crianças. Dessa forma, pretendemos aqui descrever um relato das atividades

realizadas pelo grupo de voluntários sobre o uso do BT para melhoria da adesão das crianças em processo de hospitalização aos medicamentos necessários para melhoria do seu quadro clínico.

Nesse sentido, o BT, que pode ser definido como uma brincadeira estruturada, a educação em saúde como forma lúdica no ambiente hospitalar, seu uso se justifica devido à capacidade que o mesmo possui de poder facilitar essa reestruturação emocional diante de tantos desconfortos apresentados.

Pensar em uma estratégia para facilitar a transformação do meio e dos sujeitos inseridos no mesmo, foi encarada como um desafio, principalmente por se tratar de crianças, entretanto escolheu-se trabalhar essa temática devido às crianças, mediante a observação efetuada nas visitas anteriores, apresentarem-se resistentes ao tratamento ofertado, muitas vezes angustiando-se com a situação e comprometendo o processo de manejo da patologia. Além disso, trazer o lúdico para o cenário hospitalar é permitir que a criança mantenha, naquele espaço, a possibilidade do brincar, vivenciando a hospitalização sem tantas restrições.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Visando realizar educação em saúde através do lúdico, nós voluntários do projeto nacional Anjos da Enfermagem realizamos intervenções lúdicas em hospitais que compõem a malha urbana do Cariri. Um desses hospitais é o Hospital Maternidade São Vicente de Paulo – Barbalha – CE, que se apresenta como referência no processo de tratamento oncológico de adultos e crianças.



Figura 1 - Voluntários Anjos da Enfermagem

Realizamos visitas nos meses de Janeiro a Dezembro de 2015, com duração de cerca de 600 horas, participaram em média 40 crianças por visita. Havia em média 8 crianças por quarto, e 6 quartos contando pediatria e oncologia pediátrica. O grupo era composto por uma média de oito acadêmicos. As atividades se davam na seguinte sequência: Apresentação; o desenho favorito; o que meu super-herói faria?

No primeiro momento, adentramos ao espaço onde as crianças estavam hospitalizadas, a fim de conhecê-lo e nos apresentarmos como voluntários que conviveriam com eles por algum tempo do seu processo de hospitalização. As crianças se mostraram receptivas e contentes com a nossa chegada, principalmente devido às fantasias e maquiagens usadas.

No segundo momento, convidamos todas as crianças a se apresentarem e/ou desenhar ou verbalizar sua história de desenho favorita e nos explicar o porquê daquela história e daqueles personagens serem seus preferidos. A maioria das respostas era porque seu personagem era forte, imbatível, inteligente. As crianças se mostravam interessadas em partilhar das cenas e detalhes desses desenhos, fortalecendo o processo de formação de vínculo com os voluntários. Em boa parte do tempo, os acompanhantes também acabavam por interagir com a equipe, contribuindo de forma significativa.



Figura 2 - Visita ao Hospital Maternidade São Vicente de Paulo

No terceiro momento, abordamos a importância da adesão à terapia medicamentosa mediante interações lúdicas. Depois de toda troca de experiências e saberes, perguntamos a eles se esse super-herói ou personagem das suas histórias ficasse doente algum dia e se for preciso tomar medicações, como ele reagiria? Boa parte das respostas foi que seu personagem iria ser forte o suficiente para conviver com o processo de hospitalização e conseqüentemente permitiria a administração de medicamentos. Depois lançamos a

pergunta direcionada às crianças: E vocês, não gostariam de ter uma atitude igual à do seu personagem favorito da história? Não gostariam de ser também fortes como um super-herói?

As crianças compartilharam, nesse momento, de seus medos, suas limitações e desejos, reforçando que gostariam sim de ser forte como seus super-heróis, e verbalizando que compreendiam que quando se está doente é importante aceitar a terapia medicamentosa. As mães, pais e acompanhantes colaboravam com essa verbalização, incentivando a criança a se expressar. Ressaltamos que a autonomia das crianças foi preservada, de modo que mesmo expondo os benefícios de colaborar com a adesão a medicação, nada foi imposto.

Acreditamos ainda que diante de toda troca de história e personagens relatados, podemos incentivar essas crianças a uma melhor adesão às medicações, visto que ao longo das visitas, os acompanhantes e profissionais de saúde locais relatavam que as crianças se mostravam mais abertas à comunicação e tratamento clínico após as visitas do grupo de voluntários.

3 CONCLUSÕES

Diante de todo o contexto, acreditamos que a forma lúdica abordada foi de grande relevância para o objetivo do nosso trabalho, que é uma melhor adesão aos medicamentos. Podemos constatar que depois de toda prática educativa de uma forma lúdica, foram observados efeitos quando as crianças necessitavam aderir ao uso de algum tipo de medicação, sendo esses efeitos positivos. Portanto, os extensionistas voluntários do projeto puderam vivenciar essa troca de saberes entre contexto hospitalar e a criança hospitalizada, abordando a temática relatada, que é a educação em saúde dentro do ambiente hospitalar.

É necessário que ampliemos nossos olhares em nossas práticas profissionais, indo além dos aspectos tecnicistas, é preciso que incorporem a promoção da saúde e façamos uso de métodos que auxiliem os indivíduos a enfrentarem melhor os seus problemas de saúde, tornando-se sujeitos ativos desse processo. Ressalta-se que iniciativas como estas devem ocorrer em diversos cenários, não se limitando apenas a pediatria, ou ao ambiente hospitalar, deve-se ir além, buscando sempre uma adequação com o público e o local trabalhados.

4 REFERÊNCIA

AZEVEDO, D. M.; SANTOS, J. J. S.; JUSTINO, M. A. R.; MIRANDA, F. A. N.; SIMPSON, C. A. O Brincar como Instrumento Terapêutico na Visão da Equipe de Saúde. **Rev. Ciênc. Cuid. saúde**. V. 6, n. 3, pag. 335-341, jul.-set. 2007.

PRÁTICAS DE DESSECAÇÃO E CONSERVAÇÃO DE PLANTAS PARA UMA INOVAÇÃO NO ENSINO DE BOTÂNICA

Robério Rodrigues Feitosa¹

Rayanne Alves da Silva¹

Carlos Henrique Soares da Silva¹

Mayle Alves Bezerra²

RESUMO: *O ensino de Botânica assim como as demais áreas da Biologia necessita de metodologias que facilitem o entendimento dos conteúdos, característicos por apresentarem uma nomenclatura incomum ao cotidiano discente, que dificulta a apropriação dos conhecimentos nessas áreas. Nesse sentido, os monitores da disciplina de Morfologia e Taxonomia de Criptógamas, com a professora da disciplina, desenvolveram técnicas que auxiliassem uma melhor compreensão dos conteúdos dessa disciplina. A atividade foi desenvolvida com alunos do terceiro semestre do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará – UECE matriculados na disciplina citada e consistiu em costurar/afixar plantas criptógamas em folhas de papel e na construção de prensas de papelão, visando a conservação dessas plantas para estudos futuros. O trabalho teve como objetivo promover uma melhor aprendizagem dos conteúdos de Botânica aos licenciandos, bem como disseminar ideias que podem ser aproveitadas em todo o âmbito educacional. Conclui-se que a referida prática é um recurso bastante eficaz e inovador no estudo da Botânica, por promover uma aprendizagem facilitada, e que a aplicação dessa prática influencia na aquisição de conhecimento dos conteúdos estudados, sobretudo na aprendizagem dos termos utilizados na disciplina.*

Palavras-chave: Recursos didáticos; Estudo das plantas; Aprendizagem permanente.

¹ Graduandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu - FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: roberio.feitosa@aluno.uece.br

² Professora do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- FECLI, campus da Universidade Estadual do Ceará- UECE. Iguatu/Ceará/Brasil. E-mail: mayle.bezerra@uece.br

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Botânica requer o uso de metodologias e estratégias que visem facilitar o entendimento e/ou a compreensão dos conteúdos trabalhados, já que o mesmo inclui uma nomenclatura um pouco abstrata na visão de muitos alunos e a abordagem contida nos livros, muitas vezes é complexa. Sendo assim, a aprendizagem dos conteúdos da disciplina exige atividades práticas, dinâmicas e com uso de metodologias ativas que possibilitem aos estudantes vivenciar os assuntos teóricos trabalhados em sala de aula de forma contextualizada com a realidade em que vivem.

O uso de procedimentos diferenciados no ensino pode provocar atitudes de reflexão por parte dos discentes, na medida em que ofereça a estes, possibilidades de participação, nas quais possam vivenciar diversas experimentações, permitindo aos mesmos, chegarem a suas próprias conclusões, e assim construir seus próprios conhecimentos (SILVA, 2008).

Dessa forma, a prática de dessecação de plantas criptógamas para um melhor entendimento das estruturas, morfologia e funções desses vegetais, partiu da iniciativa da professora e dos monitores da disciplina em elaborar aulas dinâmicas e diferenciadas para facilitar a aprendizagem dos conteúdos, de forma a contribuir para um melhor entendimento dos termos e também para proporcionar aos discentes uma aprendizagem permanente e não apenas a memorização do que foi estudado em sala, visto que são futuros professores e precisarão desses conhecimentos ao longo do exercício da docência.

A prática de Botânica com materiais de baixo custo, que consistiu em construir prensas de papelão para dessecação de plantas e conservação das mesmas para visualização e estudos posteriores, bem como uma possível montagem de um herbário para estudos afins, foi realizada com alunos do terceiro semestre, na disciplina Morfologia e Taxonomia de Criptógamas do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI, localizada no município de Iguatu/CE e abrigada no Campus Multi-Institucional Humberto Teixeira, onde divide suas instalações com a Universidade Regional do Cariri – URCA. A instituição dispõe atualmente de cinco cursos de formação de professores (licenciaturas) sendo estes: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Letras e Pedagogia, distribuindo suas atividades nos turnos manhã, tarde e noite.

A atividade supracitada foi resultado das ações desenvolvidas no âmbito da monitoria acadêmica da referida disciplina e ocorreu durante o primeiro semestre de 2017. Para a realização da mesma, utilizou-se materiais de baixo custo como papel sulfite tamanho A4, papelão, jornal, elásticos, linhas e agulhas. A intenção de utilizar materiais de baixo custo na execução da atividade prática surgiu com o intuito de possibilitar uma realização acessível tanto para a docente quanto para os discentes, permitindo, assim, que a mesma aconteça sem a necessidade de recursos sofisticados.

Neste sentido, o referido trabalho objetivou promover uma melhor aprendizagem dos conteúdos de Botânica aos estudantes de Ciências Biológicas, bem como disseminar ideias que podem ser aproveitadas em todo o âmbito educacional já que inclui materiais de baixo custo e o processo de confecção/execução é bem simples, podendo ser executado

em todas as esferas educativas.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A prática de dissecação foi pensada no coletivo, com iniciativa da professora da disciplina e dos monitores, visando proporcionar momentos mais atrativos, por meio dos quais os discentes sentissem motivação pela busca das informações e satisfação em aprender. Ela serviu também para aproximar os estudantes às plantas criptógamas, já que muitas vezes o não entendimento dos termos usados na Botânica pode estar relacionado à falta de contato com essas estruturas vegetais.

Como de costume acontecer na maioria das aulas práticas, a professora da disciplina repassou o conteúdo referente às plantas criptógamas de forma teórica, em sala de aula e ao passo em que ia explicando a morfologia, as estruturas e as funções desses vegetais, pedia para que os alunos destacassem os aspectos mais importantes e fossem anotando tudo que achassem pertinente, pois a maioria das informações seriam utilizadas durante a prática, principalmente no que se refere à classificação da planta escolhida como referência (samambaia). Para essa aula, ela utilizou recursos audiovisuais como slides e vídeos, além de exercícios de fixação impressos em folhas de sulfite.

Após essa abordagem, a docente pediu para que os licenciandos se dividissem em equipes e solicitou que eles providenciassem alguns materiais para serem utilizados na confecção da prensa e para realizarem a costura das folhas de samambaia durante a prática. Dentre a lista de materiais solicitados, pode-se destacar: a folha de sulfite, que os licenciandos utilizaram para acomodar a folha de samambaia, bem como descrever as suas estruturas; as agulhas e linhas que foram manuseadas para costurar/prender as folhas da planta; o papelão, que foi utilizado na confecção da prensa; os jornais, usados para promover uma secagem mais rápida das folhas da planta e os elásticos que fecharam as prensas produzidas.

As folhas de samambaia utilizadas na prática de costura e dessecação de plantas criptógamas foram coletadas pelos monitores da disciplina, que ficaram responsáveis por conseguir materiais disponíveis para todos os grupos da sala. No momento da prática, com os grupos já organizados, os monitores entregaram as plantas e pediram para que os discentes seguissem as orientações. Ao passo em que iam pesquisando sobre as características para classificarem as estruturas, anotavam na folha as observações feitas.

Feita a classificação, os licenciandos foram instruídos a costurarem as folhas de samambaia no papel sulfite, onde os monitores deram dicas de como essa costura deveria ser feita para garantir uma melhor fixação e promover uma conservação mais duradoura. A planta devia ficar totalmente ajustada a superfície da folha, de modo que todas as estruturas fossem visualizadas, conforme apresentada na figura 01. Por fim, depois de prenderem as plantas no papel, os estudantes revestiram-nas com o jornal para conservá-las para estudos posteriores e colocaram os papelões de ambos os lados para prensar o material preparado, finalizando o fechamento da prensa com os elásticos que haviam levado (Figura 02).



*Figura 01 - Costura da folha de samambaia no papel sulfite.
Fonte: Elaborada pelos autores.*



*Figura 02 - Prensa de papelão fechada com elásticos.
Fonte: Elaborada pelos autores.*

Em síntese, a prática foi desenvolvida em três momentos distintos. Primeiramente, realizou-se uma abordagem teórica sobre a importância das plantas Criptógamas, destacando suas estruturas e respectivas funções. Em seguida, foi feita a coleta das amostras de plantas e materiais que seriam utilizados na atividade prática pelos discentes e, por último, houve a execução da prática propriamente dita, com a costura das plantas e confecção das prensas (Figura 03). Vale ressaltar ainda que, ao passo que cada material ia sendo utilizado, havia a explicação de sua função e importância do seu uso.

Figura 03 – Execução da prática pelos licenciandos do curso de Ciências Biológicas.



Fonte: Elaborada pelos autores.

3 CONCLUSÕES

Levando em consideração a grande participação, a empolgação e a curiosidade dos estudantes na realização da prática de costura, dessecação e prensagem de plantas criptógamas e pensando em expandir essa ideia para todo o ensino de Botânica, incluindo as plantas mais complexas (Angiospermas), fica claro afirmar que a mesma é um recurso bastante eficaz e inovador no estudo dessa referida ciência, por promover uma aprendizagem facilitada.

Dessa forma, a ideia de apresentar essa prática através deste trabalho perpassa as ideias comuns de aulas que envolvem o estudo das plantas, podendo ser adaptada para aplicação em todos os níveis da educação. Conclui-se que o emprego dessa prática influencia na aquisição de conhecimento dos conteúdos estudados, sobretudo na aprendizagem dos termos utilizados na Botânica.

Assim, é necessário que o professor busque metodologias que auxiliem os estudantes a se relacionarem com o conteúdo e a se motivarem na busca pelas informações, na recepção dos assuntos que o professor repassa em sala, bem como na sedimentação do aprendizado.

4 REFERÊNCIA

SILVA, Patrícia Gomes Pinheiro da. **O ensino da botânica no nível fundamental: um enfoque nos procedimentos metodológicos.** 2008. 146 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/102000>>. Acesso em: 22 de agosto de 2017.

A APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO A PARTIR DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA MULTIDISCIPLINAR NO ENSINO DE BIOLOGIA

Roberta Maria Arrais Benício¹

Márcia Pereira da Silva Franca²

Jorge Luiz Ramos Silva³

RESUMO: *Em uma perspectiva multidisciplinar desenvolvida na Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, interligando duas áreas – Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias – fundamenta-se o presente trabalho. Este, por sua vez, objetivou levar aos alunos do 1º ano de 2016, uma maior compreensão de leitura, de gráficos e tabelas existentes em atividades das mais variadas disciplinas. Para desenvolvê-lo, foi necessário recorrer à Biologia com enfoque na Educação Ambiental e à Matemática, particularmente, por meio do estudo estatístico, valendo-se da investigação científica com base na pesquisa de campo e coleta de dados. Em sala, os resultados foram transformados em gráficos e tabelas e, posteriormente, apresentados e socializados nas demais turmas de 1º ano da escola. Tal trabalho proporcionou aos discentes a capacidade de compreender os conteúdos apresentados em sala de forma significativa, tornando-os participantes da ação e não meros espectadores. A iniciativa melhorou de forma considerável as expectativas no tocante à aprendizagem, contribuindo para o êxito nas resoluções de exercícios e avaliações internas.*

Palavras-chave: Biologia. Aprendizagem. Multidisciplinar.

¹ robertamaria.ab@hotmail.com

² marciafranca60@yahoo.com.br

³ jorgeluzr9996@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Localizada num bairro de classe média baixa na cidade de Juazeiro do Norte no estado do Ceará, a Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier conta com 53 anos de existência contemplando, durante muitos anos, todas as séries do ensino desde o infantil ao fundamental II, mas, somente há sete, o ensino médio foi inserido, finalizando gradualmente o ensino fundamental e passando a ser somente ensino médio. De acordo com dados recentes do SIGE, a escola possui 873 alunos matriculados, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno, este último com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

As disciplinas de Biologia e Matemática, embora situadas em campos de estudos distintos, guardam entre si a possibilidade de se articular a partir da descrição de conceitos e informações biológicas e a utilização do conhecimento matemático através da estatística para coletar, interpretar e transmitir, de forma sistematizada, as informações coletadas por meio de pesquisas variadas.

De acordo com o PCN + Ensino Médio

[...] a área de Ciências da Natureza e Matemática deve promover a compreensão das semelhanças e diferenças entre os instrumentos e conceitos desenvolvidos e utilizados nas várias especialidades, explicitando o âmbito de validade das leis específicas e o sentido geral dos princípios universais. (2016, p. 29).

O presente trabalho foi direcionado e desenvolvido com os alunos do 1º ano do Ensino Médio do turno matutino no ano de 2016, em uma sala numerosa de 45 alunos, todos bem enérgicos, embora atenciosos quando se tratava de atividades extraclasse, dinâmicas e pesquisas de campo.

Diante das dificuldades apresentadas por eles próprios nas resoluções das atividades, propostas em todas as disciplinas contempladas na série em questão, com gráficos e tabelas e relatos dos professores que compõem o núcleo pedagógico, surgiu a ideia de se desenvolver na Biologia um pedagógico de pesquisa de natureza científica realizado pelos alunos, envolvendo coleta de dados e organização das informações através da Estatística, pois, esta possibilita a recolha das informações e as sistematiza a partir da construção de gráficos e tabelas. Num segundo momento, apresentou-se o resultado dessa empreitada a toda sala para socialização das informações, com o intuito de favorecer o estudo estatístico baseado numa dada problematização, incentivando o aluno a desenvolver seu senso crítico e a autonomia para construir e compreender as possibilidades expostas em índices estatísticos.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O conhecimento oriundo das pesquisas acena para a necessidade de mudanças didáticas e pedagógicas em sala de aula, ampliando a busca pela apropriação de algo

que transcenda os muros da escola e a transmissão mecânica de informações. Foi com perspectiva interdisciplinar na área de Ciências da Natureza e Linguagens e Códigos, abordando as disciplinas de Biologia, Matemática e Português, que tal proposta pôde ser implementada.

Os alunos apresentavam dificuldades para compreender os enunciados das questões, assim como também para interpretar os gráficos e tabelas nelas presentes. A compreensão e o entendimento dos diversos conteúdos na Biologia só acontece quando é proposto ao aluno o desenvolvimento do senso crítico argumentativo e isso pode ocorrer de diferentes formas, algumas delas com base na observação, leitura de textos, pesquisas e a análise de informações coletadas, esquemas e desenhos, sejam gráficos ou mesmo tabelas. Contudo, sem o despertar da leitura e o conhecimento matemático e estatístico, isso se tornava um obstáculo.

Com o tema Densidade Populacional, após apresentar o conceito de população e relacioná-lo à temática ambiental e à degradação que lhe é pertinente, como também a presença de pacientes com algum tipo de doenças infecciosas, os alunos foram divididos em grupos de 5 a 6 componentes, cada equipe escolheu um bairro diferente, de preferência aquele no qual a maioria dos componentes da equipe tivesse residência, para melhor locomoção e diálogo com os moradores.



Figura 01: Sistematizando o estudo, organizando dados obtidos a partir da pesquisa.

Todo o estudo de pesquisa foi sistematizado e orientado uniformemente em todas as equipes, e após a seleção do bairro, fez-se um passeio analisando a sua estrutura física, a presença de lixo jogado ao relento e/ou em terrenos baldios e a presença e quantidade de árvores. Depois da análise visual, os alunos se direcionaram ao PSF – Posto de Saúde Familiar – de onde residiam munidos do que se chamou de “pesquisa-ação”, com questionário previamente formulado abordando a quantidade de pessoas, faixa etária e a indicação sexual, atendidas por mês, qual o mês mais frequentado e quais os problemas (doenças) mais comuns. Verificou-se, igualmente, o número de funcionários que prestam serviços naquela unidade de saúde.



Figura 02: Laboratório de Ciências da Natureza

Na sequência, organizou-se as informações coletadas de maneira dinâmica e interativa, transformando textos e informações em gráficos e tabelas, gerados a partir de cada pergunta do questionário. Foram muitas aulas dedicadas a essa atividade e, na maioria das vezes, os alunos frequentavam a escola no contraturno em que era utilizado o espaço do laboratório de Ciências da Natureza, dada a necessidade de quantificar o que se obteve e orientando cada equipe isoladamente.

Tornou-se possível observar nos olhos e expressões dos alunos a alegria pela conquista do conhecimento. Sentindo-se estimulados pela descoberta do novo não se restringiram somente a essa atividade, eles foram além, analisaram e relacionaram todos os dados com os conhecimentos de Biologia e Educação Ambiental, no que se refere às doenças infecciosas mais constantes, o clima da região com os períodos de chuvas, as fases mais quentes, as temporadas de romaria e a degradação ambiental do bairro, para que se pudesse expressar com a matemática o estudo estatístico desenvolvido.

Todas as equipes apresentaram suas pesquisas e resultados em outras salas do mesmo nível através de seminários e de gráficos construídos em formato de maquetes, utilizando os mais diversos materiais como isopor, duplex, cartolina, canetinhas e tinta, para uma melhor visualização e compreensão das outras turmas. Foi flagrante a nova capacidade de reflexão, o desenvolvimento da oralidade e criticidade, a expressão de ideias.

O desafio residiu na possibilidade de colocar ao alcance do público escolar com determinadas deficiências, a assimilação do contexto com os dados fornecidos, uma peleja, sem dúvida, superada com êxito. Para além da resolução de questões foi oportuno constatar o professor de matemática animado com o interesse dos alunos em suas aulas, fato que não era observado antes, tornando melhor o desempenho nas provas bimestrais.

3 CONCLUSÕES

Ao visualizarmos o ensino das disciplinas da área de Ciências da Natureza interligado a partir de conceitos e procedimentos compartilhados nas mais variadas ciências, percebe-se que o desenvolvimento de investigação e a articulação entre as disciplinas resulta na promoção das mesmas.

O ensino como aprendizagem total e abrangente constrói o conhecimento a partir da complexa relação obtida nas diversas áreas do conhecimento. MORIN (2004, p.16) aponta que “[...] aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida e não atrofiada.” O intercâmbio entre as disciplinas possibilita o engajamento dos estudantes aos estudos, aproximando da compreensão e construção dos diferentes campos dos saberes que por sua vez amplia a capacidade de partilhar socialmente.

Interpretar dados e ser ciente da existência da variação ou generalizações obtidas através de dados são pontos importantes para se conduzir a investigação estatística. O trabalho investigativo permite que os alunos aprendam significativamente podendo esta atividade estar presente nas demais disciplinas da grade curricular, pelo fato de possibilitar que lidem com vários conteúdos procedimentais e atitudinais

Conforme os estudantes vejam a ciência como uma interpretação do mundo, e não como um conjunto de respostas prontas e definidas, atividades que envolvam pesquisas, coletas de dados e interpretação dos mesmos, os tornam capazes de questionar a validade de interpretações de dados e das representações gráficas de outras pessoas. Por tanto, prima-se por práticas pedagógicas que tenham esse tipo de iniciativa metodológica, de referência substancial, pois veiculam atividades e ações que propiciam a construção do conhecimento.

4 REFERÊNCIAS

AMABIS, José Mariano; MARTHO, Gilberto Rodrigues. **Biologia**, 1º ed. São Paulo: Moderna, 2013.

CAMPOS, Maria Cristina da Cunha; NIGRO, Rogério Gonçalves. **Teoria e prática em ciências na escola: o ensino-aprendizagem como investigação**. 1º ed, São Paulo: FTD, 2009.

DELIZOICOV, Demétrio et al. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. 3º ed, São Paulo: Cortez, 2009.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertand, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2016.

RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA ENGENHARIA CIVIL

Jefferson Heráclito Alves de Souza¹

Cicero Moraes do Nascimento²

RESUMO: *O ensino de Engenharia sempre foi e continua sendo centrado no professor, onde o mesmo prioriza os componentes curriculares, o cumprimento de toda a ementa da disciplina, valorizando apenas a parte técnica do curso (quantitativo), não dando ênfase à metodologia de aprendizagem utilizada, sem priorizar a construção de competências profissionais (qualitativo). As novas tendências de ensino apontam para o uso de metodologias ativas, que visam um estudante totalmente participativo. Um dos grandes problemas enfrentados nos cursos de Engenharia é o grande índice de evasão, oriundo, principalmente, da desmotivação dos alunos diante do tipo de ensino que recebem. O objetivo do presente trabalho é mostrar que a utilização de uma metodologia ativa de aprendizagem baseada em problemas, na disciplina Projeto e Construção de Edifícios II, na Universidade Federal do Cariri – UFCA, no 6º semestre do curso de Engenharia Civil, ou seja, colocar o discente como um solucionador de problemas, pode influenciar, positivamente, na sua permanência no curso.*

Palavras-chave: Estudante Participativo. Ensino. Engenharia Civil. Metodologias Ativas.

¹ heraclito.prof@gmail.com

² cmn.ce@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

As Metodologias Ativas de Aprendizagem visam a formação de um estudante mais consciente e participativo. O curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Cariri (UFCA) apresenta uma grande dificuldade, ou de certa forma, rejeição, na adoção desse tipo de metodologia.

Ensinar não está restrito ao estudo ou aprimoramento de técnicas utilizadas em grande escala por nossos antepassados. No mundo globalizado em que vivemos, onde os problemas se diversificaram e as soluções triviais não mais satisfazem o consumidor exigente, é necessário inovar, manter-se em constante aprimoramento, para ser absorvido pelo mercado. Se necessitamos fazer intervenções constantemente, de maneira inovadora e consciente, é preciso que as técnicas educacionais acompanhem essa evolução, exigida pela globalização.

É necessário incorporar e utilizar as tecnologias contemporâneas dentro do ensino da Engenharia Civil para que o aluno consiga ter uma aprendizagem significativa, contextualizando o conteúdo aprendido na universidade, com as informações e aprendizagem que ocorre, de maneira informal, nas ruas, nas obras e em outros espaços de aprendizagem aos quais os alunos estão inseridos, propiciando-lhes a construção de habilidade para a resolução de problemas relacionados às atividades da construção civil.

O profissional da Engenharia é dotado de valores que não devem ser esquecidos, nem colocados à margem, para sobressair competências técnicas. É preciso ter consciência de que a construção civil está a serviço do outro, e que os valores humanos devem estar presentes no exercício do profissional da engenharia.

Em uma análise dos discursos, oriundos de conversas informais com os discentes do curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Cariri, em 2016, foi notória a desmotivação por parte dos mesmos, identificando uma realidade não muito distante das outras instituições de ensino que têm, entre seus cursos, a Engenharia Civil, destacando-se as seguintes situações:

- 1- O curso é formado, em sua maioria, por docentes/pesquisadores que não tiveram, muita, e às vezes nenhuma, experiência profissional, além do estágio;
- 2- Um curso diurno dificulta o ingresso do discente em estágio profissionalizante;
- 3- A matriz curricular é composta por muitas disciplinas técnicas específicas e quase nenhuma disciplina de formação humanística;
- 4- Os conteúdos não são abordados de maneira interdisciplinar;
- 5- Laboratórios e áreas destinadas às pesquisas apresentam condições precárias, quase inexistentes.

Era eminente a necessidade de uma intervenção metodológica no curso de Engenharia Civil da Universidade Federal do Cariri – UFCA, porém, foram oferecidos alguns cursos para o Centro de Ciências e Tecnologia – CCT, onde o curso está inserido – e a adesão, por parte dos docentes da Engenharia Civil era, praticamente, nula ou realizada pelos docentes mais abertos às mudanças, ou seja, os docentes que mais necessitavam conhecer novas

metodologias se negavam a participar dessas formações.

Dessa forma, era necessário resgatar a motivação dos alunos, e isso poderia ser feito através da transformação do estudante de engenharia em um ser ativo, pertencente aquela instituição, um aluno que tivesse voz e conseguisse expressar seu conhecimento, seus medos, em relação ao mercado de trabalho, e seus anseios, para que ele pudesse intervir, de maneira saudável, dentro de seu futuro emprego, tornando-se um facilitador, um engenheiro cujo objetivo principal é analisar e propor soluções para os problemas que venham a surgir dentro da construção civil.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Muitas vezes, algumas barreiras, não físicas, são impostas e nem percebemos sua presença. Ouvir os discentes demonstrando sentimentos como medo, frustração, desmotivação, ao mencionar algumas disciplinas ou docentes (por vezes alguns trocavam o nome da disciplina pelo nome do professor, mostrando que a aversão, às vezes, se dava à metodologia utilizada e não a disciplina) é muito triste. Mais triste é saber que a solução pode estar tão perto; pode ser tão simples, e, muitas vezes continuamos sem percebê-las.

A metodologia ativa de aprendizagem foi introduzida na Engenharia Civil seguindo um provérbio chinês, modificado por Silberdan (1996) *apud* Barbosa e Moura (2014, p. 02):

“O que eu ouço, eu esqueço;
O que eu ouço e vejo, eu me lembro;
O que eu ouço, vejo e discuto, começo a compreender;
O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo, desenvolvendo conhecimento e habilidade;
O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria”.

Diante deste provérbio, viu-se na disciplina Projeto e Construção de Edifício II, em 2016.2, a possibilidade de uma mudança na metodologia utilizada na UFCA, no curso de Engenharia Civil. A disciplina tinha três encontros semanais (segunda, quarta e sexta) com duas horas de duração, cada.

As duas primeiras semanas de aula foram utilizadas, com a metodologia tradicional, dando embasamento teórico aos discentes, com apresentações de slides, leitura de artigos em periódicos, entre outras atividades. Porém, nesse período, eles foram instigados a formar grupos, de no máximo cinco integrantes, e a procurar alguma obra, na sua cidade de origem ou na cidade onde residiam naquele momento, para realizar visitas semanais.

Na terceira semana de aula, de forma democrática, os estudantes escolheram um, dos três dias de aula, para a realização dessas visitas, e foram estabelecidos períodos para avaliações sistemáticas. Concluído o novo calendário da disciplina, os discentes passaram a ser protagonistas de um terço da carga horária, onde dedicariam esse tempo para visitas e para aprofundamento em uma área de seu interesse.

Iniciadas as visitas, como pode ser visto na Figura 1, foi necessário construir o perfil da empresa e acompanhá-la, durante, no mínimo, uma hora semanal. Após a primeira

visita, durante a aula teórica, a participação aumentou, porém, as intervenções estavam aquém do esperado, voltadas às formas avaliativas, como seria realizado o relatório, mas ainda não relacionavam o conteúdo visto em sala ao conteúdo aprendido em obra. Essa intervenção singela perdurou até a quarta semana de visitas, que antecedia a explanação das observações vivenciadas na prática.



Figura 1 – Primeira visita realizada pelos discentes da disciplina Projeto e Construção de Edifícios II.

No dia destinado à primeira avaliação, o grande diferencial era apresentar um relatório de visitas, sem texto. Essa metodologia já tinha sido definida desde a primeira semana, mas para os discentes de engenharia civil seria a primeira vez que ela seria executada. Cada equipe tinha direito a apenas 5 slides, sendo que, em um deles seria apresentada a matriz FOFA da obra/empresa visitada – a matriz FOFA (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) é originalmente conhecida como SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats) e muito empregada nos cursos de Administração ou Gestão – e os demais slides deveriam conter apenas registros fotográficos de cada semana de visita. Detalhe: para garantir que todos os discentes participassem do processo e que, não houvesse sobrecarga em alguns integrantes, era obrigatória a inclusão de uma foto, da equipe, Figura 2, em cada semana de visita.



Figura 2 – Registro dos alunos durante uma visita.

As apresentações foram além do esperado. As equipes se empenharam bastante e, em vez de apenas apresentar as atividades observadas, eles traziam questionamentos sobre as técnicas empregadas e possíveis soluções. Não foi possível concluir as apresentações no primeiro dia. As mesmas se estenderam por uma semana. A partir desse momento, todas as aulas passaram a acontecer em círculo, para propiciar a discussão/debate entre as problemáticas vivenciadas nas obras e os teóricos/normas estudados em sala e a avaliação, que antes estava prevista para acontecer a cada quatro semanas, passou a ser realizada, sistematicamente, durante toda a disciplina, visto que os discentes passaram a apresentar relatos e discutir as problemáticas vivenciadas em obra, em todas as aulas.

Moran(2015) afirma que “a melhor forma de aprender é combinando, equilibradamente, atividades, desafios e informação contextualizada”. A troca de informações entre os teóricos (em sala de aula) e a vivência em obra, aproximaram os discentes das atividades acadêmicas.

3 CONCLUSÕES

A metodologia ativa de aprendizagem utilizando a resolução de problemas mostrou-se eficiente, melhorando o desempenho dos alunos nos cursos de Engenharia Civil. Ela contribuiu para a formação de engenheiros com um perfil profissional que se preocupa com o trabalho cooperativo e que apresenta uma predisposição para análise e solução de problemas que possam surgir nas construções que eles venham a gerenciar.

Os alunos aprenderam que as decisões precisam ser tomadas a partir da análise do problema e, embasado em conhecimento técnico, buscando a prática de uma atitude consciente diante da realidade que se quer modificar dentro dos canteiros de obra.

A metodologia ativa de aprendizagem baseada em problemas não é suficiente para o aprendizado. Sempre será necessário um mínimo de aulas expositivas, seja para apresentar conceitos básicos, seja para uma visão geral de um conhecimento que depois será aprendido em detalhes através da análise de problemas.

É importante reafirmar que os alunos de Engenharia Civil que foram expostos à metodologia ativa vivenciam experiências de aprendizagem muito positivas e o conhecimento adquirido foi de um valor inquestionável em seu processo formativo.

É necessário ratificar que o risco de o conteúdo da disciplina não ser visto por completo é pequeno, pois os temas apresentados como problemas eram baseados na ementa da disciplina. O índice de abandono da disciplina foi nulo, pois todos os alunos cumpriram as atividades e mostraram-se mais motivados, ao final da disciplina.

4 REFERÊNCIAS

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, DG de. Metodologias ativas de aprendizagem no ensino de engenharia. In: **Anais International Conference on Engineering and Technology Education**, Cairo, Egito. 2014.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, 2015.

RETRATOS DO CARIRI

Rosimeire Alves de Oliveira ¹

RESUMO: *Este trabalho relata a experiência na execução do Projeto Retratos do Cariri, essa ação foi desenvolvida nas disciplinas de Sociologia e História do Brasil com estudantes do quarto semestre do Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Cedro. Trabalhando a História do Brasil focamos na História do Ceará com ênfase na História do Cariri, podendo contextualizar a história nacional com a local. A sociologia nos possibilitou abordar o povoamento nos municípios caririenses e questões relativas ao desenvolvimento das cidades e da diversidade cultural. A metodologia empregada era baseada em pesquisa bibliográfica, rodas de conversas e aula de campo. Realizamos a visita em alguns pontos turísticos de cidades da Região do Cariri: Nova Olinda, Juazeiro do Norte e Santana do Cariri. Com a integração dos alunos e o interesse pela história de seu estado foi motivador para a realização do projeto. Como culminância foi construída uma exposição fotográfica a partir da ótica dos discentes quanto às cidades visitadas.*

Palavras-chave: Cariri, Ceará, Sociologia, História do Brasil, História do Ceará.

¹ rosealvesoliveira26@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Instituto Federal da Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Cedro, oferta a comunidade cursos técnicos, superiores e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento. A instituição desenvolve atividades voltadas para o ensino, pesquisa e extensão. Com 22 anos de história, o IFCE – Campus Cedro preza pela qualidade no ensino, formação profissional e cidadã de seus discentes, valorizando a diversidade, a criatividade e o respeito ao próximo.

O projeto Retratos do Cariri foi executado junto aos alunos do quarto semestre do Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica no ano de 2015. Este curso possui uma matriz curricular composta por uma base comum, uma parte diversificada e disciplinas profissionalizantes. O projeto foi realizado durante as aulas de História Geral e do Brasil e Sociologia.

Tradicionalmente, a História oficial que os livros didáticos trazem nem sempre privilegia histórias locais e suas características, isso faz com que os alunos não valorizem e nem conheçam fatos importantes da região onde vivem, sobre seus antepassados e sua cultura. Com o Projeto Retratos do Cariri visamos trazer a História do Ceará com ênfase na História do Cariri para que os alunos possam conhecer fatos e lugares importantes do estado que residem, sua ancestralidade, assim como reconhecer a diversidade cultural que enriquece o Cariri.

Esse tema foi selecionado pela necessidade de trabalharmos com o contexto que o discente está inserido, dando mais significado a sua aprendizagem, além da própria curiosidade que ele tem sobre fatos históricos, monumentos e personalidades da Região do Cariri. Diante do interesse da turma pela história local e a vontade de conhecer outras cidades do estado, nos sentimos instigados a desenvolver o projeto. Segundo as Orientações Curriculares Nacionais – PCN'S “[...] a contextualização, é entendido como o trabalho de atribuir sentido e significado aos temas e aos assuntos no âmbito da vida em sociedade”. (BRASIL, 2006, P. 69)

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Partindo da premissa da transdisciplinaridade, o Projeto Retratos do Cariri buscou trabalhar com as disciplinas de História Geral e do Brasil e Sociologia como norteadoras no desenvolvimento das atividades.

[...] o ensino de História, articulando-se com o das outras disciplinas, busca oferecer aos alunos possibilidades de desenvolver competências que os instrumentalizem a refletir sobre si mesmos, a se inserir e a participar ativa e criticamente no mundo social, cultural e do trabalho. (BRASIL, 2006, P. 67).

A metodologia utilizada caracteriza-se com pesquisa bibliográfica, exibição audiovisual, roda de conversas, produção de relatórios e exposição fotográfica. Inicialmente, houve a apresentação do projeto para turma envolvida, por meio da apresentação de imagens da região do Cariri em forma de slides; foi realizado o levantamento prévio dos alunos sobre a

temática, concluindo essa etapa com a análise de sugestões para a proposta pedagógica.

Para abordagem da História do Ceará e do Cariri, fizemos leituras de texto e roda de conversa. Solicitamos aos estudantes uma pesquisa bibliográfica para o aprofundamento do tema e posterior apresentação para classe.

Através da sociologia, abordamos questões do desenvolvimento da Região do Cariri, a diversidade cultural e os pontos turísticos, analisamos aspectos sociais, ambientais e econômicos.

Após embasamento teórico, realizamos uma aula de campo de dois dias, a visitação foi realizada a três cidades do Cariri e seus respectivos pontos turísticos: Nova Olinda, a Casa Grande; Santana do Cariri, Museu de Paleontologia e Pontal da Santa Cruz; Juazeiro do Norte, Horto e Museu do Padre Cícero. A escolha do roteiro para estes lugares se deu pelo valor cultural e histórico que essas cidades têm para o estado do Ceará, assim como para o Brasil.

Durante a aula de campo, foi proposto para os alunos que registrassem através de fotos e notas em um diário de campo suas impressões sobre os lugares visitados. Durante a viagem, pudemos observar a diversidade religiosa no Cariri e seus efeitos sobre a arquitetura, pontos turísticos, economia; a ida ao museu de paleontologia permitiu discutir questões sobre a pré-história da Região, o povoamento e as tribos indígenas que lá habitavam. Na Casa Grande aprenderam mais sobre a história do Cariri e conheceram o trabalho social desenvolvido pela Organização Não Governamental na cidade de Nova Olinda, além do trabalho de paleontologia e conservação da história que desenvolvem junto à comunidade.



Figura 1 – Turma em frente à Casa Grande em Nova Olinda – Ceará.

A aula de campo foi primordial na execução do Projeto, pois os alunos puderam vivenciar um pouco da história, que antes era apenas lida nos livros didáticos ou nem era citada nas ementas das disciplinas, por intermédio da vivência nestes espaços, eles puderam conhecer outras realidades e valorizar seu estado.

Como proposta para culminância do projeto, organizamos uma exposição fotográfica com as fotos feitas pelos próprios discentes. Dividimos a turma em três grupos, imprimimos as fotos selecionadas, cada equipe ficou responsável pela montagem das fotos nos espaços e pela produção de textos referentes à história de cada imagem exposta.

3 CONCLUSÃO

A exposição Retratos do Cariri fez parte de uma noite cultural da escola, na qual os alunos organizaram as imagens de forma criativa para chamar atenção do público. A visita a cada espaço da exposição era guiada por um grupo de estudantes que relataram curiosidades sobre os locais fotografados.



Figura 2 – Exposição Retratos do Cariri no IFCE – Campus Cedro.

Após a exposição, realizamos uma aula com os estudantes envolvidos no projeto a fim de relatarmos a vivência e se autoavaliarem. A conversa foi muito proveitosa, pois pudemos verificar através do relato deles como as atividades integraram a turma, os motivou para conhecerem lugares novos, a valorizar sua história e a história de seu estado. Foi bastante emocionante e gratificante o resultado, principalmente a possibilidade que muitos alunos tiveram de sair pela primeira vez da cidade onde moram e outros de conhecerem um museu.

De relevância educacional e social, o projeto contou com o apoio do IFCE – Campus Cedro com o transporte, o material didático, as acomodações e o suporte financeiro, o que infelizmente não faz parte da realidade de muitas escolas e professores, mas que não seja impedimento para realização de momentos como este, podendo ser adaptado a cada contexto. Na impossibilidade de uma aula de campo para outras cidades, que necessitaria de transporte, ajuda de custo, acomodações, o (a) professor (a) pode diminuir a abrangência do projeto para pontos turísticos e locais na própria cidade que residem e aos arredores da escola, não diminuindo a riqueza do momento e o processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à ampliação do projeto, podemos adicionar ao roteiro trilhas ecológicas. Na cidade de Santana do Cariri, há uma trilha com destino ao Pontal da Santa Cruz, o que pode ser trabalhado junto à disciplina de geografia e biologia. A disciplina de artes pode ser articulada, através da construção das imagens e do estudo da arte indígena presente na Região. São várias as possibilidades de abordagens quanto ao espaço regional de cada realidade.



Figura 3 – Alunos relatando para comunidade escolar a experiência do Projeto e da exposição Retratos do Cariri.

4 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Brasília, 2006.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Luana Uchôa Nogueira¹
Anne Caroline Lobo de Lima²
Maria Tainá Alves Figuiêredo³
Ramária Maria Ulisses Gomes⁴
José Danilo Feitosa Ferreira⁵

RESUMO: *Na Educação Física escolar, os jogos e brincadeiras vêm sendo enfatizado como meio de integração e inserção das crianças no convívio social. As experiências na infância, de forma positiva e que se enquadrem na fase de desenvolvimento na qual se encontra, contribui para um repertório de conhecimento amplo sobre seu corpo e a sociedade na qual está inserida. Contudo, o presente estudo visa descrever as experiências dos graduandos do curso de licenciatura em Educação Física no desenvolvimento pedagógico da arte de ensinar os conteúdos da disciplina em duas escolas distintas da cidade de Juazeiro do Norte, sendo uma de caráter público a E.E.I. Assunção Gonçalves e a outra privada, Escola de Ensino Infantil e Fundamental São Pedro, objetivando registrar as condições de infraestrutura, materiais para uso nas atividades, a receptividade das crianças e dos professores da educação infantil, e o processo de ensino-aprendizagem quando os jogos e brincadeiras entram em cena como conteúdo para formação do ser humano durante a infância.*

Palavras-chave: Educação Física escolar. Ensino infantil. Jogos e brincadeiras.

¹ luanaun@gmail.com

² anninhaclobo@gmail.com

³ mtainaaf@gmail.com

⁴ Ramariaulisses22@gmail.com

⁵ J.danilofeitosa@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores de Educação Física deve capacitá-los para atuarem no contexto escolar, munidos de práticas metodológicas pré-definidas pelas teorias aprendidas em sala de aula, confrontando com as experiências vivenciadas no sistema educacional brasileiro durante o contato real nas aulas regulares de Educação Física na Educação Básica, demonstrando a indissociabilidade da teoria e prática.

O referido trabalho tem a pretensão de descrever a experiência no ambiente escolar resultado da disciplina de Currículos e Programas do Ensino Infantil, que englobou o acompanhamento e orientação do professor em um processo pedagógico. O relatório se faz eficiente em contribuir com novas informações sobre intervenções escolares, de modo a favorecer um olhar prévio sobre a realidade escolar e suas constituintes para os estudantes do curso de Licenciatura em Educação.

A primeira experiência com a arte de ensinar jogos e brincadeiras, conteúdo da disciplina Educação Física, aplicados à educação infantil, a tarefa de elaboração das atividades lúdicas pelas quais as crianças possam explorar e conhecer o mundo, abrangeu desde a construção de um plano de aula até a concretização das práticas em sala de aula, sendo assim, as ações pedagógicas do saber fazer, serão aperfeiçoadas pela reflexão analítica e crítica do trabalho docente sobre as vivências exitosas ou não no processo de ensino-aprendizagem.

Foi com esse rigor que os graduandos do curso de licenciatura em Educação Física, do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Juazeiro do Norte, escreveram tal relato experimental sobre as aulas lecionadas em duas escolas, sendo uma de caráter público a E.E.I. Assunção Gonçalves e a outra privada, Escola de Ensino Infantil e Fundamental São Pedro, objetivando registrar as condições de infraestrutura, materiais para uso nas atividades, a receptividade das crianças e dos professores com as aulas de Educação Física, e o processo de ensino e aprendizagem quando os jogos e brincadeiras entram em cena como conteúdo para formação do ser humano. A escolha das escolas se firma em adquirir vivências dialéticas em relação à realidade de classes sociais distintas. Bem como escolher escolas que não existem aulas de Educação Física com o objetivo de levar um novo mundo de conhecimento e possibilidades de experiências corporais que a Educação Física é capaz de oferecer.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

No dia 25 de abril e 16 de maio de 2017 foram ministradas aulas de Educação Física para o ensino infantil, primeiro na escola da rede pública e segundo na escola da rede privada. Na primeira escola, a turma foi composta por 20 alunos, na segunda eram 10 alunos, as crianças a quem foram ministradas as aulas tinham em média 4 anos de idade; o conteúdo escolhido foi jogos e brincadeiras. Barboza e Volpini (2015) falam que o brincar proporciona o desenvolvimento da identidade e da autonomia, a socialização, o contato com regras sociais, possibilidades de escolhas, resolução de situações problemas e o desenvolvimento da imaginação através das brincadeiras e dos jogos simbólico,

representativo ou imaginário.

Para iniciar o processo pedagógico houve uma breve apresentação dos graduandos e dos alunos, sendo possível levantar algumas características dos alunos, alguns eram tímidos e outros se mostravam felizes e empolgados com a presença dos graduandos. Os mesmos foram questionados a respeito de seus conhecimentos prévios em relação ao conteúdo, como forma de certificar-se em qual fase do desenvolvimento se encontravam. Sendo assim, os graduandos enfrentaram o desafio de encontrar maneiras para que as crianças perdessem a timidez, participando de maneira ativa na aula.

Como processo metodológico, optou-se pela contação de história, por acreditar que seja a maneira mais adequada para atingir objetivos nessa faixa etária, e por compartilhar dos mesmos pensamentos de Castro (2010) que diz, a contação de histórias provoca na criança prazer, amor à beleza, imaginação, poder de observação, amplia as experiências, gosto pelo artístico, a estabelecer ligação entre fantasia e realidade. A contação tinha objetivo de narrar uma história que acontecia na floresta e que o destino final seria encontrar um tesouro, durante a história surgiam desafios em forma de jogos e brincadeiras afro-brasileiras.

Na primeira escola, as atividades foram de difícil execução em decorrência da falta de espaço, sabe-se que crianças estão na fase de conhecer e concretizar novos movimentos, portanto é necessário espaço para que isto seja potencializado. Conforme Carvalho e Rubiato (2012), o espaço físico destinado às crianças da Educação Infantil deve ser planejado de acordo com a faixa etária das crianças, criando possibilidades para que elas possam usufruir do mesmo de uma maneira lúdica e prazerosa, sem que essa aprendizagem seja interrompida pela falta de organização e adequação dos espaços internos e externos das instituições. Contudo, foi necessário usar um espaço fora da sala de aula, que não era adequado para a execução das atividades, havendo bastante dispersão dos alunos.

A iniciativa de levá-los para fora despertou curiosidade e alegria, ao contrário do que é sempre proposto dentro da sala de aula, como o uso de brinquedos prontos que não instigam a criatividade dos alunos ao máximo. Faltava para as crianças um pouco de liberdade, sair um pouco do adestramento do comportamento, e deixar os alunos livres para criar, imaginar, executar livremente as habilidades motoras, conhecer novos movimentos, mesmo que para isso fosse necessário um pouco de desordem.

As atividades escolhidas foram bem recepcionadas pelos alunos, todos participaram e resolveram problemas que surgiam de forma intencional, porém uma das atividades escolhidas foi complexa para o nível de desenvolvimento dos alunos, havendo dificuldade de execução. Nesta atividade, alguns alunos realizaram de maneira satisfatória, isso por que o exercício exigia um aspecto psicomotor específico que era a lateralidade, capacidade esta que os alunos não tinham em seu repertório motor. Conforme Rossi (2011), no processo de ensino e aprendizagem os elementos da psicomotricidade, que nele está incluso a lateralidade, são importantes para que a criança associe noções de tempo e espaço, conceitos, ideias, enfim adquira conhecimentos. Um problema em um destes elementos poderá prejudicar a aprendizagem, criando algumas barreiras.

Na segunda escola entre os alunos tinha um portador de Síndrome Down, o que

representou um desafio para os graduandos, os quais não sabiam da existência do aluno e não tinham se preparado o suficiente para tal situação de aula. Dessa forma, Santos (2011) fala que o professor precisa perceber que trabalhar com uma criança com síndrome de Down não requer apenas empenho na transmissão de conhecimentos, mas demarca uma relação de confiança, segurança, amor e respeito entre ambos.

As atividades (jogos e brincadeiras) escolhidas deram chance às crianças de executar habilidades motoras utilizadas no cotidiano de forma lúdica, e de vivenciarem novas habilidades que até então nunca tinham sido realizadas. Após uma mudança no plano de aula, como forma de adaptar as atividades para a realidade dos alunos e ter um maior sucesso nos objetivos, na tentativa de tornar a aula mais atrativa e abrangente, mas mantendo a mesma metodologia, através da contação de história, percebeu-se novamente que a escolha de uma determinada brincadeira foi inapropriada e de difícil execução para o nível de desenvolvimento que as crianças se enquadram, mesmo após a explicação através de palavras de fácil entendimento e utilizando os animais como recurso, as crianças não conseguiam assimilar com o mundo real, com o imaginário.

No momento em que era dada a oportunidade das crianças falarem, todas falavam ao mesmo tempo e queriam total atenção, de maneira que ao falar necessitava que estivesse olhando para ela, o mesmo acontecia no momento de escolha de uma única criança para exercer determinada função, todos se pronunciavam ao mesmo que desejava exercê-la. Indo de encontro com os estudos Piaget que diz em sua psicologia, que o egocentrismo se caracteriza basicamente por centrar-se de tal forma em seu próprio ponto de vista ao ponto de não conseguir assumir o outro.

Durante a aula houve a participação e atenção efetiva dos alunos, com exceção do aluno especial, que tinha dificuldade de concentração, hiperatividade e não tinha um desenvolvimento cognitivo capaz de acompanhar, compreender e executar as atividades propostas, mas tal motivo não foi suficiente para excluir totalmente o aluno da aula, um dos graduandos tomou a iniciativa de ministrar a aula se atentando especificamente às necessidades do mesmo, mas, ao mesmo tempo, tentando introduzi-lo no mesmo contexto de aula que as demais crianças estavam. Contudo, a aprendizagem se deu de forma efetiva, pois as crianças realizaram e solucionaram todas as atividades propostas de maneira satisfatória dentro de suas limitações, e souberam falar com linguagem própria ao final da aula tudo o que tinha ocorrido, bem como o que aprenderam, ao serem questionadas pelos graduandos, atendendo às expectativas dos mesmos.

No encerramento das aulas, foi feita uma roda de conversa, como forma de *feedback*, foi indagado sobre a aprendizagem do conteúdo, e os aspectos negativos e positivos da aula, nos quais as crianças se mostraram satisfeitas com a vivência que foi proporcionada. Do ponto de vista dos graduandos, a aula possuiu pontos positivos e negativos, o primeiro foi que os alunos conseguiram incorporar a aula, imaginar toda a história, e solucionar problemas através de habilidades motoras que as atividades requeriam, por outro lado por ser um primeiro contato com crianças, os graduandos não conseguiram ter total domínio da turma, e em muitas situações não sabiam quais atitudes apropriadas usar.

Nas duas escolas, foi necessário utilizar um espaço diferente ao do início da aula, o espaço era novo para os alunos o que proporcionou uma problemática, havendo momentos

de euforia e dispersão, as crianças se preocupavam e tinham interesse em explorar o local novo. Levando em consideração o aluno especial, os graduandos conseguiram ter um maior controle e inseri-lo em mais momentos da aula.



Figura 1 – Momento final da aula ministrada na escola Assunção Gonçalves



Figura 2 – Momento final da aula ministrada na escola São Pedro

3 CONCLUSÕES

Visto que para a execução das aulas de Educação Física é necessário espaço, não só o espaço dentro da sala de aula, mas também um local apropriado que dê suporte para todas as brincadeiras, jogos, esportes, dança, lutas e atividades que se deseja realizar com os alunos. Dessa forma, existe um espaço que distancia a escola pública da escola privada em relação à infraestrutura, o que não vai de encontro com os estudos que dizem que a criança nessa faixa etária precisa se descobrir enquanto ser humano, e é através do movimento que vai haver essa descoberta, e a escola da rede pública não dá subsídios para tal.

A experiência é de grande valia para vida acadêmica e profissional dos graduandos, pois é uma forma de colocar em prática o que a teoria nos diz como ser ideal, para que as nossas atitudes contribuam para o desenvolvimento integral do aluno. Colaborou, também, para expandir o repertório de conhecimento tanto dos graduandos como dos alunos, dessa forma, a aprendizagem foi simultânea, que obteve resultados positivos. Pode-se concluir que a Educação Física na educação infantil é imprescindível, pois através da cultura corporal do movimento contribuirá na formação da criança a qual será um indivíduo crítico, autônomo, inserido na sociedade contemporânea.

4 REFERÊNCIAS

BARBOZA, Leticia., VOLPANI, Maria Neli. O faz de conta: simbólico, representativo ou imaginário. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 1-12, 2015.**

CARVALHO, Adiana Fernandes Perez., RUBIATO, Karina Cassia da Silva. A perspectiva educativa do espaço físico das creches.

CASTRO, Eline Fernandes de. A importância da contação de história na educação infantil. **Blog: Ler, Cantar, Contar e Imaginar.**

PASSIANOTTO, Cynthia Wood. A criança tímida. **Blog: Crescendo e acontecendo.**

ROSSI, Francieli Santos. Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 01 – Ano I – 05/2012 Reg.: 120.2.095–2011 – PROEXC/UFVJM – www.ufvjm.edu.br/vozes

SANTOS, Suzana do Socorro Bitencourt dos. A inclusão do aluno com síndrome de down nas aulas de Educação Física da escola de ensino regular.

VIVÊNCIA TEÓRICO E PRÁTICA DO ENSINO DE ADULTOS EM CURSOS DE CAPACITAÇÃO: UM CURSO DE FORMAÇÃO DE FACILITADORES DE APRENDIZAGEM

Antônia Andresa Cardoso Figueira ¹

RESUMO: *Um dos dilemas dos cursos de capacitação promovidos no contexto do serviço público é alinhar as práticas didáticas inovadoras à formação dos facilitadores de aprendizagem que ministram treinamentos. Essa dificuldade pode ser claramente visualizada nas avaliações de reação dos cursos através de frases do tipo: faltou didática, o instrutor não repassou o conteúdo de forma satisfatória, ou ainda, não houve dinâmica. Diante dessa constatação, objetiva-se nesse relato de experiência socializar uma formação integrada que busca demonstrar na prática como ser um educador com didática. A experiência de aprendizagem ocorreu na Escola de Contas do Tribunal de Contas dos Municípios no Estado do Pará – TCM/PA, com uma turma de 30 servidores públicos que já desenvolviam atividades em sala de aula como instrutores. Durante uma semana, os treinandos participaram de várias atividades dinâmicas e aprenderam passo a passo os bastidores de um curso desenhado a partir de princípios andragógicos utilizando o máximo de recursos didáticos. O sucesso da experiência foi a montagem, durante a realização do curso, de um quebra-cabeça construído a partir do Ciclo de Aprendizagem Experiencial de David Kolb que possibilitou aos alunos visualizar como se constrói um processo de ensino-aprendizagem de forma integrada, respeitando as diferenças dos aprendizes. Os resultados possibilitaram a criação de um curso de formação de facilitadores inédito que já beneficia outros órgãos públicos demandantes.*

Palavras-chave: Andragogia. Ciclo da Aprendizagem Experiencial. Didática.

¹ andresa.cardoso@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A educação de adultos é uma modalidade educacional que requer uma atenção diferenciada quando a proposta é educar em organizações corporativas. Há muitas teorias que discutem as práticas educativas em sala de aula composta por adultos, uma delas é a Andragogia. No entanto, alinhar a teoria à *praxis* é o grande desafio.

Trabalhando diariamente com projetos de capacitação na Escola de Administração Fazendária no Estado do Pará – CENTRESAF/PA, deparei-me com o dilema: Como desenhar um curso de formação de facilitadores que consiga desmistificar o medo que os instrutores de organizações não-escolares tem da palavra didática? E foi assim que surgiu a ideia de transformar o Ciclo de Aprendizagem de David Kolb em um treinamento baseado em metodologias ativas de aprendizagem, com objetivo de desenvolver competências de sala de aula, específicas de docentes experientes, em servidores públicos que se propõe a ser instrutor em treinamentos voltados à capacitação de seus pares.

A oportunidade surgiu quando a Escola de Contas do Tribunal de Contas dos Municípios no Estado do Pará – TCM/PA decidiu formar seu banco de facilitadores utilizando os servidores de seu quadro permanente, o que deu origem a um grupo de trinta servidores públicos considerados excelentes técnicos, mas com problemas de didática. Na ocasião, fui convidada para facilitar o grupo e assim pude testar a ideia de utilizar o Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb como uma metodologia diferenciada de aprendizagem.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência de aprendizagem foi baseada no Ciclo da Aprendizagem Experiencial de David Kolb alinhado a teorias que discutem os Estilos de Aprendizagem e Perfil Comportamental. Tais teorias foram transformadas em um quebra-cabeças, cujas peças foram sendo montadas ao longo dos cinco dias de treinamento, conforme a figura 1.



Figura 1 - Ciclo de David Kolb, alinhado as teorias sobre Estilos de Aprendizagem e Perfil Comportamental

No primeiro dia de treinamento, foram montadas as primeiras quatro partes do ciclo (sem as palavras), que foram usadas para explicar de forma detalhada a relação da teoria andragógica com a aprendizagem de adultos. Cada cor do ciclo representou um quadrante que traduziu aspectos relacionados à forma como os alunos absorvem a experiência que estão vivenciando em sala de aula. Observe que as partes são removíveis, assim, conforme o facilitador do grupo for explicando as características do quadrante, as peças vão sendo encaixadas cor a cor. Após o encaixe de todas as cores, é hora de inserir a nomenclatura dada por Kolb a cada um dos quadrantes, que são representadas pelas palavras: experimentação ativa, experiência concreta, observação reflexiva, conceitualização abstrata, respectivamente.

No segundo dia, os aprendizes conheceram a Teoria sobre os Estilos de Aprendizagem e sua relação com cada um dos os quadrantes do Ciclo de Kolb. Nessa fase, foram acrescentados ao quebra-cabeças as palavras: cinestésico, visual, digital e auditivo e com elas a explicação acerca de como o aprendiz percebe internamente a construção do conhecimento a partir dos sentidos.

No terceiro dia, ao quebra-cabeças foram acrescentadas as seguintes palavras: executor, comunicador, analista e planejador e com elas o entendimento sobre as características do perfil comportamental dos alunos e sua influência na aprendizagem. A partir deste momento, os educandos já conseguem entender as características de todos os quadrantes, mas ainda de forma separada.

Somente a partir do quarto dia de aprendizagem que o entendimento do Ciclo de Kolb será estabelecido de forma sistêmica a partir do encaixe das palavras: fazer, sentir, observar e pensar e da aplicação de jogos e dinâmicas construídas com a finalidade de fazer o educando viver as características aprendidas em cada quadrante e visualizá-las no Ciclo de Kolb como um todo. Observar a figura 2.



Figura 2 - Jogos e dinâmicas desenvolvidas no curso

No quinto e último dia de treinamento, finalmente, foram introduzidos os conceitos sobre didática, pois os educandos já estavam preparados para entender uma teoria que foi vivenciada na prática, considerando as peculiaridades do próprio homem como objeto de estudo.

Durante a montagem do quebra-cabeças, assim como durante os jogos e dinâmicas, as interações foram ricas, todos os treinandos participaram opinando, tirando dúvidas e principalmente construindo seus próprios conceitos relacionados à didática a partir de conhecimentos discutidos durante o treinamento. Um outro aspecto bastante levantado foi o autoconhecimento que a experiência de aprendizagem proporcionou aos alunos.

Durante a avaliação do treinamento, foram observados relatos positivos dos aprendizes quanto à montagem do Ciclo de Kolb, pois a partir das características destacadas em cada quadrante, o treinando consegue se perceber de forma individualizada enquanto sujeito ativo de aprendizagem e assim deduzir as atividades que melhor atendem suas expectativas. Ao mesmo tempo, o aprendiz é capaz de entender a importância dos demais quadrantes, quais atividades se destacam neles e como atingir os educandos que se identificaram com o quadrante diferente do seu.

3 CONCLUSÕES

Podemos desfrutar de resultados satisfatórios durante a experiência no que diz respeito à desmistificação construída por servidores públicos, que não exercem a docência, da impossibilidade de aplicar a didática em ambientes não-escolares. No decorrer dos cinco dias de treinamento, os aprendizes descobriram que construir atividades de aprendizagem que respeitem as diferenças entre os educandos não é somente uma necessidade da andragogia, é acima de tudo, uma necessidade do sujeito.

As possibilidades de aplicar essa experiência de aprendizagem pode se concretizar não apenas nos cursos de formação de facilitadores, mas também em qualquer ação que deseje ressignificar a prática docente, como por exemplo, durante a semana pedagógica ou em cursos de aperfeiçoamento de professores.

4 REFERÊNCIAS

CHIAVENATTO, Idalberto. **Comportamento Organizacional**. São Paulo: Editora Thomson, 2005.

DANYLUK, Ocsana Sônia. **Educação de Adultos**. Porto Alegre, Editora Sulina, 2001.

FONSECA, Vitor. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

KOLB, David. **Experiencial Learning**. NJ: Prentice, Hall, 1984.

LIBÂNEO, José. Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

JOGOS E EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE: EXPERIMENTAÇÃO DE JOGOS COOPERATIVOS NO CAMPO DA SAÚDE

Pedro Henrique Matos Granjeiro Cruz
Abigayl Fernandes da Silva
Ana Clarice Bezerra de Araújo Silva
Isaac Brígido Rodrigues dos Santos
Jeferson Antunes

RESUMO: *O intuito deste trabalho é apresentar uma ação reflexiva de testes de jogos, por meio de método experimental, que podem ser utilizados em situações acadêmicas como ferramenta diferencial nas relações educativas. Trataremos de Pandemia, um jogo cooperativo onde o participante tem contato com problemas além de sua realidade: o mundo está sendo tomado por quatro doenças que estão se espalhando, e cabe a eles viajar pelo mundo e combater a pandemia que se espalha. Notemos a forte aproximação de sua proposta com as questões da epidemiologia, no que tange à educação para a saúde. Para tanto, tomemos o jogo por ferramenta e os conceitos/estudos sobre o assunto como norteadores, visando à utilização dessa ferramenta lúdica como vetor de mediação dos conhecimentos.*

Palavras-chave: Jogos cooperativos. Educação para saúde. Pandemia.

1 INTRODUÇÃO

O campo de estudos das metodologias educacionais concentra pesquisas sobre novas abordagens da educação, de maneira prática, apresentando métodos a serem aplicados, buscando uma (re)significação das práticas educativas que transpõem a ideia da transmissão do conhecimento, buscando em suas práticas e estudos, métodos para aproximar a educação do fazer prático, do conhecimento transdisciplinar e da ação dialógica no aprender com o outro.

Dentro desse campo, os jogos cooperativos apresentam uma importante contribuição ao proporcionar métodos não competitivos para re(significar) a prática educativa por meio de atividades lúdicas, onde o objetivo é aprender com o outro, brincar com o outro e não contra o outro; a troca de experiências, o fazer colaborativo (ALMEIDA, 2010, p. 17; ALMEIDA, 2011, p. 22; BROTTTO, 2013, p. 19-23).

A partir disso, surge, em fevereiro de 2015, na Universidade Federal do Cariri (UFCA), o projeto de extensão Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos - LIJC, que tem como objetivo incitar, exercitar e divulgar a proposta dos jogos colaborativos como uma ação (re)educativa, capaz de transformar nosso condicionamento competitivo em alternativas cooperativas de cunho interdisciplinar.

Nesse sentido, o intuito deste trabalho é apresentar uma ação reflexiva de testes de jogos, por meio de método experimental, que podem ser utilizados em situações acadêmicas como ferramenta diferencial nas relações educativas.

Trataremos de Pandemia, um jogo cooperativo onde o participante tem contato com problemas além de sua realidade: o mundo está sendo tomado por quatro doenças que estão se espalhando, e cabe a eles viajar pelo mundo e combater a pandemia que se espalha.

Notemos a forte aproximação de sua proposta com as questões da epidemiologia, no que tange à educação para a saúde. Para tanto, tomemos o jogo por ferramenta e os conceitos/estudos sobre o assunto como norteadores, visando à utilização dessa ferramenta lúdica como vetor de mediação dos conhecimentos.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Para iniciarmos a abordagem acerca de jogos, temos de compreender o que são jogos, qual a diferença entre jogos colaborativos e jogos competitivos, as questões de *design* abordando plataformas de jogo, e sua importância no contexto da educação como forma de (re)significar as relações.

Os jogos, para HUIZINGA (2000) e CAILOIS (1990), fazem parte da história da humanidade, enchendo de significado atividades lúdicas que são pensadas com uma vocação social, capazes de interação, com um sentido, e que contribuem para a socialização de temas e pessoas.

A *design* de jogos MCGONIAL (2012) afirma que os jogos afetam a realidade de seus participantes, pois oferecem: a) Metas que geram um senso de objetivo claro; b) Regras que estimulam os participantes a explorar criativamente possibilidades; c) Sistema de feedback

claro, que demonstra o progresso para se atingir a meta; e d) Tudo isso possibilitado por meio da participação voluntária.

Os jogos cooperativos e competitivos têm a mesma estrutura: metas, regras, feedback e participação voluntária. Nos jogos competitivos, a rivalidade gera uma onda que descaracteriza o ser humano enquanto ser social, favorecendo uns em detrimento de outros, fortalecendo o individualismo e a racionalidade instrumental (MATURANA, 2002). Joga-se para vencer os outros, joga-se para ser o melhor, excluindo o outro pelo processo, apresentando a vitória individual como resultado da ação.

Segundo BROTO (2013), “a hipervalorização da competição se manifesta nos jogos por meio da ênfase no resultado numérico e na vitória”, o que nos leva a perceber o jogo competitivo como uma estrutura rígida, onde o processo que conduz o jogo é desinteressante e apenas o resultado importa.

Nos jogos cooperativos a situação se inverte. O processo é tão importante quanto o resultado, sua estrutura alternativa, onde os participantes jogam uns com os outros, ao invés de uns contra os outros, estabelece-o como uma atividade na qual todos os participantes podem ter igual importância. Joga-se para superar desafios, joga-se por gostar do jogo e pela satisfação de jogá-lo. Nesses jogos, o esforço cooperativo é a ferramenta para vencer, muito mais importante torna-se, portanto, reconhecer o outro como parceiro que divide com você o mesmo interesse, em um processo onde as pessoas se complementam (BROTO, 2013; ALMEIDA, 2011, ALMEIDA 2010).

ALMEIDA (2010) complementa tal ideia quando nos descreve que a finalidade dos jogos cooperativos é o brincar com o outro, quando o sucesso e o fracasso são compartilhados e todos fazemos parte do mesmo jogo. Essa ideia central da atividade cooperativa vem de encontro ao *status quo*, que apresenta a competição como a forma de resolução de situações-problema através da geração de conflitos, oportunizando essa resolução por meio da interação dialógica.

Estabelecemos, a partir do referencial apresentado, uma base comum entre os jogos cooperativos e o pensamento de FREIRE (1987, 1996), tendo a educação estruturada na relação dialógica, onde os atores do processo se encontram lado a lado, trabalhando em conjunto para criar os fundamentos necessários à ação pedagógica. Nesse sentido, entendemos que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção” (FREIRE, 1996), logo, a educação deve ser um processo criativo compartilhado, através do diálogo, entre todos os atores que o compõem.

Notamos ainda que a educação se faz a partir da intercomunicação dos indivíduos que participam do processo, ou seja, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987). Reconhecer no universo das relações práticas educativas inovadoras é dialogar com as diversas linguagens cotidianas, tendo abordado o jogo como uma linguagem presente na vida dos jovens, reconhecer suas potencialidades como metodologia educativa nos faz perceber a potencialidade de aproximação e inter-relação entre a educação e o educando em processos cooperativos.

Essa utilização possibilita uma ação educativa horizontal, podendo-se transcender questões como a motivação para se aprender um conteúdo, aplicabilidade e a influência

de uma “disciplina” apresentada no campo de estudos. Na prática, inter-relacionam-se os temas, conhecimentos, habilidades e processos, com as características de interesse dos participantes apresentada na proposta do jogo, o que vem a refletir em sua ontologia.

Para se dar origem a um jogo cooperativo, utilizamos ferramentas e conceitos apresentados pelo *design* de jogos ou *game design*, tendo em SCHELL (2011), SCHUYTEMA (2008) e SALEN e ZIMMERMAN (2012a, 2012b, 2012c e 2012d) nossas referências.

Para SCHELL (2011) o *game design* é o “ato de decidir o que um jogo deve ser”, quais serão suas metas, suas regras, a forma como os participantes serão recompensados, e de que forma eles participarão e irão interagir com o “mundo” do jogo a ser explorado.

SCHUYTEMA (2008) nos apresenta uma analogia, tendo o *design* de jogos como a planta baixa de um jogo, ou seja, a base com que este deve ser criado. A partir dessa planta baixa, são inseridos seus elementos constitutivos, entre eles: a mensagem que um jogo deseja passar, sua função, a diversão como elemento importante de todo jogo, e a plataforma (analógica ou eletrônica) utilizada como interface. Todos esses elementos são então inseridos na planta baixa, fomentando a ideia inicial através de um processo criativo que envolve, normalmente, uma equipe com diversos papéis.

SALEN e ZIMMERMAN (2012a, 2012b, 2012c e 2012d) exploram o conceito de *design* de jogos de forma dicotômica. Para eles, o *design* é “o processo pelo qual um *designer* cria um contexto a ser encontrado por um participante, a partir do qual o significado emerge”, significado este ligado ao conceito de semiótica, onde um signo pode representar algo diferente dele mesmo.

Este deve ser interpretado pelo participante, tendo o contexto ao qual o símbolo é apresentado (o jogo) grande influência sobre sua interpretação. A partir da atitude de interpretar o símbolo, o participante reconhece seu significado.

Os jogos, por sua vez, são o resultado das inter-relações entre o jogo e a interação lúdica, sendo o primeiro um sistema no qual os participantes se envolvem na resolução de situações-problema, propostas pelas regras e metas do jogo, que resultam em algo que possa ser valorado. A segunda surge na relação entre o jogador e o desfecho do próprio jogo, de suas regras, onde só é significativa quando a relação entre as ações e os resultados são discerníveis e integradas ao contexto (SALEN e ZIMMERMAN, 2012a, 2012b, 2012c e 2012d).

Dessa forma, podemos sintetizar as ideias dos dois autores (SALEN e ZIMMERMAN, 2012a, 2012b, 2012c e 2012d) tendo o *design* de jogos como o processo de tomada de decisão pela qual o contexto do jogo toma significado por meio das ações executadas e a forma como são interpretadas pelo participante. O processo criativo de organização dos símbolos e signos, inter-relacionando as regras e o papel do participante, é a função do *design* de jogos.

Com estes importantes temas esclarecidos, tomemos agora parte no processo verificado para utilização de Pandemia, perpassando o conceito de jogos cooperativos, que apresenta suas qualidades essenciais abordadas neste trabalho.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para este estudo, convém primeiramente relatar as características do objeto a ser analisado, para, em seguida, expormos nosso aporte metodológico. Sendo o campo dos jogos cooperativos pouco conhecido pelos pares, tomemos esta experiência didática para facilitar a compreensão.

Pandemic é um famoso jogo europeu criado pelo *design* de jogos Matt Leacock e publicado pela empresa Z-Man Games. No Brasil, foi traduzido pela Devir Livraria, em 2015, quando recebeu o nome de Pandemia. Trata-se de um jogo cooperativo onde de 2 a 4 jogadores podem participar, sendo indicado para crianças a partir de 8 anos.

Em Pandemia, várias doenças virulentas eclodiram simultaneamente em todo o mundo. Os participantes interpretam o papel de especialistas em combate a doenças, cuja missão é tratar as epidemias que eclodem pelo mundo, pesquisando curas para cada uma das quatro pragas, antes que elas saiam do controle (BOARDGAMEGEEK).

A partir da experimentação desse jogo, notamos, por meio de nossas experiências, que ele pode ser utilizado dentro de variáveis controladas através da utilização do método experimental (GIL, 2012, p. 16), onde podemos submeter o objeto às relações sociais “amostra”, com o objetivo de influenciar um grupo.

Este estudo se dá por meio de pesquisa lógica, baseada em nossos conhecimentos acerca da educação para a saúde, no campo da epidemiologia, avaliando objetivamente o jogo e realizando um comparativo entre os preceitos do campo da saúde (RUDIO in MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 18).

Os dados aqui obtidos são apresentados na forma de relato de experiência, esclarecendo a origem dos fatos expostos, através da interpretação explicativa de dados, aos quais se têm a origem e o antecedente das variáveis (MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 35).

Analisando o conjunto jogo/conceito aqui apresentado, tomamos pelo método descritivo (GIL, 2012, p. 28) um referencial de características deste jogo que coadunam com os conceitos necessários à ação prática, onde observamos os limites e possibilidades do uso pedagógico.

Resumidamente, assumimos uma postura descritiva do objeto, relacionando seus itens de *design* aos conceitos abordados na educação para a saúde, através da utilização do método experimental, onde interagimos e discutimos criticamente o objeto, através da pesquisa lógica.

4 RESULTADOS OBTIDOS

4.1 Apresentando o objeto

Como supracitado, Pandemia é um jogo cooperativo que retrata um mundo (ambiente controlado) em que doenças estão se espalhando, e os participantes (jogadores) devem assumir papéis virtuais (com influência direta do real) para resolver a situação-problema apresentada.

O tabuleiro de jogo retrata vários centros populacionais importantes do planeta Terra. Em cada turno, um jogador pode usar até quatro ações para viajar entre cidades, tratar populações infectadas, descobrir uma cura ou construir uma estação de pesquisa (BOARDGAMEGEEK).

Cada jogador tem um papel único na equipe e deve planejar sua estratégia com os outros participantes, a fim de erradicar as doenças. Se uma ou mais doenças se espalham além da recuperação ou se há demasiado tempo decorrido, todos os jogadores perdem. Se eles curam as quatro doenças, todos eles ganham (BOARDGAMEGEEK).



Figura 1 - Imagem do jogo completo (Fonte: BOARDGAMEGEEK)

Na imagem acima, vemos o jogo completo, montado sobre uma mesa. O tabuleiro central representa as diversas localidades do mundo, as cartas e os peões (na parte debaixo da imagem) representam os jogadores e seus papéis. No lado direito da imagem, temos cartas das cidades que serão afetadas pelas doenças e os blocos coloridos (azul, amarelo, preto e vermelho) que representam as doenças que serão espalhadas pelos países. Além disso, no lado esquerdo, temos cartas de eventos, que auxiliam a dinâmica de rejogabilidade.

Todos esses itens são muito importantes no contexto da semiótica (SALEN e ZIMMERMAN, 2012), sendo interpretados pelos participantes como as informações que imergem o jogador no ambiente controlado aqui propiciado.

4.2 Limites e possibilidades

Tendo como finalidade o uso de metodologias baseadas na cooperação e na construção do saber, o emprego de jogos surge como uma ferramenta transformadora dos padrões de ensino e de amplo espectro nas diversas áreas do conhecimento, por suas características interdisciplinares e lúdicas (BROTTO, 2010).

Nesse íterim, o jogo Pandemia foi testado pelos integrantes do Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos (LIJC). A prática foi mediada por um estudante do

curso de medicina, e os participantes, na primeira aplicação, também alunos de medicina; já na segunda aplicação, participaram alunos sem ligação com o campo da Saúde. O intuito da atividade era averiguar a capacidade do jogo em auxiliar no aprendizado em epidemiologia, conteúdo abordado na disciplina Assistência Básica à Saúde.

O estudo da epidemiologia demanda a importância de como compreender o processo saúde-doença da população, pois este serve como norteador para as estratégias de combate e de prevenção de doenças, para a contenção de danos causados pelas doenças emergentes e para o melhoramento das técnicas de controle de infecções (ALVES, 2008). É no intuito de criar o diálogo entre uma ferramenta lúdica para gerar conhecimento de forma democrática e repensar as práticas que o jogo pode e deve ser usado como ferramenta de mediação dos saberes.

Pandemia auxilia de forma muito didática e enfática nos conceitos-chave da matéria, pois diferencia marcadores como surto, epidemia e pandemia. Esses são termos básicos, necessários para o início da investigação e notificação epidemiológica da vigilância em saúde (REZENDE, 1998). Outro ponto forte são os marcadores de surto, de velocidade de infecção e de cura, pois estes são mecanismos usados para catalogar o grau do surto, da epidemia ou da endemia e para incluir ou retirar doenças do quadro de doenças emergentes, reincidentes, persistentes, extintas, etc. (BRASIL, 2004).

Nas próprias ações executadas pelos jogadores também é proporcionado o aprendizado na matéria, uma vez que o jogo retrata personagens como o médico que tem a capacidade de curar uma doença já conhecida, retratando o quadro das doenças emergentes, endêmicas ou extintas, e o especialista em planos de contingência, que retrata todo o processo de notificação, investigação e confirmação epidemiológico (BRASIL, 2004; SAÚDE, 2007).



Figura 2 - Tabuleiro de Pandemia (FONTE: BOARDGAMEGEEK)

Um ponto que percebemos é que a distribuição dos marcadores de doença por região está designada por cores: amarelo para a América e parte da África, azul para Europa, preto para parte da África e da Ásia, e vermelho para o restante da Ásia. As doenças são representadas por cores, e suas curas, como visto na parte inferior central da imagem, por tokens, que podem ser nomeados com doenças endêmicas das regiões designadas. Dessa forma, maximiza-se o impacto lúdico significativo, representado na análise semiótica desses objetos (SALEN e ZIMMERMAN, 2012).

A avaliação do jogo Pandemia é a mais positiva possível no que se refere à prática colaborativa no estudo da epidemiologia, necessitando apenas de um mediador que atinja dois requisitos: ter o conhecimento prévio na área e a capacidade de mediar o debate de forma a fazer com o que os participantes sejam os construtores do conhecimento (BROTTO, 2010).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pandemia, como jogo cooperativo, se apresenta como uma ótima opção pedagógica, por reunir pessoas na resolução de um conflito, valorizando a cultura de paz e o aprender com o outro, mediando as relações entre as pessoas de forma lúdica e significativa.

Decorrente deste estudo, apresentamos as possibilidades de inserção desta ferramenta no que tange à educação para a saúde, ligada à disciplina de epidemiologia, com um extremo caráter interdisciplinar entre educação, *design* de jogos e o campo da saúde. Nesse contexto, Pandemia trata dos conceitos fundamentais de pandemia, epidemia e endemia, utilizando do lúdico e da resolução de problemas de forma cooperativa.

Alguns limites visíveis são do campo da semiótica, onde os *tokens* utilizados no jogo não revelam uma realidade fácil de ser interpretada, mas que são facilmente adaptados aos conhecimentos prévios dos jogadores. Além disso, a quantidade de jogadores (entre 2 e 4) torna limitado o grupo, requerendo várias cópias do jogo para grupos maiores.

Quanto ao intermediador, é necessário que este conheça as regras do jogo com alguma profundidade e tenha alguma experiência de jogo. Ele também deve conhecer os conceitos necessários que devem ser mediados pela ferramenta.

Cabe-nos a adaptação dessa ferramenta para a realidade educacional, transpondo barreiras metodológicas, facilitando a compreensão de temas de forma imersiva e lúdica. Pandemia nos apresenta essa possibilidade, sua aplicação em diferentes contextos contribui, portanto, ao campo de estudos da educação para a saúde através da inovação em práticas educativas.

Recomendamos fortemente que, para futuros estudos, os pesquisadores apliquem o jogo em grupos diversos, analisem seus resultados, façam alterações cabíveis à realidade, e compartilhem essas experimentações com a comunidade científica, visando à construção de um conhecimento compartilhado acerca das experiências e de sua didática em grupo.

6 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Brincar Cooperativo: Vivências lúdicas de jogos não competitivos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Jogos Cooperativos: Aprendizagens, métodos e práticas**. São Paulo: Fontoura, 2011.
- ALVES, Aline Rodrigues. **O uso da epidemiologia no planejamento das ações de saúde: um estudo nos PSFs de Formiga-MG**. Disponível em: <http://www.cefetbambui.edu.br/str/artigos_aprovados/Area%20de%20saude/43-PT-1.pdf>. Acessado em 11 de Julho de 2016.
- ANTUNES, Jeferson; LIMA, J. N. ; TEIXEIRA, W. C. ; SOUSA, L. B. ; CAVALCANTE, S. O. Considerações e resultados acerca da aplicação da Criativa: metodologia educativa fomentada por meio dos jogos cooperativos. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional (Impresso)**. Curitiba, v. 11, p. 15-33, 2016
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.
- BOARDGAMEGEEK. **Pandemic**. Disponível em: <<https://boardgamegeek.com/boardgame/30549/pandemic>>. Acessado em 12 de Julho de 2016.
- BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos Cooperativos: O jogo e o esporte como um exercício de convivência**. São Paulo - SP: Palas Athenas, 2013.
- BRASIL. Ministério da Saúde (Secretaria de Vigilância em Saúde) - Departamento de Análise de Situação de Saúde. **Saúde Brasil 2004: Uma análise da situação de saúde**. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_brasil_2004.pdf>. acessado em 11 de julho de 2016.
- CAILOIS, Roger. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Editora Cotovia, 1990.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1987.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

MCGONIAL, Jane. **A realidade em jogo**: Por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo. Rio de Janeiro: Editora Bestseller, 2012.

PANDEMIA. **Manual de Jogo de Pandemia**. Disponível em: <http://devir.com.br/wp-content/uploads/2015/10/Pandemic_Manual-ptbr.pdf>. Acessado em 12 de Julho de 2016.

REZENDE, Joffre Marcondes de. **Epidemia, endemia, pandemia**. Disponível em: <file:///C:/Users/cat_k/Downloads/17199-70301-1-SM.pdf>. Acessado em 11 de Julho de 2016.

SALEN, Katie e ZIMMERMAN, Eric: **Regras do jogo**: Fundamentos do design de jogos. São Paulo: Blucher, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde (Secretaria de Vigilância em Saúde) - Departamento de Análise de Situação de Saúde. **Investigação Epidemiológica de Casos e Epidemias**. Disponível em: <http://www.medicinanet.com.br/conteudos/biblioteca/2066/capitulo_2_%E2%80%93_investigacao_epidemiologica_de_casos_e_epidemias.htm>. Acessado em 11 de Julho de 2016.

SCHELL, Jesse. **A arte de game design**: O livro original. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

SCHUYTEMA, Paul. **Design de Games**: Uma abordagem prática. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

SENSIBILIZAÇÃO ATRAVÉS DE ATIVIDADES NÃO COMPETITIVAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA OCUPAÇÃO DO COLÉGIO PRESIDENTE GEISEL, EM JUAZEIRO DO NORTE

Ana Clarice Bezerra de Araújo Silva
Abigayl Fernandes da Silva
Maria Eduarda Nunes de Souza
Fernângela Vitória Nicássio Marinho
Jeferson Antunes

RESUMO: *CRIATIVA*, um jogo cooperativo e tema deste artigo, foi criado pelo grupo para apresentar uma proposta que possa atender à lacuna existente no campo dos jogos cooperativos como metodologias educacionais para o ensino superior. Nosso intuito é apresentar como se deu a aplicação deste jogo com estudantes do colégio Presidente Geisel (Polivalente), em Juazeiro do Norte, que vivenciavam momento de ocupação da escola onde estudam, por reivindicação de seus direitos. A atividade se deu a convite dos próprios estudantes e o artigo presente relata como a atividade foi dirigida pelo Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos (LIJC), com o objetivo de fomentar a participação através de uma atividade lúdica não competitiva.

Palavras-chave: Jogos cooperativos. Educação. Autonomia.

1 INTRODUÇÃO

O campo de estudos das metodologias educacionais concentra pesquisas sobre novas abordagens educacionais, de maneira prática, apresentando métodos que busquem uma (re)significação das práticas educativas, transpondo a ideia da transmissão do conhecimento, buscando métodos para aproximar a educação do fazer prático, do conhecimento transdisciplinar e da ação dialógica no aprender com o outro.

Dentro desse campo, os jogos cooperativos apresentam uma importante contribuição ao proporcionar métodos não competitivos para (re)significar a prática educativa por meio de atividades lúdicas, onde o objetivo é aprender com o outro, brincar com o outro e não contra o outro, a troca de experiências, o fazer colaborativo (ALMEIDA, 2010, p. 17; ALMEIDA, 2011, p. 22; BROTTTO, 2013, p. 19-23).

A maioria dos métodos e estudos foca sua prática, análise e avaliação na educação infantil, e poucos ainda utilizam os jogos cooperativos no ensino fundamental e médio, excluindo o ensino superior dessas experiências, mesmo este revelando um campo prático tão forte.

A partir desse questionamento, surge, em fevereiro de 2015, na Universidade Federal do Cariri (UFCA), o projeto de extensão do Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos (LIJC), que tem como objetivo incitar, exercitar e divulgar a proposta dos jogos colaborativos como uma ação (re)educativa, capaz de transformar nosso condicionamento competitivo em alternativas cooperativas de cunho interdisciplinar.

Uma das ações desse projeto é o Laboratório Criativo de Jogos Colaborativos, um espaço onde estudantes e professores da UFCA, outras instituições e interessados, criam, através das teorias de *design* de jogos, do estudo do campo das metodologias educativas e dos jogos colaborativos, métodos cooperativos para serem utilizados em espaços educativos. Nesse contexto, CRIATIVA, um jogo cooperativo e tema deste artigo, foi criado pelo grupo para apresentar, no ensino superior, uma proposta que possa atender à lacuna existente no campo dos jogos cooperativos como metodologias educacionais para o referido nível de ensino.

Nosso intuito é apresentar como se deu a aplicação desse jogo com estudantes do colégio Presidente Geisel (Polivalente), em Juazeiro do Norte, que vivenciavam momento de ocupação na escola, por reivindicação de seus direitos.

A atividade se deu a convite dos próprios estudantes e o artigo presente relata como esta atividade foi dirigida pelo LIJC, com o objetivo de fomentar a participação através de uma atividade lúdica não competitiva.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em momento inicial, aplicamos CRIATIVA, uma metodologia educativa de cunho cooperativo, a ser utilizada por professores e estudantes. Esta foi aplicada a 20 estudantes do colégio Presidente Geisel (Polivalente), em Juazeiro do Norte. Os participantes têm entre 15 e 18 anos, são estudantes de ensino médio regular e, à época, ocupavam o estabelecimento durante greve dos professores.

O presente estudo tem por caráter uma pesquisa exploratória, na qual temos a finalidade de esclarecer ideias que nos aparecem através do contato com os estudantes, objetos deste estudo, para nos aproximarmos do fato escolhido (GIL, 2012).

Este estudo se dá por meio de observação assistemática, onde o conhecimento é obtido através de uma experiência casual, sem que se tenha “determinado de antemão os aspectos relevantes a serem observados e os meios utilizados para se observar” (RUDIO in MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 89).

Os dados aqui obtidos são apresentados na forma de relato de experiência, esclarecendo a origem dos fatos expostos, através da interpretação explicativa de dados, aos quais se têm a origem e o antecedente das variáveis (MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 35). Analisando as unidades de opostos aqui apresentadas no método dialético (GIL, 2012, p. 13), observamos no campo das contradições como os jogos cooperativos se instalam e são utilizados pelo grupo.

Resumidamente, assumimos uma postura dialética, ao realizar pesquisa exploratória onde a observação assistemática foi utilizada na coleta dos dados e a análise explicativa, nos gera, a partir dessa estrutura, dados qualitativos.

Tendo este como dimensões possíveis em qualquer pesquisa, qualificar as percepções de forma dialética através de análise nos leva a um aprofundamento quanto ao objeto da pesquisa, que, segundo MINAYO (2013, p. 21), “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, que são justamente os elementos dessa metodologia que necessitaremos destacar para saber se, como e por que motivo, essa metodologia atende (ou não) seus objetivos.

3 RESULTADOS OBTIDOS

CRIATIVA é um jogo cooperativo criado pelo programa de extensão Laboratório Interdisciplinar de Jogos Colaborativos (LIJC), da Universidade Federal do Cariri (UFCA), que foi aplicado conjuntamente a estudantes do ensino médio do colégio Presidente Geisel (Polivalente), na cidade de Juazeiro do Norte.

Para esta sessão de jogo, estivemos presentes no dia 16 de junho de 2016, no período da tarde, de 14 às 17 horas, para uma visita ao colégio Polivalente, que estava ocupado por estudantes, em período de greve dos professores das escolas públicas do Ceará.

Como jogo cooperativo, CRIATIVA trabalha com os seus participantes a experiência do jovem se tornar um colaborador, que respeite as diferenças, sensibilizando-o na ideia do companheirismo, onde “o trabalho em grupo é determinante para o sucesso da resolução dos problemas propostos, favorecendo a interação e o diálogo entre os participantes” (ANTUNES et ali, 2016, p. 31).

Escolhemos esta atividade justamente por ela promover uma abordagem colaborativa, num contexto onde os jovens ocupavam as escolas para reivindicar seus direitos. Afinal, compreendemos que atividades colaborativas favorecem a unidade dos participantes, justamente por abordar a resolução de situações-problema de forma cooperativa (ALMEIDA, 2010), reconhecendo no outro um parceiro que divide com você, além do espaço, toda uma

história de vida.

O jogo utilizado cria um ambiente controlado de uma empresa de marketing, publicidade e propaganda, denominada “CRIATIVA”, onde os funcionários, divididos entre cinco tarefas (mediador, tesoureiro, financeiro, cronômetro, apresentador), têm que trabalhar em conjunto por meio das regras que são estruturadas de acordo com a teoria dos *puzzles* (ALMEIDA, 2011).

Os participantes realizam compras em conjunto, e todos podem utilizar os objetos comprados para produzir diferentes artigos publicitários, que são catalogados nas fichas do jogo. Desse modo, são produzidos *folders*, cartões de visita, chamadas de rádio, peças audiovisuais, rótulos e até *outdoors*, por meio dos quais os jogadores despertam a criatividade e o raciocínio, visto que CRIATIVA trabalha com recursos, produção e tempo, simulando o mundo do trabalho de forma lúdica.

Por estar frente à ocupação de um movimento estudantil autogestionado, percebemos que, além do entusiasmo e vontade que os jovens tinham de aprender de uma forma diferente, por meio do jogo cooperativo, eles apostavam na didática do professor, relatando que gostavam de professores que não fossem metódicos e que trouxessem outros métodos educacionais para a sala de aula.

Quando falamos sobre a ideia de levar jogos para a sala de aula, aos estudantes da ocupação, isso se apresentou como novidade, pois na escola havia tantos professores que utilizavam os métodos tradicionais de dar aula, que esse método da utilização de jogos era raro, e visto, até então, pela instituição educativa, como meio de lazer.

CRIATIVA estimula a ideia da cooperação e o trabalho em equipe, a faixa etária ideal de se trabalhar é a que compreende entre 12 a 18 anos, período da adolescência, que, segundo Silva et ali (2011):

O período da adolescência, caracterizado por Piaget como o estágio das operações formais, é de grande importância para o desenvolvimento cognitivo-intelectual do indivíduo, visto que este é o momento que o jovem está refletindo, ou seja, levantando hipóteses sobre os diversos tipos de conhecimento (SILVA et ali , 2011, p. 1).

Nesse sentido, é justamente a ideia do jogo, contribuir para a construção de uma identidade através da cooperação e do fomento a habilidades e competências (ANTUNES et ali, 2016).

Para o público atingido não foi diferente. Os estudantes que faziam parte da ocupação atuaram em equipe e buscaram trabalhar de forma divertida e sem o peso de carregar responsabilidades sozinhos, pois souberam dividir as tarefas, o que se revelou como uma verdadeira atividade em equipe.

Ao término do jogo, eles apresentaram estar mais confortáveis para trabalhar em conjunto, visto que isso ajudava muito nas reuniões da ocupação, o que fortaleceria o movimento social.

Vale aqui ressaltar que o jogo CRIATIVA foi pensado como uma metodologia para o ensino superior, baseada em habilidades e competências estudadas pelos autores, referências em cursos de graduação como Administração de Empresas, Design de Produtos e Comunicação Social (ANTUNES et ali, 2016). No entanto, percebermos que

essa ferramenta lúdica se apresenta de fácil acesso também a estudantes de nível médio que compunham o público.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posta a observação através de métodos e análises dos fatos apresentados, notamos que a sensibilização é fundamental quando tratamos de métodos não competitivos. Nesse sentido, o jogo foi amplamente recebido e privilegiou habilidades e competências dormentes nos participantes.

A produção audiovisual marcou nossa observação ao constatarmos o uso de tecnologias de forma espontânea, revelando grande intimidade com *smartphones* por parte dos participantes, que optaram avidamente pela produção de vídeo e áudios como forma de compor seus produtos.

De fato, o fator lúdico, como imperativo categórico da atividade, sobrepôs problemas de participação, revelando que o trabalho em grupo foi bem-sucedido durante a aplicação, afinal, a maioria dos trabalhos propostos foi realizada sem grandes adversidades.

As regras quanto ao uso criativo de materiais e ferramentas proporcionaram, durante a atividade, singularidades, onde a divisão e o uso racional desses suprimentos foram mediados através do diálogo.

Cabe-nos propor, para fins de pesquisa futura, a utilização de outros jogos metodologicamente estruturados, a fim de facilitar relações, por meio da cultura de paz; ou ainda, a produção de um jogo próprio pelo conjunto, haja vista que os processos criativos gestados pelo grupo nos encheram os olhos.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Brincar Cooperativo**: Vivências lúdicas de jogos não competitivos. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Jogos Cooperativos**: Aprendizagens, métodos e práticas. São Paulo: Fontoura, 2011.

ANTUNES, Jeferson; LIMA, J. N. ; TEIXEIRA, W. C. ; SOUSA, L. B. ; CAVALCANTE, S. O. . **Considerações e resultados acerca da aplicação da Criativa**: metodologia educativa fomentada por meio dos jogos cooperativos. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional (Curitiba. Impresso), v. 11, p. 15-33, 2016.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos Cooperativos**: O jogo e o esporte como um exercício de convivência. São Paulo: Palas Athenas, 4ª Edição, 2013.

CAILOIS, Roger. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Editora Cotovia, 1990.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

MCGONIAL, Jane. **A realidade em jogo**: Por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo. Rio de Janeiro: Editora Bestseller, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

SALEN, Katie e ZIMMERMAN, Eric: **Regras do jogo**: Fundamentos do design de jogos. São Paulo: Blucher, 2012a.

SILVA, Paulo Sérgio Modesto da; VIANA, Meire Nunes; CARNEIRO, Stania Nágila Vasconcelos. **O Desenvolvimento da adolescência na teoria de Piaget**. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0250.pdf>>. Acessado em: 11 de Julho de 2016.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE COM GESTANTES ATRAVÉS DE METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Carlos Vinícius Moreira Lima¹

Luzianne Clemente de Meneses²

Ozeias Pereira de Oliveira³

Soraya Cardoso Lopes⁴

Ariadne Gomes Patrício Sampaio⁵

RESUMO: *Realização de um projeto de extensão universitário, por meio de intervenção educativa, com as gestantes atendidas em uma das Estratégias Saúde da Família do município de Juazeiro do Norte-CE, durante o período de estágio supervisionado. Objetivou-se com a intervenção sensibilizar as gestantes quanto à importância da realização do pré-natal, a prática de exercício físico e alimentação saudável durante a gestação. A metodologia utilizada na realização da atividade foi denominada “explosão de conhecimento”. Foram utilizados, para confecção dessa metodologia de ensino, balões de aniversário coloridos, contendo perguntas previamente elaboradas, impressas em papel A4, com texto de cor preta e letra em caixa alta, totalizando 15 perguntas, sendo ao todo, 15 balões. Para dinamização da metodologia de ensino foram utilizados dispositivos eletrônicos como: caixa de som portátil, e um pen drive contendo músicas de teor animado e dançante. A gestante interrogada, respondia a pergunta conforme seus conhecimentos e experiências e posteriormente, as demais poderiam complementar a pergunta ou manifestar argumentos contrários. Portanto, a ação educativa era direcionada ao conhecimento das gestantes do grupo, valorizando o compartilhamento de experiências e favorecendo a autonomia das usuárias, na busca de superar o instituído e tornar-se protagonista de seu próprio estilo de vida saudável. O desenvolvimento da ação proporcionou aos acadêmicos correlacionar teoria à prática, contribuindo para que estejam aptos a desempenhar o papel de educador, além de sensibilizar as gestantes sobre o quanto é importante a realização de um pré-natal de qualidade.*

Palavras-chave: Educação em Saúde. Estratégia Saúde da Família. Cuidado Pré-Natal.

¹ carlos_vinicius94@hotmail.com

² luzianne.clemente@gmail.com

³ ozeias-caps@hotmail.com

⁴ cardososoraya@bol.com.br

⁵ adhesampaio@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO) é uma instituição de ensino superior privada, que atua desde 2001 no município de Juazeiro do Norte-CE, ofertando cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*. Dispõe de três unidades de ensino e uma clínica escola, e tem como missão formar profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento do país, embasados na responsabilidade social e na ética, visando ao bem-estar e qualidade de vida dos cidadãos.

Dentre os cursos ofertados pelo UNILEÃO, está a graduação em enfermagem, que possui em sua matriz curricular a disciplina Estágio Supervisionado na Atenção Básica. A disciplina propõe o desenvolvimento, aplicação do processo gerencial e da assistência de enfermagem na rede básica, possuindo como um dos seus objetivos de aprendizagem capacitar os acadêmicos a desenvolver ações de extensão voltadas para a promoção da saúde. Esta consiste em um dos papéis a ser desempenhado pelo profissional enfermeiro, além de priorizar aspectos preventivos nas diversas fases do ciclo vital.

Na busca de atender os objetivos da disciplina, a preceptora de estágio propôs a realização de um projeto de extensão universitário com as gestantes. Estas são atendidas em uma das Estratégias Saúde da Família (ESF), do município de Juazeiro do Norte-CE, onde a instituição de ensino possui convênio para a prática do estágio do curso de graduação de enfermagem. Assim, visou-se discutir sobre temáticas que envolvessem o ciclo gravídico.

Diante da proposta, os acadêmicos, em comum acordo com a preceptora de estágio, optaram por fazer uso de metodologia que promovesse a autonomia das gestantes, troca de conhecimentos sobre a vivência relacionada à gravidez, além de torná-las propagadoras do saber. Além disso, uma didática de baixo custo, que não demandasse recursos tecnológicos dos quais não dispunha a instituição de saúde.

Objetivou-se com a intervenção sensibilizar as gestantes por meio de atividades de educação em saúde quanto à importância da realização do pré-natal, a prática de exercício físico e alimentação saudável durante a gestação.

A busca pelo uso de uma metodologia ativa se deu mediante os acadêmicos observarem que habitualmente os profissionais, ao realizarem as atividades de educação em saúde, seguem um modelo tradicional. Dessa forma, o profissional é o monopólio detentor do saber absoluto e os usuários que participam dessas atividades são receptores da imposição da transferência de conhecimento, tendo seus valores, crenças, costumes e meio social desconsiderados.

Atividades educativas que seguem o modelo tradicional desprezam o universo no qual os usuários estão inseridos, podendo levar à culpabilização do sujeito por desenvolvimento do agravo, uma vez que remete à ideia de que a ausência de cuidado e o desleixo da população ocasionaram o agravo. Essa prática resulta em menor vínculo dos usuários aos serviços de saúde, baixa adesão aos programas e à terapêutica, além de frustração para os profissionais (BESEN et al., 2007).

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Durante a realização das consultas de pré-natal, realizadas pelos acadêmicos n estágio supervisionado na ESF, as gestantes atendidas foram informadas acerca da implantação e objetivos do projeto de extensão na unidade de saúde e convidadas a participar.

Os acadêmicos se reuniram juntamente com a preceptora para programar os objetivos da aprendizagem, os temas a serem abordados durante a ação educativa e a estratégia de ensino, baseando-se nas condições socioeconômicas e demográficas do território adstrito, e foram discutidas as lacunas de conhecimento observadas durante o acompanhamento pré-natal.

Após discussão, definiram-se os seguintes temas: a importância da consulta pré-natal para binômio mãe/feto; alimentação saudável; e prática de exercício físico regular durante a gestação. Mediante seleção das temáticas, os acadêmicos elaboraram cinco perguntas que julgaram pertinentes acerca de cada tema elencado.

O planejamento de atividades educativas nas ESF deve ser realizado conforme necessidade, capacidade, interesse e cultura dos sujeitos, valorizando seu conhecimento individual, como também a partir dos diagnósticos de vida da comunidade adscrita. A participação comunitária nessas atividades é de grande relevância, pois contribuem para melhoria da qualidade de vida e confiança pessoal para com os profissionais, que são essenciais para todo o processo (ANDRADE, et al., 2013).

A metodologia utilizada na realização da atividade de educação em saúde foi denominada “explosão de conhecimento”. Foram utilizados para confecção dessa metodologia de ensino balões de aniversário coloridos, contendo perguntas previamente elaboradas, formuladas pelos mediadores, impressas em papel A4, com texto de cor preta e letra em caixa alta, para facilitação da leitura por meio das gestantes, totalizando 15 perguntas, sendo, ao todo, 15 balões. Também foi utilizada tesoura para recorte das perguntas e colocação dos papeis dentro dos balões.

Para dinamização da metodologia de ensino foram utilizados dispositivos eletrônicos como: caixa de som portátil, para maior facilidade na execução da dinâmica na ESF, e um pen drive contendo músicas de teor animado e dançante para maior descontração entre as participantes da atividade.



Figura 1 – Momento da passagem dos balões.

Apesar de esta atividade educativa envolver temáticas distintas, estas se complementam e, por isso, os balões foram agrupados sem distinção de cor e tampouco de temática, permitindo assim uma explanação aleatória dos temas e correlacionamento das ideias.

As gestantes foram orientadas a sentar nas cadeiras que estavam organizadas em semicírculo e os acadêmicos, juntamente com a preceptora, compuseram a outra metade do círculo.

Uma trilha sonora era colocada na caixa de som e os balões iam passando de mão em mão. Um dos acadêmicos era responsável por interromper a melodia, no momento em que o balão estivesse nas mãos de uma das gestantes. A partir daí, o balão era estourado e a pergunta era lida pela participante em voz alta. A gestante interrogada, respondia a pergunta conforme seus conhecimentos e experiências e, posteriormente, as demais poderiam complementar a pergunta ou manifestar argumentos contrários. Com isso, os acadêmicos, na condição de facilitadores da aprendizagem, traziam informações e esclareciam dúvidas.

Portanto, a ação educativa era direcionada ao conhecimento das gestantes do grupo, valorizando o compartilhamento de experiências e favorecendo a autonomia das usuárias, na busca de superar o instituído e tornar-se protagonista de seu próprio estilo de vida saudável.

A autonomia, segundo Paulo Freire, corresponde à capacidade do indivíduo de agir por si mesmo, expor ideias, além de tomar decisões e ser responsável por seus atos, sendo que tudo isso pode ser desenvolvido através da educação. Nesse sentido, quando se exerce uma prática educativa respeitando as diferenças, identidade cultural de cada um, relacionando teoria e prática, o facilitador, escutando e dialogando com os educandos da atividade, promoverá o desenvolvimento dos sujeitos em suas múltiplas dimensões (PETRONI; SOUZA, 2009).



Figura 2 – Momento de discussão e compartilhamento de conhecimentos.

Durante a realização da dinâmica, algumas gestantes demonstraram conhecimento prévio acerca da importância do pré-natal, pois já haviam tido outros filhos e já eram assíduas às consultas, confirmando ser este importante para a saúde materno e fetal, proporcionando um parto tranquilo.

Portanto, o conhecimento prévio das gestantes viabilizou a troca de saberes, a interação e o estímulo da autonomia dessas mulheres, segundo o objetivo proposto na atividade. Dessa forma, corrobora com os princípios freirianos de respeito ao senso comum e do estímulo da capacidade criadora dos educandos (FREIRE, 2011).

Em relação aos hábitos alimentares, demonstraram maior interesse por esse assunto, pois muitas relataram estar preocupadas com o ganho de peso durante a gestação e a dificuldade em perder os quilos ganhos durante o período. Observou-se, nas falas das gestantes, que elas, por vezes, davam intervalos prolongados entre uma alimentação e outra. Demonstraram conhecer os alimentos saudáveis e os alimentos rotulados como não adequados para gestantes, porém disseram que, eventualmente, comem esses alimentos.

Quando interrogadas sobre a prática de exercício físico, afirmaram ser sedentárias, mesmo antes da gestação, e que se sentiam cansadas para realizar os afazeres com o avanço da gestação. Os facilitadores da aprendizagem enfatizaram os benefícios advindos com a prática de exercícios moderados e esclareceram que a fadiga ocorre por conta das mudanças anatômicas e fisiológicas ocorridas com a evolução da gestação.

No decorrer e ao final da dinâmica, de maneira complementar e favorecendo o envolvimento de todos, os facilitadores da atividade de intervenção esclareceram, juntamente com as gestantes, todos os seus questionamentos e dúvidas sobre os temas abordados, favorecendo um *feedback* positivo na realização da intervenção.

3 CONCLUSÕES

Conhecer a aplicabilidade de uma metodologia de ensino é tão importante quanto reconhecer sua limitação metodológica, pois orienta o educador a escolher o método coerente à singularidade de seus educandos. A “explosão de conhecimentos” limita parcialmente a participação de indivíduos analfabetos, uma vez que o educador poderá superar essa limitação lendo a pergunta do participante analfabeto, porém deve atentar para o risco de constrangimento desse integrante, e inviabiliza sua aplicabilidade a indivíduos com deficiência visual e auditiva.

A ação educativa pode ser reproduzida em estabelecimentos de saúde que realizem educação em saúde, assim como em instituições de ensino, pois possui baixo custo e não requer recursos tecnológicos sofisticados. Caso o educador sinta a necessidade de usar essa metodologia de ensino para abordar dois ou mais temas distintos que não se complementem e requeira uma sequência de abordagem dos assuntos, poderá definir uma cor padrão de balões para cada temática, dando assim maior flexibilidade ao educador no momento de conduzir a dinâmica.

Caso a instituição proponente não disponha de computador ou impressora para imprimir as perguntas que serão colocadas nos balões, o educador poderá optar por redigi-las, devendo atentar para a caligrafia legível. A metodologia permite abordar os mais variados assuntos, tornando-se aplicável a todas as áreas de conhecimento.

O desenvolvimento da ação proporcionou aos acadêmicos correlacionar teoria à prática, contribuindo para que estejam aptos a desempenhar um papel de educador, além de sensibilizar as gestantes sobre o quanto é importante a realização de um pré-natal de qualidade.

Com uso de novas metodologias de ensino, as práticas de educação em saúde podem ser mais eficientes e gerar maior impacto na comunidade atendida pela ESF, implicando de maneira significativa na melhora dos índices de saúde, qualidade no atendimento e atenção para com a comunidade, servindo de modelo para as demais unidades e fortalecendo vínculos entre os acadêmicos, profissionais, comunidade e instituições de ensino.

4 REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. C. N. et al. Planejamento das ações educativas pela equipe multiprofissional da Estratégia Saúde da Família. **O Mundo da Saúde**. n. 37, p 439-449, 2013. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/artigos/mundo_saude/planejamento_acoes_educativas_e_quipe_multiprofissional.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

BESEN, C. B. et al. A estratégia saúde da família como objeto de educação em saúde. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412902007000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 ago. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. [s.l.]:[s.n], 2011.

PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. de. **Vigotski e Paulo Freire**: contribuições para a autonomia do professor. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=2744>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR

José de Caldas Simões Neto¹

Aurélio Dias Santos²

RESUMO: *As ações interdisciplinares fazem parte da integração entre as disciplinas “Educação Ambiental, Esporte, Lazer e Sociedade” e “Práticas Corporais Alternativas”, do Curso de Bacharelado em Educação Física do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO), ambas ofertadas no primeiro semestre do curso. Essa integração uniu os estudantes em ações práticas realizadas na natureza, na produção de debates, visitas técnicas, trilhas ecológicas e em aulas práticas, o que promoveu diversas possibilidades de esporte e lazer, em contato com a natureza na região do Cariri cearense. Os principais objetivos das ações visam refletir sobre as atividades corporais alternativas, na busca da melhoria da qualidade de vida frente às questões de imediatismo vividas no cotidiano da atual sociedade, bem como repensar sobre as práticas de esportes e lazer na natureza, como forma de revitalização do corpo e do espírito. Os estudantes puderam vivenciar as atividades em lócus, como o contato direto com o ambiental natural, que os ajudou a constituir uma visão social e ambiental sobre o meio ambiente em que vivem. Além disso, eles puderam perceber a importância da manutenção dos espaços naturais em nossa região, como fontes de geração de renda sustentável através do ecoturismo local e de práticas alternativas para melhoria da qualidade de vida, por meio de caminhadas, passeios ciclísticos, arborismo e outras modalidades de esporte de aventura.*

Palavras-chave: Educação ambiental. Esporte. Lazer. Sociedade.

¹ josecaldas@leaosampaio.edu.br

² aurelio@leaosampaio.edu.br

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO), através do Curso de Bacharelado em Educação Física, oferece as disciplinas “Educação Ambiental, Esporte, Lazer e Sociedade” e “Práticas Corporais Alternativas”, ambas no primeiro semestre da formação. Desse modo, de partida os estudantes já entram em contato, em sua formação, com as práticas corporais aliadas às questões socioambientais vivenciadas na sociedade contemporânea.

Desde a Lei nº 9.795/99, que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), orienta-se que haja a inclusão da Educação Ambiental na formação dos diversos profissionais, para que estes se qualifiquem e estejam preparados para agir no mercado de trabalho com uma visão mais reflexiva e menos predadora em relação ao meio ambiente. A Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, a qual destaca, no seu Art. 1º, inciso II, estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes.

Surgindo, desse modo, a ideia de uma ação pedagógica interdisciplinar entre as disciplinas, para a formação de um profissional pautado na articulação de uma abordagem na perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados, nas dimensões locais e regionais em que vivemos. Nesse sentido, a região do Cariri cearense é um espaço rico em relevos, vegetações e fauna únicos, necessitando de um olhar mais zeloso para nossa região.

Diante disso, a UNILEÃO introduz a Educação Ambiental desde o primeiro semestre no curso de bacharelado em Educação Física, para assim poder gerar logo no início da formação do profissional de Educação Física uma percepção mais ampla sobre as questões socioambientais da atual sociedade, para produzir e criar estratégias de atuação no mercado de trabalho pautadas na sustentabilidade para as atuais e futuras gerações.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Durante o semestre, o professor Aurélio Dias ministra aulas sobre as Práticas Corporais Alternativas (PCAs), como o pilates, *tai chi*, *mat pilates*, *yoga*, entre outras, que, segundo Coldebella (2002) aponta que as PCAs estão relacionadas à busca pela subjetividade, autoconhecimento, sensibilização, expressividade e criatividade. O professor José de Caldas, por sua vez, discute sobre os temas de Educação Ambiental, Esporte e Lazer, por meio de diálogos relacionados às mudanças de comportamento das sociedades com as novas visões e revoluções sociais. De acordo com Sorrentino (2002, p. 91) “Educação Ambiental tem sido percebida por distintos setores da sociedade como uma atraente chave para a abertura das mais diferentes portas”, em especialmente para o esporte e lazer em

contato com a natureza, na busca de fugir da rotina dos grandes centros urbanos.

Após os debates e reflexões tecidos em ambas as disciplinas, os professores, juntamente aos alunos, buscam um lugar no Cariri cearense que permita a realização de uma das práticas corporais alternativas, com sugestões trazidas pelos acadêmicos de espaços dessa região para a vivência da prática. Para a escolha do local, são levados em consideração: estar localizado na região do Cariri cearense (para cultivar um olhar de preservação para nossa localidade, onde nós e a universidade estamos inseridos); questões legais e solicitação de permissão dos órgãos responsáveis para visita; lógicas de transporte, horário e data. Depois de toda a organização coletiva é realizada uma reunião com os participantes para orientações sobre vestimentas, alimentação e equipamentos necessários para as práticas das atividades no local selecionado.



Figura 1 – Visita ao Geossítio Riacho do Meio em Barbalha - CE.

A figura 01 revela os acadêmicos participando de uma vivência diferenciada no Geossítio Riacho do Meio, localizado em Barbalha-CE. Na ocasião, foi realizado um debate sobre as novas práticas de esportes ligados à natureza, na busca de novas sensações e visando à preservação da fauna e flora de nossa região. Foi possível gerar uma sensibilização que levou o grupo a buscar soluções para problemas ambientais, manifestando-se satisfação diante das atividades realizadas.



Figura 2 – Prática de Mat Pilates no Geossítio Riacho do Meio em Barbalha-CE.

A figura 2 representa a prática corporal alternativa do Mat Pilates durante a trilha ecológica no parque do Riacho do Meio, antes do início da trilha no Geossítio. As ações realizadas visaram sensibilizar os acadêmicos sobre as questões ligadas à manutenção e preservação ambiental em nossa região, buscando refletir sobre a ação do homem no meio ambiente e a modificação desse comportamento para a manutenção das atuais e futuras gerações. Várias temáticas e questionamentos foram abordados durante as práticas: “Como o homem pode crescer sem agredir o ambiente?”. O contato com o ambiental natural ajuda os estudantes a constituírem uma visão social e ambiental sobre o meio em que vivem.



Figura 3 – Práticas Corporais Alternativas na Chapada do Araripe em Crato-CE.

Finalizando as atividades, os acadêmicos elaboraram individualmente um relatório sobre a sua experiência na prática das PCAs em contato com a natureza, bem como produziram um texto sobre as questões ambientais dos espaços visitados e sua importância para a manutenção e qualidade de vida de todos os em vivem nas proximidades. Esse

relatório será utilizado como atividade parcial para aprovação nas disciplinas e será base para a elaboração de relatos de experiência, artigos e resumos para submissão em eventos científicos, na universidade, pelos acadêmicos.

3 CONCLUSÕES

As vivências de Educação Ambiental associada às Práticas Corporais Alternativas fornecem uma estrutura capaz de abarcar os vários aspectos da questão do saber na formação dos profissionais de Educação Física. Como sujeito, ele melhora suas ações no cotidiano e no núcleo familiar, social e do trabalho, construindo para o conhecimento profissional um olhar mais sensível para as questões socioambientais.

Baseando-se na teoria de que todo indivíduo possui um sistema cognitivo que funciona por um processo de adaptação, assimilação, acomodação, que é perturbado por conflitos e lacunas, reequilibrando-se por meio de compensações, as vivências práticas das atividades corporais ligadas à natureza, possibilitam uma maior sensibilidade para esse olhar sobre o meio ambiente.

Dessa forma, buscamos gerar nos acadêmicos em formação e na comunidade em geral uma sensibilização para a conservação dos meios ambientes, sejam naturais ou urbanizados, para a redução e reutilização de materiais, bem como a formação de um cidadão mais ativo, crítico, criativo e participativo na sociedade onde está inserido, disposto a trabalhar pela manutenção de todo o meio ambiente.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9.795**, de 27.04.1999. Dispõe sobre Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. DOU 28.04.1999.

_____. **Resolução nº 2**, de 15 de junho de 2012. Ministérios da Educação – MEC, 2012.

COLDEBELLA, A. de O. C. **Práticas Corporais Alternativas**: um caminho para a Formação em Educação Física. Dissertação de Mestrado. Rio Claro: Unesp, 2002.

SORRENTINO, Marcos. **Desenvolvimento sustentável e participação**: algumas reflexões em voz alta. São Paulo: Cortez, 2002.

PROJETO SOCIALOGANDO: TRAÇANDO UM DIÁLOGO COM AS REALIDADES

Josefa Lúcia Morais Silva¹

RESUMO: *O projeto intitulado “Socialogando: traçando um diálogo com as realidades” foi concretizado na instituição educacional de ensino profissional Amélia Figueiredo de Lavor, e constituiu-se como uma proposta para o fortalecimento do trabalho na área de Ciências Humanas, promovendo o pensamento crítico, beneficiando positivamente outras disciplinas e também a produção textual dos alunos. Desse modo, foram apresentadas propostas temáticas para palestras, debates, mesa redonda, instrumentos esses que subsidiaram as necessidades da comunidade escolar, contribuindo para a integração social, através de um ambiente de articulação e integração, com o desígnio de juntos cooperarem para a melhoria da qualidade de vida, conscientização, participação e desenvolvimento humano. As temáticas colocadas em pauta eram pesquisadas pelos alunos e apresentadas em sala de aula. Durante a realização do projeto, trouxemos palestrantes para socializar alguns temas pautados no projeto e, no final, o tema mais polêmico foi colocado em julgamento, que denominamos de “Juri Simulado”, com direito à composição de um tribunal composto por juízes, promotores, advogados de defesa e acusação, e claro, o réu, sendo esses personagens os próprios alunos, que levaram muito a sério cada temática estudada.*

Palavras-chave: Realidades contemporâneas. Questões sociais contemporâneas. Integração social.

¹ luiguatu@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Escola de 1º Grau Amélia Figueiredo de Lavor foi criada pelo Decreto nº 11.770, de 04 de março de 1976. A partir de 04 de agosto de 2008, a Escola adveio a oferecer Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, passando a denominar-se Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Amélia Figueiredo de Lavor.

Apartir dessa nova perspectiva, a EEEP Amélia Figueiredo de Lavor assume uma nova identidade no que diz respeito à oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Situada no bairro Planalto, na cidade de Iguatu, região Centro-Sul do estado do Ceará, a Escola atende a uma clientela bastante diversificada economicamente, como também socialmente heterogênea, tendo a possibilidade de acolher alunos habitantes dos diversos bairros da cidade, de distritos adjacentes à zona urbana e de municípios circunvizinhos.

A escola adota como filosofia de gestão a Tecnologia Empresarial Socioeducacional – TESE, e tem como princípios básicos: **I – Protagonismo Juvenil; II – Formação Continuada; III – Atitude Empresarial; IV – Corresponsabilidade; V – Replicabilidade.**

Atendendo aos princípios da TESE, o trabalho pedagógico é diferenciado, uma vez que a escola vem se firmando no cenário educacional do município de Iguatu como referência pela qualidade de ensino e aprendizagem dos seus alunos, visando à formação de jovens empreendedores, protagonistas, autônomos, críticos, solidários e competentes no que se pretende praticar profissionalmente.

Partindo do princípio escolar no que tange ao currículo, a disciplina envolvida diretamente com o desenvolver do projeto foi Sociologia, pois o projeto nasce a partir de leituras do livro didático adotado especificamente para esta disciplina. Usaram-se os textos do livro didático como instrumento cotidiano, pois este apresentava temas assuntos de grande relevância para o contexto vivenciado pelos educandos e pela sociedade de modo geral. Os temas envolviam em sua maioria grandes conflitos contemporâneos e sociais, que acarretam uma série de agressões aos indivíduos na sociedade, como a citar, por exemplo, os aspectos dos grupos étnicos e minorias dos seguintes segmentos sociais: mulheres, comunidade LGBTT, pessoas com deficiência, idosos, crianças e adolescentes, entre outros. Nesse contexto, há ainda a necessidade de se conquistar espaços essenciais para a vida humana com dignidade, com a discussão sobre a questão ambiental e a mobilidade urbana.

Para o alcance do objetivo e consolidação deste trabalho, os estudantes foram direcionados aos estudos de temáticas diversificadas de acordo com a assunto de cada equipe. Dessa forma, cada tema abordado foi desenvolvido em equipes nomeadas, as quais foram pesquisar entre a história, a geografia e a filosofia, de modo que se historicizasse cada perspectiva estudada por eles. Outro fator importante foram as perspectivas das estatísticas apresentadas pelas equipes na socialização dos temas, que, sem “intenção”, fizeram os alunos navegarem também pela matemática e, alicerçando-os como ferramenta de instrução, para uma produção textual, diante dos conhecimentos adquiridos.

A finalidade do projeto foi retirar a concepção do ensino superficial, repetitivo e de senso comum e mergulhar nas questões sociais enraizadas, despertando o senso crítico para assuntos que estão muito presentes na nossa contemporaneidade, como as

violências diversas e as justificativas rasas para as agressões cometidas.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A proposta de trabalho foi direcionada para as turmas do 2º ano do ensino médio, visto que ambas já haviam adquirido o conhecimento sobre o papel da sociologia enquanto ciência, sua importância para o desenvolvimento do senso crítico, responsável pelos estudos da sociedade na formação de indivíduos autônomos e transformação do pensamento independente, além da capacidade de analisar e criticar as informações obtidas a partir dos conhecimentos.

Como metodologia, a turma foi dividida em dez equipes, sorteando assim dez temas: 1. Políticas públicas de combate à miséria, 2. Corrupção, 3. Aborto e legalidade do aborto, 4. Identidade de gênero e homofobia, 5. A poluição não é democrática, 6. Igualdade étnica, 7. Violência contra a mulher, 8. Mobilidade urbana, 9. Intolerâncias, 10. Saúde pública.

Os passos dados pelos alunos recebiam da professora orientações como dicas de leituras, músicas, filmes, cartazes, sites, entre outras fontes a serem pesquisadas por eles. No entanto, os alunos tiveram autonomia na pesquisa e também na socialização dos assuntos, porém, quando os debates aqueciam em sala de aula, emergindo ideias divergentes, estes eram ponderados. Todavia, nas apresentações dos trabalhos, as equipes sempre conduziram a sala de aula com muita autonomia, mas, evidentemente, com o auxílio da professora da disciplina, esta que sempre esteve presente.

A criatividade se revelou de diversas formas, com apresentações teatrais, exposições de materiais, sessão de cinema, seminários e grupo focal. Assim, enquanto professora titular da disciplina, percebi que são muitas as formas de aprender o conteúdo, os quais muitas vezes são tensos, enfadonhos e abrasivos. Observei também que há vários consensos sobre o mesmo assunto, porém, a falta de embasamento científico despertou nos alunos em fase de construção de senso crítico, ideias trazidas a partir das pesquisas feitas por eles mesmos e foram, dessa forma, se apropriando de teorias, adaptando-as e assimilando-as ao conhecimento científico adquirido juntamente às vivências cotidianas. Percebi que o trabalho permitiu aos educandos o engrandecimento, pois eles saem com uma carga de conhecimento e aprendizado para a vida, como cidadãos críticos.

Mural construído sobre homofobia no Brasil e exposto no galpão para todos os alunos visitarem.



O planejamento para execução do projeto foi feito de agosto a novembro de 2015, respeitando o calendário letivo. Nos meses de agosto e setembro (1ª etapa) foram realizados os debates sobre os temas acima citados em forma de seminários em sala de aula e utilizando-se de outros ambientes da escola para exposição dos trabalhos. Na 2ª etapa, de outubro a novembro, foi realizado o Júri Simulado, pois nas apresentações das equipes de seminários fora identificado um personagem que se repetia muitas vezes no cenário das nossas discussões como o vilão das desigualdades sociais, então esse personagem foi para o banco dos réus, que seria a próxima etapa do projeto.

Turma da Temática Corrupção



Palestra sobre Identidade de Gênero



Quando se colocou em pauta as discussões construídas na 1ª etapa, foi visto que o Estado era o personagem que se repetia como instituição de desenvolvimento social e econômico, garantidor dos direitos políticos, civis e sociais, no dever de se pautar na redução das desigualdades. Nesse contexto, o Estado intensifica as desigualdades, quando nos nega os direitos e as garantias que estão na nossa Carta Magna, então, concluiu-se, nos debates, que esse personagem iria para julgamento, pois analisando todos os pontos, em tudo existia o poder explícito do Estado.

Na compreensão da filosofia da TESE sobre a corresponsabilidade e o protagonismo juvenil, fora uma experiência exitosa a realização do projeto diante do que se propunha, pois houve interação nas turmas em suas respectivas ações, observando-se organização, leituras, dinamicidade e unidade da turma. O desenvolvimento do projeto tinha como critério avaliativo a composição parcial das médias do bimestre 3º e 4º do ano letivo, e os adjetivos acima destacados foram critérios de avaliação, além, e principalmente, a obtenção do conhecimento e propriedade do que se buscava aprender.

Durante a execução do projeto, foram realizadas duas palestras: “Identidade de Gênero” e “Questão Ambiental no Iguatu-CE”, desenvolvidas no intuito de facilitar a compreensão das ações individuais e coletivas sobre o outro e o meio em que vivemos, também sobre as leis que existem acerca do direito a um ambiente saudável, além das garantias dos direitos humanos, já que todos nascem livres e iguais em direitos e dignidade.



Desenvolvimento do Júri Simulado

O júri simulado foi a 2ª etapa do projeto e teve a finalidade de promover o debate de ideias sobre a temática “O Papel do Estado”. Para isso, as turmas de 2ª ano pesquisaram sobre o tema em diversos meios de estudo, como bibliografias, legislações e políticas para melhor argumentarem tanto a defesa, quanto a acusação. O júri simulado teve os seguintes participantes, assim como as funções especificadas para cada um.

Réu: Estado

Juiz: Mecanismo de legitimidade de direitos e deveres (Dirige e coordena o andamento do júri).

Advogado de acusação: Senhor dos direitos (Formula as acusações contra o réu).

Advogado de defesa: Senhor dos Deveres (Defende o réu e responde às acusações formuladas pelo advogado de acusação).

Testemunhas: Um grupo igual de alunos se posiciona a favor ou contra o réu, de acordo com o que havia sido combinado, pondo em evidência as contradições e enfatizando os argumentos fundamentais.

Corpo de Jurados: Ouve todo o processo e a seguir vota: Culpado ou inocente, definindo a pena. A quantidade do corpo de jurados deve ser constituída por número ímpar (9 alunos).

Público: Dividido em dois grupos, o da defesa e o da acusação, ajudam seus advogados a preparar os argumentos para acusação ou defesa.

A atividade dinamizada promove no educando o estudo, a pesquisa e a socialização da temática sobre o papel do Estado, enquanto instituição de garantia dos direitos para com os seus compatriotas. Por meio da coordenação da simulação do júri, os alunos também conhecem o funcionamento de um júri, percebem os fatores e aspectos contribuintes necessários e limitantes para o bom desenvolvimento do processo.

Nessa perspectiva, o primeiro passo da turma foi a escolha do advogado de defesa e acusação, conforme eles acreditavam ser as pessoas com idoneidade e ética, capazes de

superar e erguer as discussões, de modo a gerenciar conflitos. No segundo passo, a turma estuda sobre o assunto para que seus argumentos não sejam vencidos facilmente, assim irão colocar em prática as leituras feitas, contextualizando para convencer seus respectivos adversários no campo ideológico, lembrando que, nesta atividade, o que mais se coloca em prática é o poder de persuadir na lógica do convencimento entre ambos.

3 CONCLUSÕES

Diferençar-se não é fácil, mas incentiva o aluno à pesquisa, contesta a visão de senso comum que ele traz e proporciona possibilidades de o aluno ir mais longe. Assim ele vai, e vai com responsabilidade, autonomia e protagonizando uma concepção de vida. Diante do exposto, digo que houve um grande envolvimento das turmas para com o desenvolvimento do projeto, e percebemos, enquanto grupo escolar, o aprimoramento do senso crítico, uma evolução na produção textual, quando solicitada, ou nos debates em sala de aula.

No decorrer dos quatro meses, tivemos alguns percalços, como a utilização do auditório que precisava ser agendado. No entanto, tudo contornado pela coordenação da escola, que sempre atuou para o melhor desenvolvimento da ação planejada, sempre muito preocupada com o tempo pedagógico ou algum aluno que não se envolvesse prontamente.

Contudo, o mais importante foram as possibilidades que esse projeto trouxe, como o engajamento das turmas, a escola ganhando com o senso crítico e posicionamento político dos estudantes, a desenvoltura, a liderança, o poder de persuasão, o conhecimento, a pesquisa científica quando o aluno trata com propriedade sobre o assunto, a socialização de cada tema permeada de mecanismos científicos, dados estatísticos, teorias sociológicas, concepção históricas e contextos geográficos. Tudo isso são fatores destacados a partir da execução do projeto.

Nesta atividade fomos além da sala de aula, utilizamos auditórios, pátio, sala de vídeo, percebendo que todo o espaço escolar pode ser transformado em ambiente pedagógico, e considerando, dessa forma, que a vivência pedagógica, se explorada com cientificidade, pode obter resultados positivos e engrandecedores no que tange à formação para a cidadania.

4 REFERÊNCIAS

Cidadania Pequena Volume 80 de Coleção Polêmicas do nosso tempo. **Pedro Demo**. Editora, Autores Associados, 2001.

Gestão democrática nos sistemas e na escola. / **Regina Vinhaes Gracindo**. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

LUIS FERNANDO DO OLIVEIRA E RICARDO CESAR ROCHA DA COSTA.

Sociologia para os jovens do século XXI. 3. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.

AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UM PEDAGOGO

Rômulo Cunha da Silva Júnior¹

Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida²

RESUMO: *Este relato de experiência é oriundo da jornada de um pedagogo em seu processo de construir-se docente no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED-UFC). Diante de todas as aprendizagens, percalços e conquistas, a competência afetiva na docência se apresentou como um significativo objeto de estudo. Então, feito quem mergulha em si, todas as recordações-referências, os registros acadêmicos de escrita biográfica e os afetos construídos são os materiais que dão eixo a esta escrita. Respectivamente, as metodologias escolhidas caminham entre a pesquisa bibliográfica e a narrativa (auto)biográfica, a fim de refletir sobre a afetividade dentro do contexto social e educacional, bem como compreender como a afetividade é promovida na formação de pedagogos na Educação Superior. Destarte, este caminhar levou a perceber que a afetividade é uma dimensão importante na formação humana, mas que ainda é negligenciada pela concepção mercadológica de nossa sociedade e afeta negativamente as relações humanas dentro dos ambientes formais de escolarização. Contudo, a Educação tem potencial de agente transformador dessa realidade ao reconhecer a indissociável relação entre a afetividade e o ensino e a aprendizagem. Portanto, cabem às instituições de formação superior para educadores trazer à luz a competência afetiva da prática docente e nutri-la de estudo, discussão e vivências positivas.*

Palavras-chave: Afetividade. Educação Superior. Narrativa (auto)biográfica.

¹ cunha_romulo@hotmail.com

² marcosteodorico5@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

As salas de aulas, laboratórios e corredores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED-UFC) foram solo fértil para uma formação acadêmica nutrida pelo exercício do olhar crítico e sensível diante do processo histórico, das dinâmicas das concepções, dos percalços, dos avanços e da atualidade da Educação e Sociedade Brasileira. Bem como a jornada e nuances de construir-se educador: eu-indivíduo, eu-discente e eu-docente. Ou seja, a formação em Pedagogia se constitui no olhar para fora (o meio e o outro) e para dentro (o eu).

Momentos como esses foram singularmente vivenciados nas disciplinas de Arte-Educação, Antropologia da Educação, Educação a Distância, Ensino de Matemática, Ludopedagogia e Autobiografia, como também em minhas experiências enquanto monitor de Arte-Educação e tutor em Educação a Distância.

Os docentes que compõem essas disciplinas ganham destaque neste trabalho por se utilizarem de atividades que promovem uma aproximação íntima com as recordações, aprendizagens e sensações oriundas dos anos enquanto estudante da Educação Básica, do Ensino Superior e das experiências como docente (caso possua), para relacioná-las com os conteúdos curriculares, as experiências acadêmicas e profissionais, contribuindo com a formação de educadores conscientes da sua função social, críticos e humanos.

Circunscrito em uma atmosfera de reflexão, percebo minha inclinação para as questões das relações interpessoais dentro do contexto educacional. Assim, vou ao encontro da (e me encontro na) afetividade, que se aponta como um aspecto dentro do questionamento inicial.

Posto isso, reconheço que a competência afetiva do educador é fundante para o resultado final da escolarização: formação integral do sujeito, como prevê a LDBEN (BRASIL, 1996). Conseqüentemente, cabem às instituições de formação de professores em nível superior fomentarem a competência afetiva (BRASIL, 2000). Visto que, distantes da impregnação teórica dos séculos XIX e XX que difundem a razão como eixo vital do Homem (SANT'ANA et al., 2010), o sujeito obtenha seu desenvolvimento nutrido pelas manifestações circulares resultantes das inferências entre as capacidades afetiva, cognitiva e motriz do sujeito e a heterogeneidade e mutação do meio, segundo Henry Wallon (JUNQUEIRA, 2010; GALVÃO, 2011).

Portanto, este trabalho tem por objetivos: a) refletir, com base em aporte teórico, a relação entre o contexto social, o Homem, a afetividade e a Educação; b) compreender a afetividade dentro da formação superior diante das vivências do autor no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Educação (FACED-UFC), através da narrativa (auto)biográfica em formato de carta.

2 O HOMEM, A AFETIVIDADE E A EDUCAÇÃO

O sistema neoliberal que entrelaça as relações sociais desde o início do século XX difunde a concepção política e econômica de que o mercado de trabalho é o caminho para o sucesso pessoal. Essa realidade afeta as relações humanas que são, em maioria,

mediadas pela valorização do acúmulo de papéis sociais e de capital financeiro e por elos interpessoais que antepõem trocas de bens e favores. Nesse sistema de (re)produção mercadológica, as capacidades humanas de questionar, relacionar-se, fruir, criar e sentir-se inteiro – como exemplo – são postas de lado e dão força [...] a visão do corpo humano como uma máquina, a visão da vida em sociedade como uma luta competitiva pela existência, a crença no progresso material ilimitado, a ser obtido por intermédio de crescimento econômico e tecnológico [...]. (CAPRA, 1996, p. 25).

Essa realidade reverbera nos principais alicerces que substanciam a formação humana: a família, a Educação e o mercado de trabalho, que são costurados pela propagação inconsciente e consciente da ideologia de supremacia das capacidades cognitivas e distanciamento das demais dimensões humanas: afetividade e corporeidade.

Entretanto, a Educação é um expressivo agente de construção e transformação social, em plenas condições de trilhar um caminho diferente da realidade supracitada, amenizando os prejuízos que afligem a necessidade do indivíduo de Ser. Para isso, é fundante reconhecer que a afetividade e a Educação são indissociáveis, uma vez que difundem uma intencionalidade pedagógica que promove experiências formativas mais conectadas consigo, com o outro e com o conteúdo.

Para concretizar essa possibilidade, os educadores precisam vivenciar em suas formações acadêmicas experiências afetivas, a fim de que se percebam sujeitos inteiros e afetivos, tais quais aqueles que estão sobre suas orientações em sala de aula.

Segundo Henry Wallon (SOUZA, 2011), a dimensão afetiva tem função estruturante desde a concepção da vida, mediando todo o processo interativo característico da construção do eu orgânico ao eu psíquico, antes mesmo de construir a cognição.

A afetividade é caracterizada pela pluralidade de suas manifestações em contato com o meio, as quais podem ser identificadas como: “[...] atitudes e valores, comportamento moral e ético, desenvolvimento pessoal e social, motivação, interesse e atribuição, ternura, inter-relação, empatia, constituição da subjetividade, sentimentos e emoções.” (RIBEIRO, 2010, p. 403).

Consonante, a Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura (1964, p. 510) diz que o termo afetividade é derivado das palavras latinas *Affectus* e *Affectio* que “[...] têm, entre outros significados, o que inclinação para um objecto em que se encontra complacência.”. Assim, é possível perceber a associação majoritária da afetividade aos atos e acontecimentos positivos e condescendentes. Entretanto, vale ressaltar que a afetividade pode caracterizar-se, também, como marcas negativas e nocivas dentro das trocas e interações humanas, quando se distancia do caráter supracitado.

Lançar sobre o processo educacional a concepção reducionista de transmissão de conteúdos curriculares, na qual professor e estudantes estarão apenas envolvidos pela dimensão inteligível, feito máquinas, negligencia o caráter político transformador da Educação.

O ato de educar transcende à matriz curricular, pois é repleto de vivências formativas humanas que difundem a cooperação, respeito, acolhimento, escuta, fala e autonomia. Educar é permeabilizar o sujeito de criticidade e pertencimento diante dos conhecimentos e das práticas da sociedade a qual pertence. Educar está implicado de afetividade. Posto

isso, a competência afetiva é um ato político!

O docente e a instituição formadora – seja de Educação Básica ou Educação Superior – que reconhecem a cognição e a afetividade como agentes distintos, mas indissociáveis na Educação, caminham para o que Casassus (2009, p. 2003) definiu como “Escola Emocional”, a qual se reconhece como uma organização composta de agentes com capacidades emocionais, fomentando o respeito e o bom trato diante das necessidades oriundas das dimensões afetivas do ser.

Ao passo que é possível perceber a influência recíproca entre a afetividade e cognição durante nosso amadurecimento e adaptações. É palpável que o afeto tem atuação fundante na inteligência, uma vez que o conhecimento tem origem na excitação, na busca, na identificação, na necessidade, caso assim não fosse, “[...] as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência.” (PIAGET, 1994, p. 129 apud SOUZA, 2011, p. 252).

A seguir, a fim de compreender como a competência afetiva é promovida durante a formação de docentes, uma carta é construída sobre as recordações-referências do autor durante a graduação na Faculdade de Educação (FACED-UFC). Para isso, inferindo Souza (2014), o método autobiográfico compõe as pesquisas nas áreas da Educação como manifestação de investigação-formação das nuances da história do ensino formal, construindo o que Pineau (1999, p. 331 apud PASSEGGI et al., 2011, p. 372) concebe por autobiografia refletida, na qual o núcleo da escrita autobiográfica está em direcionar o olhar reflexivo do sujeito em formação para o seu “[...] trajeto para construir a partir dele um projeto de pesquisa-ação-formação”.

2.1 Carta à FACED

Fortaleza, 20 de agosto de 2017.

Querida, FACED.

Há quanto tempo nós não temos uma conversa sincera, hein?! Eu sei! Estive esse tempo evitando contato direto com você, mas eu me sentia em débito diante de tudo o que você me ofereceu. Acredito que, no fundo, eu estava desconectando de mim, por razões que eu nem mesmo conheço.

Mas cada fase com você foi guia para me levar a caminhar dentro de mim. E hoje, falar sobre afetividade está em você tanto quanto está em mim. Está em nós. Está no nosso!

Aos poucos conheci as suas facetas, de acordo com o personagem que aparece em cena. Por (muitas) vezes, você é acolhimento, brisa leve no rosto, caminhar junto e enchente de possibilidades. Por outras, você é relógio preguiçoso, bocejo e olhar perdido na janela. E vez em quando, infelizmente, você é desânimo, incômodo e indiferença. Tudo isto formam o espetáculo que lhe constitui, minha querida FACED, alternando ao passo que mudamos de sala, de disciplina e de semestre.

Entrei na universidade pensando que ser um bom estudante se resumia a obter boas notas. Porém, minha caminhada junto a você, ensinou-me a prezar outros valores: os

humanos. Aprendi que a imagem do educador se equilibra na tênue linha de ser estímulo ou bloqueio para outrem. A competência afetiva é fundante!

Contudo, percebi que no SIGAA há poucos indícios de valorização da afetividade. Questionei-me sobre você: Por que a afetividade não é pontuada na composição das disciplinas?

Seu grande norte, FAGED, é que os educadores são responsáveis por promover o desenvolvimento integral das crianças indissociável da relação entre educar e cuidar. E por que não há o mesmo cuidado com a formação dos profissionais da área? Afinal, sou fruto do ensino de caráter de segregação do homem. Necessito, também, ser assistido. Eu reajo. Eu sinto. Eu penso.

Então, se nas suas disciplinas ofertadas semestralmente não há um momento específico de discussão e vivência da dimensão afetiva: busquei aprender sobre afeto com a prática de seus professores!

Estar com você nunca passou pela minha cabeça. Porém, não me arrependo, não mesmo! Encontrei, em seu ecossistema, nutrientes que fizeram florescer em meu solo. Árvores deixaram cair sobre mim suas sementes e elas geminaram: Messias Dieb, Luciane Goldberg, Bernadete Bessera, Ismael Furtado e Paulo Barguil.

Para quem os conhecem, sabem que suas personalidades são distintas. Mas sabe o que eles têm em comum?

Em nenhum momento tornou seus estudantes meros receptores, nem por um segundo foram incoerentes com o compromisso de formação do indivíduo e paulatinamente mostraram-se presentes em todos os processos da educação. Sem desamparos. Sem desrespeito à aprendizagem. Reconhecem e cuidam da imaturidade acadêmica até poder crescer sozinha. Com bastante afeto, cada qual à sua maneira, cada qual afetando de uma forma, transformando a sala de aula como um espaço de construção coletiva e aproximando os sujeitos envolvidos.

Acompanhando-os em suas jornadas, percebi o quanto os estudantes podem corroborar para dificultar o processo de ensino e aprendizagem.

Atente-se, minha amiga! A afetividade que caminha por entre os seus discursos de construir experiências mais humanas na realidade da educação escolar recebe alguns golpes quando os graduandos – futuros educadores – não trazem para suas condutas diárias o que é preciso. Acredito que cabe a você, ambiente formador, tomar fôlego e levar para o seio das discussões este descompasso. Isto é educar com cuidado. É um passo contrário às barbáries relacionais que acontecem em sala de aula, pois o educador, em seu processo formativo, participou de momentos vivos e intencionais de reaver sua ação enquanto sujeito social.

Somos carentes de educar nossas emoções.

Fui longe demais? Espero que não, pois escrevi isso porque quero chegar a um ponto de suas facetas: a indiferença docente.

Não sei bem as razões, mas quando você apresenta seus conhecimentos em Power Point, questiona sem vontade e avalia apenas para gerar notas, é muito desgastante! Parece que há algo de errado com você. Será que está desistindo?

Meio que sem jeito, o ensino é cinza e a aprendizagem é murcha. Nossa relação é

obrigatória e ressecada. Eu sinto como se eu fosse precisar manejar o conhecimento, mas ele não está em mim.

Torço para que não me entenda mal. Mas eu precisava lhe dizer isso.

Percebe que para viver a afetividade na formação não é preciso o contato físico ou o sorriso feito assistente de palco? Afetividade é o passo dado pensando no outro. E assim, pensando em si, pois não estamos sós no nosso ambiente de formação; mesmo que se queira.

A afetividade, meu bem, é uma escolha. É competência consciente, mesmo em situações em que se falha e o pedido de desculpas venha seguido. Afetividade não é (só) Amor.

Você me trouxe lugares e pessoas onde fui ouvido, respeitado, confrontado e desafiado. Tudo em prol, eu sinto, de trazer para minha superfície as minhas potencialidades.

Eu fui cuidado. Eu fui educado!

Como educador, aprendi que minha forma primeira de promover afeto é através da palavra. Ela é feito canal que direciona boas águas para aqueles que precisam – todos precisam de boas águas – então, desejo ser fonte de água fresca e, para isto, derramarei nela toda a afetividade que me integra, mesmo quando eu estiver em seca.

Eu sou grato a você, FACED. Desejo que outros sintam em você o que eu senti.

Com toda afeição que lhe possuo,

Rômulo Cunha.

3 CONCLUSÕES

A afetividade não é a redentora, mas esta gera grandes dificuldades quando não promovida de forma harmoniosa. Ignorar as relações afetivas saudáveis em sala de aula é firmar a ideia de que os estudantes e os professores são máquinas cognitivas que acionam apenas o inteligível quando entram no ambiente escolar.

Até mesmo a excelência do ser inteligível vem do permitir-se afetar. Colocar-se pensante não está longe do sentir-se, pois pensar é um ato de ampla escala humana que reverbera internamente, mexendo com crenças, valores, emoções, os quais estão vinculados ao raciocinar.

Dessa maneira, a afetividade é uma competência de formação do docente que pode ser vivenciada mediante: I) estudos teóricos sobre a afetividade, perfazendo momentos de conscientização do ato afetivo e das potencialidades da afetividade no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; II) proposição de vivências afetivas para reflexão sobre a prática docente; III) a escrita (auto)biográfica, a fim de se perceber sujeito dentro da sua formação, vinculando as conquistas cognitivas aos afetos envolvidos.

Contrariando as ideias que discordam da associação entre afetividade e docência: “[...] a habilidade emocional não reduz o aluno a uma consciência ingênua, a um estado de passividade, pelo contrário, quem ama, luta, mas sabe os motivos da luta e as armas necessárias para vencê-la.” (CHALITA, 2004, p. 244).

Este é o carro chefe da Educação: Afetividade. O educador precisa da competência afetiva para corroborar positivamente com as relações entre: estudante-conteúdo, estudante-estudante, estudante-escola e estudante com a pluralidade do mundo que comporta os conhecimentos estudados. Concomitantemente, cabe ao professor relacionar-se com o estudante em trocas, compreensão e afeição: para que seja ponte! Acredito na possibilidade desta realidade do ato de ensinar e aprender.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de Nível Superior**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2009.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 1. ed. rev. São Paulo: Editora Gente, 2004.

ENCICLOPÉDIA Luso-Brasileira de Cultura. Lisboa: Editorial Verbo, 1964.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

JUNQUEIRA, Patrícia (Org.). **Henri Wallon**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

PASSAGGI, Maria da Conceição et al. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, set. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0103-166x2010000300012>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

SANT'ANA, René Simonato et al. Afetividade, cognição e educação: ensaio acerca da

demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 36, p. 109-124, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602010000100009>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**: Revista do Centro de Educação UFSM, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/1984644411344>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 249-254, jun. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0102-37722011000200005>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES EM SAÚDE PARA TRABALHAR A SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA POR MEIO DE UMA TECNOLOGIA LEVE

Samuel Felipe Marques¹
Leylane Varela Matias Costa²
Madja de Figueirêdo Lédio³
Ana Carla Pereira Alves⁴
Madona Lopes Ferreira⁵

RESUMO: *O presente relato visa reportar à capacitação de 60 profissionais da saúde e educação para o uso da tecnologia educativa “Jogo Descobrimo a Sexualidade”, com os adolescentes do município de Brejo Santo-CE, a partir de uma iniciativa da Coordenação das Ações em Saúde do município. A capacitação foi realizada em dois dias. Inicialmente, foram mostrados slides explicando os objetivos do jogo e as regras, e depois foi jogada uma partida para se demonstrar o uso da tecnologia. O jogo intitulado “Descobrimo a Sexualidade” é do tipo tabuleiro humano, confeccionado com blocos de E.V.A. Também são utilizados materiais de apoio como: prótese peniana, boneca, contraceptivos e cartazes ilustrativos. Foram formadas equipes, que escolheram, cada uma, um representante para ser o peão do tabuleiro. À medida que são respondidas perguntas, o pião avança casas ou retrocede, e o objetivo é chegar à última casa denominada “Jovem Empoderado”. Como resultado, tivemos uma melhor interação entre os profissionais, a oportunidade de esclarecer dúvidas sobre o tema sexualidade, bem como remover determinados estigmas para que estes possam desempenhar de forma eficaz o papel de educadores em saúde.*

Palavras-chave: Saúde do adolescente. Sexualidade. Educação em saúde. Tecnologias leves.

¹ samfm27@hotmail.com

² leylane.vrm@hotmail.com

³ madjafigueiredo@hotmail.com

⁴ anacarlaemalta@hotmail.com

⁵ madona.lopes@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O conceito de Educação em Saúde vem sofrendo mudanças notáveis e históricas, norteadas pela busca incessante de tornar viável o uso de ferramentas que possibilitem à promoção da saúde aliada à educação dos agentes participantes desse processo, a saber, o educador e educando. De acordo com Souza (*et all*, 2010), pode-se definir Educação em Saúde como uma estratégia promissora no enfrentamento dos múltiplos problemas de saúde que afetam as populações e seus contextos sociais.

As tecnologias educacionais, pautadas nesses princípios, referem-se às estratégias utilizadas para estimular comportamentos saudáveis através da aprendizagem de habilidades para o cuidado da saúde, no enfrentamento do processo de saúde-doença, nos agravos que requerem mudanças permanentes ou temporárias, e na percepção de risco e/ ou vulnerabilidade de grupos ou de indivíduos (GUBERT, *et all*, 2009).

Dessa forma, o presente relato de experiência se dedica a demonstrar o processo de capacitação de profissionais das áreas de educação e saúde do município de Brejo Santo-CE, por meio da utilização da tecnologia leve “Jogo: Descobrimo a Sexualidade” como processo pedagógico e tendo como foco auxiliar esses profissionais a trabalharem com os jovens a promoção do respeito ao corpo próprio e do outro, através da compreensão do que seria construir uma vida sexual responsável.

O processo de capacitação dos profissionais foi originado a partir da necessidade de alcançar o público escolar jovem, em relação ao tema proposto, de forma lúdica e natural. A tecnologia denominada “Jogo: Descobrimo a Sexualidade” foi criada por enfermeiros graduados pela Universidade Regional do Cariri (URCA), durante a graduação, como parte integrante da disciplina de Educação em Saúde. A partir de então, mostrou-se extremamente útil, considerando não só o público-alvo, mas todos aqueles que participam do processo de aprendizado durante o “Jogo”.

A ideia de utilização pelos profissionais das áreas de educação e saúde de Brejo Santo, no interior do Ceará, partiu de uma das criadoras da tecnologia, que faz parte da Coordenação das Ações em Saúde do município, como forma de integrar uma ferramenta de ensino em saúde à rotina dos profissionais, visando aproximá-los mais das realidades e costumes dos jovens escolares, facilitando a interação e favorecendo o alcance das metas, provendo saúde sem agredir ou transgredir dogmas e/ou costumes etários. O uso de materiais comuns como boneca, barriga de pano, cartazes (cartolina), imagens impressas, fomenta ainda mais a aceitação desses jovens, trazendo para o facilitador da tecnologia mais espaço e maior poder de alcance e controle das variáveis.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Nos dias 07 e 14 do mês de junho de 2017 foi realizada a oficina intitulada: “O Jogo: Descobrimo a Sexualidade” com os profissionais da saúde (médicos, enfermeiros e técnicos de enfermagem) e da educação (coordenadores e diretores) do município de Brejo Santo - CE, no intuito de apresentar o jogo e capacitar os profissionais a utilizá-lo como tecnologia de educação em saúde para adolescentes no seu cotidiano. A referida oficina

se deu sob a ministração da enfermeira Leylane Varela Matias Costa, com o auxílio da enfermeira Ana Carla Pereira Alves e a fisioterapeuta Elieldina Alves.

O jogo corresponde a um tabuleiro em tamanho real, denominado “Descobrimo a Sexualidade”, onde os peões são os próprios adolescentes. Consiste em blocos de E.V.A de cores variadas: verde, laranja, marrom, roxo e vermelho, representadas por cada tema disposto no jogo, também gravuras. Além de um dado fabricado com E.V.A, caixa de papelão e plástico adesivo. (Figura 1)



Figura 1 – Tabuleiro e cartaz contendo as regras do jogo.

Como material auxiliar, para melhor consolidar o conhecimento produzido pelos participantes, são utilizadas representações do corpo masculino e feminino, construídas de E.V.A, além de cartolinas para o caça-palavras, e os cartazes com explicações de cada tema e regras, prótese peniana e camisinhas para demonstrar a utilização do preservativo masculino e feminino, uma boneca, uma bolsa e a prótese de pano de uma barriga para representar a gravidez e perguntas sobre as temáticas. (Figura 2)



Figura 2 – Material Auxiliar.

Cada etapa do jogo possui perguntas de acordo com as respectivas temáticas abordadas no processo educativo. O peão avança conforme o número extraído do

lançamento do dado e conforme a resposta à pergunta direcionada ao participante, a partir da qual ele avança ou regride.

Durante os dois dias de aplicação, participaram 60 profissionais (31 no primeiro dia e 29 no segundo). No primeiro momento houve uma explicação da temática e da aplicação do jogo em *slides*, com o esclarecimento das regras, como também das etapas pelas quais os jovens transcorrem, bem como a simbologia adotada por cada tema. Em seguida, os profissionais foram divididos em três grupos e convidados a brincar do jogo como se fossem os próprios adolescentes.

Deu-se prosseguimento com a escolha de um representante de cada equipe que participaria como um peão do jogo, mas que a qualquer momento poderia ter ajuda de todo o grupo. Nesse momento, os profissionais se mostraram curiosos, mas também envergonhados e receosos em participar do jogo.

Foi iniciado o jogo com um sorteio definindo a ordem de participação de cada grupo. A primeira e a segunda etapa abordam o tema puberdade feminina e masculina, respectivamente. Perguntas são feitas em cada casa, de acordo com a eleição numérica através do lançamento do dado pelos componentes de cada grupo. Como atividade prática, utiliza-se uma réplica dos corpos feminino e masculino feitos de E.V.A, onde os próprios participantes montam as mudanças ocorridas decorrentes da puberdade. E como exposição teórica, complementar à atividade, cartazes mostrando as partes do sistema reprodutivo masculino e feminino, juntamente com a explicação do facilitador.

A próxima etapa do jogo trata dos métodos contraceptivos, quando se indaga sobre os meios mais utilizados para ambos os sexos e os tipos existentes. Os jogadores devem ser questionados sobre o tema, bem como instigados a demonstrar o uso correto do preservativo masculino, através da utilização de uma prótese do órgão reprodutor masculino, quando o facilitador complementa com informações, caso haja necessidade.

Observou-se que os participantes não apresentaram tanta destreza quanto ao manuseio do preservativo, colocando-o até de forma incorreta, no que os outros do grupo ajudaram no erro. Ao ver a camisinha e a prótese, houve demonstrações de curiosidade e vergonha, com resistência de alguns em demonstrar o uso da camisinha.

Ao adentrar na casa referente ao tema gravidez na adolescência, os representantes de cada grupo tiveram que usar objetos para simular os períodos de uma gestação (barriga, bebê e bolsa), bem como foram estimulados a refletir sobre as consequências de uma gravidez precoce, especialmente num momento de mudanças como a adolescência. Da mesma forma que os temas anteriores, perguntas foram direcionadas aos jogadores e eles se posicionaram de forma recíproca, expressando diversas dúvidas referentes ao assunto, acrescentando explicações das fases de uma gravidez e consequente parto. (Figura 3)



Figura 3 – Casa referente à gravidez na adolescência.

Como última etapa do jogo, as DSTs são abordadas, com vistas a explicações e ilustrações das principais doenças hoje presentes, as quais têm acometido não somente adultos, mas especialmente os grupos jovens. Através das casas do jogo, a AIDS é colocada como tema central e, por meio de um caça-palavras, os adolescentes têm de encontrar os nomes das demais DSTs sobre as quais a equipe discorreu, fazendo uso de cartaz ilustrativo. O jogo termina quando um dos grupos alcança a última casa intitulada – “O jovem informado”.

Pôde-se observar que os profissionais, durante o decorrer do jogo, ficaram mais participativos com as perguntas e desafios propostos. Eles levantavam dos lugares e falavam ao mesmo tempo, por vezes relataram que os jovens precisavam muito de uma estratégia como esta, que os envolva, divirta e ensine sobre sua saúde. Com isso, os profissionais se mostraram empolgados em utilizar a estratégia em seu dia a dia.

3 CONCLUSÕES

Observou-se que os profissionais tiveram a oportunidade de esclarecer suas dúvidas e trazer novos questionamentos a serem amadurecidos pelas equipes, demonstrando a eficácia da interação gerada através da tecnologia, comprovando o significativo impacto de ações de educação em saúde sobre a autonomia dos sujeitos envolvidos.

Houve significativas mudanças no tocante ao conhecimento e compreensão acerca do tema desenvolvido, o que favorecerá, à medida que o jogo for aplicado, o empoderamento dos adolescentes, o que possibilitará maior capacidade de intervenção na realidade por eles próprios.

A replicabilidade do jogo é simples, pois os materiais utilizados são de fácil acesso e baixo custo. Além disso, pode-se também modificar os temas abordados no jogo, colocando-se outros aspectos da sexualidade e adolescência que também são importantes. É recomendável que o facilitador primeiramente procure saber qual a realidade dos alunos,

para então construir o jogo de acordo com as necessidades destes.

Por fim sugerimos a utilização de tecnologias educativas leves para o processo de prevenção e promoção da saúde, uma vez que os resultados obtidos a partir da aplicação desse instrumento educacional consolidaram a eficácia do trabalho em grupo voltado à intervenção de mudanças comportamentais e no estilo de vida de uma comunidade.

4 REFERÊNCIAS

GUBERT, Fabiane do Amaral; SANTOS, Ana Carolina Lobo; ARAGÃO, Katiana Araújo; PEREIRA, Dayse Christina Rodrigues; VIEIRA, Neiva Francinele Cunha; PINHEIRO, Patrícia Neyva da Costa. Tecnologias educativas no contexto escolar: estratégia de educação em saúde em escola pública de Fortaleza-CE. **Rev. Eletr. Enf.** [Internet]. 2009;11(1):165-72.

SOUSA, Leilane Barbosa de; TORRES, Cibele Almeida;; PINHEIRO, Ana Karina Bezerra. Práticas de Educação em Saúde no Brasil: a atuação da enfermagem. **Rev. enferm.** UERJ, Rio de Janeiro, 2010 jan/mar; 18(1):55-60.

PEDAGOGIA DO YAWO: OS CAMINHOS DO CONHECIMENTO, ENSINO E APRENDIZAGEM NO CANDOMBLÉ

Joyce Kaynara Silva Gomes¹

Gilliard de Oliveira Justino²

¹ Graduanda em Direito pela Universidade Estadual da Paraíba e Vodunsi do Ilê Axé Ojú Ofá Dana-Dana. Telefone: (83) 9-9837-9172; E-mail: joyce_kaynara99@hotmail.com

² Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande e Abiã do Ilê Axé Oyá Gigan. Telefone: (83) 9-9616-4571; E-mail: oliveiracg2@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

É inegável que, no mundo atual, os grupos socialmente minoritários têm assumido um protagonismo cada vez maior em campos do conhecimento onde antes lhes eram reservados apenas o papel de agentes passivos. E isso tem proporcionado acesso a uma miríade de saberes e práticas, ancestrais, que eram invisibilizadas pelos inúmeros grupos hegemônicos.

Este texto reflete esse deslocamento do foco para um conhecimento antes “periférico”. A partir das práticas e costumes difundidos dentro das chamadas Comunidades Tradicionais de Terreiro, apresenta-se uma proposta para um novo olhar sobre a relação ensino-aprendizagem na sala de aula. O que aqui será descrito é resultado da pesquisa que ensejou a palestra de título “Pedagogia do Yawo: os caminhos do conhecimento, ensino e aprendizagem no Candomblé”, proferida durante o Encontro de Práticas Inovadoras em Educação, ocorrida em outubro de 2017 na cidade de Juazeiro do Norte – CE, e deve ser encarado como um “caminho” para florir as relações entre alunos e professores com o conhecimento e entre si mesmos, dando condições para que a educação na contemporaneidade seja, de fato, emancipatória.

As bases da chamada Pedagogia do Yawo podem seguir dois rumos, rumos esses que partem da escolha de cada um dos leitores do presente texto. O primeiro rumo se relaciona ao potencial de transformação do conhecimento não ocidental lúdico para servir de modelo de educação para a dominação, que poda e castra os sentidos dos indivíduos e por conseguinte o corpo, tal como ocorre nas escolas brasileiras da atualidade e cujo o objetivo é, única e exclusivamente, a sistematização dos conteúdos; o segundo rumo, paralelamente, é a utilização das bases que aqui serão descritas como possibilidade de conquista da liberdade de expressão e promoção do desenvolvimento do ser/sujeito, por meio da criatividade, da singularidade e da autonomia, de modo que a construção dos papéis desempenhados por cada um dos que compõe a sala de aula, ou o corpo escolar (enquanto indivíduo e coletividade) não seja com passividade, sufocamento e castigo, mas com a produção e condução das necessidades e dos meios para atingir os afetos e das identidades.

De início, irá se falar da construção do Sujeito dentro da religiosidade afro-brasileira e mais precisamente dentro do Candomblé: a inserção dentro da estrutura hierárquico-familiar, as primeiras experiências e como toda assimilação de conhecimento passa, invariavelmente, pela experiência do corpo. Num segundo momento será trabalhado ponto a ponto as bases que compõe a Pedagogia do Yawo, sendo essas: a comunicação (verbal/não-verbal), o conhecimento coletivo, a aprendizagem vivenciada e multissensorial, as múltiplas temporalidades, a valorização das habilidades individuais e a valorização dos ritos de passagem. Por fim, desembocar-se-á em uma breve discussão/reflexão sobre as possibilidades de uma educação inovadora *versus* os valores de uma educação escolar tradicionalista.

2 A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO – YAWO

Trazendo de um modo eminentemente direto, o Candomblé pode ser definido como uma religião iniciática, que apresenta como principal fundamento teológico o culto a natureza e a ancestralidade, personificadas nas figuras que representam o ideário de *energias primordiais: Orixás, Inkisses ou Voduns*³. Mas, mais do que isso, o Candomblé se apresenta aqui como comunidade religiosa que congrega os saberes, costumes, a história e memória étnica negro-africana em solo brasileiro, de modo adaptado e ressignificado ante ao passado de desumanização da escravidão, da violência e sujeição da diáspora. “O candomblé é, antes de tudo, um espaço físico que, abastecido de espaço ideológico e das vertentes da tradicionalidade ou da emergência, está mais próximo das camadas historicamente mais resistentes e conscientes.” (LODY, 1987, p. 17)

Raul Lody sobre o Candomblé enquanto espaço de memória africana comenta:

O candomblé assume, então, a função de manutenção de uma memória reveladora de matrizes africanas ou já elaboradas como afro-brasileiras, criadoras de modelos adaptativos ou mesmo *embranquecidos* – nos casos em que a religiosidade brasileira oficial participa definitivamente desse sistema.

A identidade do candomblé segue soluções étnicas chamadas de *nações de candomblé*. Não são, em momento algum, transculturações *puras* e simples: são expressões e cargas culturais de certos grupos que viveram encontros aculturativos intra e Inter étnicos, tanto nas regiões de origem quanto na acelerada dinâmica de formação da chamada cultura afro-brasileira. (1987, p. 10-11)

Firma-se aqui, então, o espaço do Candomblé enquanto espaço de resistência com múltiplas funções institucionais. Ao passo que é religião, é também escola e família, família essa perdida ou afastada, mas recriada, memorada e cultuada nas conexões espirituais com a ancestralidade, que obedece aqui no Brasil a esquemas próprios de parentesco formando os *Calunduns*, Casas de Axé, *Ilês*, *Kwes* ou simplesmente *terreiros*.

A questão da estruturação do parentesco é um importante elemento. Os laços familiares estabelecidos dentro da estrutura do candomblé não são apenas um conjunto de compromissos mutuamente aceitos dentro de uma regra mais ou menos estrita, como é comum dentro das ordens monásticas e/ou fraternidades laicas (sendo iniciáticas ou não); são laços muito mais amplos no que tange a presença de uma rede de obrigações recíprocas e muito mais densas no âmbito do fluxo de emoções e de sentimentos. São laços efetivamente familiares: de obediência e disciplina; de proteção e assistência; de gratidão e sanções; de tensões e atritos

Os membros de um terreiro assumem um tipo de relacionamento que reproduz os princípios de uma família ordenada por laços consanguíneos. O chamado parentesco ético, moral e religioso do candomblé assume um papel de coesão e manutenção do poder estabelecido, encadeando um sistema interterreiros da mesma nação, buscando vincular cada família a um

³ De maneira mais simplificada, podemos afirmar que cada nação, a partir do seu conjunto de tradições, nomeia esta expressão de energia primordial de formas diferentes. As nações de tradição Nagô, oriundas da Nigéria (Ketu e Nagô-Egba) costumam utilizar a palavra Orixá. Já as nações de tradição Jeje (Jeje, Mahi, Jeje Savalu), advindas da costa do Togo e Benin costumam utilizar o termo Vodun. Já a tradição Angola, oriunda da área de mesmo nome, utiliza-se do termo Inkisses.

compromisso de guarda e aproximação com os *candomblés genealógico*. (LODY, 1987, p. 45)

Os primeiros passos no Axé, essa força mágico-religiosa ancestral que flui na relação dos seres com a natureza⁴, sempre é mediada pela energia mítica de *Exu*, o mensageiro, àquele que abre os caminhos e que ganha corpo e forma através de um amigo, ou amiga, conhecido ou conhecida, ou até mesmo um parente que é responsável por introduzir o Sujeito na estrutura familiar, religiosa e cultural do Candomblé. É importante ressaltar que, apesar da presença de um caráter de conversão, esta não ocorre de maneira ativa (como é comum dentro das várias denominações cristãs e islâmicas). É bastante comum que esta conversão seja resultante de um processo pessoal, sem intermediários, e que esteja ligada a uma experiência corporal: sensações, ocorrências do dia a dia, enfermidades, entre outras.

A inserção de um novo membro na comunidade é sempre celebrada, pois é visto como um parente perdido que retorna ao berço familiar, dando-se o nome de *Abiã* ao Sujeito nessa primeira fase de adaptação. O *Abiã* é o estágio pré-iniciação, onde grande parte das definições mais genéricas são construídas e reforçadas, e os laços sociais estabelecidos. É nesse período, com uma temporalidade indefinida, que o/a *Abiã* apreende os novos sentidos de viver em comunidade, os sistemas de poder, os papéis que cada um/a desempenham, bem como o conjunto elaborado de serviços realizados a cada ciclo de obrigações⁵, que obedece a um modelo de tempo que não é ocidental, mas um modelo próprio.

A segunda fase do Sujeito-membro na comunidade está atrelada ao conhecimento, por meio do jogo de búzios, da energia primordial que faz do corpo sua morada, aos quais dão-se os nomes de Orixás, Inkisses ou Voduns, a depender da Nação de Candomblé a qual a casa está ligada. Posterior a isso, o/a *Abiã* mostra-se apto/a à iniciação, definindo-se, assim, os caminhos que terá que percorrer na jornada da ancestralidade.

Adentra-se aqui no campo dos *Ritos de Iniciação* e *Ritos de Passagem*, conceitos estes que extrapolam a esfera do sagrado e que estão presentes em vários momentos da vida. Tanto a iniciação dentro do Candomblé quanto as várias etapas e posições adquiridas na vida dentro do terreiro acrescentam possibilidades e limitações às vivências e relações dentro do universo da religião. A cada indivíduo, a partir do papel que desempenhará na estrutura social do terreiro, é reservado um processo específico de iniciação, o qual desembocará em diversos estágios e responsabilidades a serem desempenhadas durante a vida.

Se apto à iniciação e apto ao *estado de santo* o Sujeito será iniciado, seu processo de contato com o sagrado se estreitará por meio de experiências rituais, o corpo será preparado e, por fim, tornar-se-á Yawo⁶.

⁴ Prandi (1991, p. 103) define axé como “força vital, energia, princípio de vida, força sagradas dos orixás. Axé é o nome que se dá às partes dos animais que contêm essas forças da natureza viva, que também estão nas folhas, sementes e nos frutos sagrados. Axé é bênção, cumprimento, votos de boa-sorte e sinônimo de amém. Axé é poder. (...) Axé é carisma; é sabedoria nas coisas-do-santo, é senioridade. Axé se tem, se usa, se gasta, se repõe, se acumula. Axé é origem, é a raiz que vem dos antepassados.”

⁵ De acordo com Justino (2017, p. 28), obrigações são rituais, próprios das religiões de matriz afro-ameríndias, em que são realizadas oferendas a divindades e/ou entidades. Normalmente, estas oferendas possuem como objetivo obtenção, manipulação, manutenção e passagem do Axé.

⁶ “Após o ritual de “fixação” do orixá, a noviça passa a chamar-se iaô, ou seja, “esposa mais nova” (Iyá wò), o que, daí, para adiante, traduziremos como “sacerdotisa”. (AUGRAS, 2008, p. 84)

Os processos de iniciação e aprendizado (durante e após os ritos iniciáticos) se dão por meio do corpo, que é ritualmente preparado e purificado para que sua energia individual, o Axé particular, se conecte ao axé comunal do terreiro de forma harmoniosa. Sabino e Lody (2011, p. 109) comentam: “O corpo individual é o próprio corpo e as suas referências. Já o corpo coletivo pode ser entendido como uma verdadeira antroporfização dos muitos espaços que constituem a comunidade/terreiro”.

Aqui, é necessário ressaltar uma relação que é primordial. Se há a compreensão de Axé também enquanto uma coleção de conhecimentos que, tal qual a ideia de energia, flui entre os membros do terreiro, é possível afirmar que o corpo, nos processos de aprendizagem a que é submetido, torna-se um reservatório e repositório deste conhecimento. Sendo assim, todas as práticas, conceitos e saberes passam pela interação corporal e são expressos também pelo corpo, desde tempos imemoriais. Esse conhecimento, percebido e transmitido, torna-se o que é entendido por *comportamento restaurado*. Para Schechner (2006), estes são ações físicas, verbais, mentais ou virtuais, criadas e/ou experienciadas em outros momentos e que são recriadas/revividas em performances cotidianas, e que nem sempre há consciência de que estas já foram preparadas/apreendidas/ensaiadas anteriormente. Assim, os saberes assimilados em práticas variadas mediadas pelo corpo são passados entre as várias gerações também pelo corpo, de diversas formas, agregando-se de maneira bastante consistente no repertório de práticas e conhecimentos do Yawo.

Chega-se aqui ao ponto chave: É a partir do processo de experimentação do corpo e pelo corpo, dos caminhos que o conhecimento percorre desde as palmas dos pés até o topo do Orí (cabeça), que o presente texto se ocupa, tendo em vista que são esses processos – experimentação, imitação, recriação e transmissão – no dia a dia e a cada rito de passagem nos terreiros de Candomblé que sustentam a religião e as culturas afro-brasileiras. É a partir deste ponto que temos a caracterização da Pedagogia do Yawo.

3 AS BASES DA PEDAGOGIA DO YAWO

A partir daqui, apresentam-se os possíveis caminhos do *conhecimento-ensino-aprendizagem* no Candomblé a partir da iniciação e das vivências do Sujeito Yawo. O termo “Pedagogia do Yawo”, inicialmente cunhado por José Sabino e Raul Lody com a grafia de “Pedagogia do Iaô”, foi trazido no livro “Danças de matriz africana: antropologia do movimento” (2011, p. 122) quando esses definem as etapas do aprendizado da dança do noviço no terreiro.

Os escritos de Sabino e Lody servem como aporte para reflexões mais amplas a respeito da arte e da técnica de ensinar-aprender-conhecer. Deste modo, o propósito é ampliar as delimitações postas no aprendizado das danças rituais para outros momentos e circunstâncias da vida do iniciado elencando, portanto, algumas das bases dessa pedagogia.

Sabino e Lody, sobre a dança ritual comentam:

A dança é comunicadora e integradora e inclui o indivíduo no complexo sistema simbólico da comunidade/terreiro, bem como em outros espaços extensivos de evidente afrodescendência, como rodas de samba e capoeira, entre outros.

A propriedade virtual da dança ritual-religiosa está na correlação homem-divindade, na expressão pública em que se manifesta o deus, o antepassado como herói, guerreiro, rei, caçador, ou ainda concentrando elementos imemoriais arquetípicos das águas, do fogo, dos ventos, da vida e da morte. (2011, p. 116-117)

Os autores comentam sobre a capacidade comunicadora do corpo e da dança ritual na manifestação da força da natureza e na contação de suas passagens ou histórias, mas, para além do *Xirê*⁷ ou da dança do Orixá, Inkisse ou Vodun, as performances no Candomblé são transmissoras de conhecimento e informação. Sendo assim, essa transmissão e as consequentes relações de ensino-aprendizagem ocorrem não somente por meio da oralidade, na contação dos itãs (mitos e passagens da natureza divinizada), das rezas (*adurás* e *orikis*), mas também pelos *modus* do corpo, pelo comportamento restaurado (conforme comentado anteriormente).

O corpo é memória viva, capaz de repetir, traduzir e, principalmente, comunicar, conforme as suas habilidades específicas, os processos de aprendizagem das posturas, dos gestos, dos cumprimentos e das coreografias. (SABINO; LODY, 2011, p. 112)

Assim, tem-se aqui a primeira das bases da Pedagogia do Yawo que é a **comunicação verbalizada e não verbalizada**. O Sujeito Yawo apreende os sentidos do corpo a partir dos sinais que revelam as coisas do cotidiano, seja durante o processo de iniciação, seja posteriormente, através dos gestos, das posturas, dos olhares, das roupas e os signos que elas carregam, e os objetos que viram símbolos no corpo sinalizado (pelos fios de conta, pelo *Xaôro*, *Umbigueira*, *Mocã*, *Contraeguns*, *Kelé*, *Idés* e *Ekodidé*)⁸. Junta-se a isso a verbalização de um irmão, irmã, pai, mãe, padrinho e madrinha, de um mais novo ou mais velho no Axé ou até mesmo pela identidade do som, por meio de instrumentos percussivos - atabaques, *agogô*, *agbé* e *adjá* - que funcionam em um diálogo sonoro com o corpo, fundamentando a dança, o passo e a postura. Todas essas formas de comunicação acontecem continuamente e de forma integrada, carregando em si uma série de informações, que serão decodificadas pelo Yawo de múltiplas formas.

Se cada um dos vários atos desempenhados dentro do terreiro (que poderiam ser pensados enquanto *performances*) possui a capacidade de transmissão de um determinado conhecimento, então a relação do Sujeito Yawo com o aprendizado toma uma proporção bastante significativa. Os processos de conhecimento-ensino-aprendizagem são vivenciados no cotidiano do terreiro, de forma lúdica, interativa, integrativa. A cada ciclo de obrigações e festejos, a cada nova iniciação, a cada participação no Xirê, o Yawo encontra a possibilidade de ampliar seus conhecimentos e consolidar os já incorporados por meio dos processos de experimentação, imitação, recriação e transmissão - para um outro membro - daquilo que foi visto, ouvido, dançado, feito, experimentado comido, vivido. Isso mesmo,

⁷ Xirê (palavra vinda do Yorubá *sirê*, que significa dançar ou brincar) é a estrutura mais visualmente conhecidas do Candomblé, sendo também conhecido muitas vezes pelos nomes de “roda” ou “gira”. Ele pode ser definido com uma sequência de cantigas e danças para as divindades, na maior parte do tempo circulares, realizadas durante certos ritos litúrgicos.

⁸ Também conhecidas como “Jóias de Axé”, estes ornamentos corporais possuem significados e funções diversos, mas sempre inseridos dentro da lógica da mediação da interação entre o sujeito e as diversas expressões espirituais (Divindades, espíritos ancestrais, etc.).

comido: “a comida é coerente com a história do deus africano, está integrado à trajetória patronal, acompanha os enredos mitológicos e compartilha do poder.” (LODY, 1987, p. 54) Reside, então, nesse complexo emaranhado de práticas o segundo apontamento sobre as bases da Pedagogia do Yawo: **a aprendizagem é vivenciada.**

Stela Guedes Caputo, pesquisadora sobre educação de/no terreiro, em um artigo com Nilda Alves cujo título é: “Para pensar a educação e o ensino de... relações, conflitos e busca de caminhos em comum” comentam:

A educação no terreiro observado não é responsabilidade apenas do Babalorişá, embora este tenha seu papel de mobilizador e incentivador das aprendizagens. Toda a comunidade é responsável pela educação de seus membros. Toda a comunidade participa dos processos complexos e variados de aprenderensinar. Nas palavras de Lincoln: “ah, depois, quando alguns dos irmãos não escutam, aí os outros falam para a gente: ó, o significado é isso, isso e isso. A gente vai aprendendo. Na escola é um jeito mais formal de se falar. Ah, é diferente. No terreiro a pessoa ri, brinca, vai falando alguns assuntos, não é só uma pessoa que fala. Aqui, uma pessoa tem conhecimento e passa e os outros podem passar para os mais novos, para os novos irmãos. Na escola, só professor é o líder que passa para todo mundo. E os alunos não passam para os outros que perderam. Aqui todo mundo passa para todo mundo”. (2012, p. 6)

A responsabilidade pela transmissão do conhecimento, e por conseguinte do Axé, não é somente do Pai ou Mãe de Santo da comunidade, de modo que todos e cada um são responsáveis pelas trocas cíclicas e fundamentais para a manutenção dos *modus*, da tradição e da história do Terreiro. A hierarquia e o respeito aos mais velhos se funda, assim, na ideia de que aqueles que passaram por mais processos de experimentação-imitação-criação-transmissão estão mais aptos a nortear a comunidade pelo acúmulo de sabedoria.

A velhice é venerada. Os que têm cabelos brancos possuem a sabedoria da experiência e estão mais próximos dos deuses. Entre os iorubás, por exemplo, um jovem não fala a um velho sem se ajoelhar, agachar ou curvar-se, sempre com a cabeça mais baixa do que a dele. (...) Porque os velhos não demoram a morrer e a se transformar em ancestrais. E da ação dos ancestrais depende a felicidade de seus descendentes e, de certa forma, a própria harmonia do mundo. (SILVA, 2012, p. 62)

Os mais velhos, como dito anteriormente, são responsáveis por nortear a comunidade, mas não são responsáveis únicos e exclusivos pelo conhecimento. Aqui está o terceiro ponto da pedagogia do Yawo: **o conhecimento é coletivo.** Cada um dos que compõe a comunidade é ao mesmo tempo docente e discente; o Sujeito é mais novo que um, mais velho que outro, sendo responsável, então, por aprender e repassar em um processo contínuo e sem fronteiras claras.

Os processos de experimentação-imitação-criação-transmissão se dão de modo prático, das mais variadas formas. Logo, o aprendizado se dá pela prática, no cotidiano e nos rituais sagrados e profanos, da expansão multissensorial do corpo, por meio da audição, da visão, do tato, olfato e do paladar. É com a plantas dos pés que tocam o chão, com o som marcado do Agogô, com o *ajeum* (comida) que alimenta os filhos dos deuses,

com o cheiro do *amassí* (banho de ervas), com o “santo” que dança paramentado (com seu alfanje, seu *abebé*, seu chorão), com os *axós* (roupas), ou seja, é com o conjunto de signos e símbolos que compõe a comunidade e a estrutura religiosa que o iniciado apreende os novos sentidos do mundo, sendo por isso a **multissensorialidade** a quarta base apontada.

Apreender toda essa rede de significados e entender como esses se relacionam com seu próprio corpo e existência é um processo que não segue a lógica cronológica do aprendizado ocidental. O tempo é um elemento tão importante dentro dos cultos afro-brasileiros que é considerado uma Divindade (*Iroko* para os Nagô, *Loko* para os Jeje e *Kitembu* para a Nação Angola). Só que esse tempo, como nos explica o filósofo John Mbiti, não segue a lógica ocidental de tempo. Para ele, enquanto no ocidente o tempo pode ser concebido como produto de consumo, podendo ser vendido e comprado – lembremos da expressão *tempo é dinheiro* –, nas sociedades africanas tradicionais “o tempo tem que ser criado ou produzido” (MBITI, 1990, p. 19). Isso vai fatalmente de encontro com uma prática social que é comum em nossa sociedade: planejar os processos diários a partir do tempo disponível.

Sobre a noção de tempo de um Sujeito recém integrado a uma Casa de Axé, Prandi (2001, p. 45) comenta:

Ele tem de aprender que tudo tem sua hora, mas que essa hora não é simplesmente determinada pelo relógio e sim pelo cumprimento de determinadas tarefas, que podem ser completadas antes ou depois de outras, dependendo de certas ocorrências, entre as quais algumas imprevisíveis, o que pode adiantar ou atrasar toda a cadeia de atividades. Aliás, esses termos “atrasar” e “adiantar” são estranhos à situação que desejo considerar, pois no candomblé, como já disse, tudo tem seu tempo, e cada atividade se cumpre no tempo que for necessário. É a atividade que define o tempo e não o contrário.

A noção temporal é intimamente ligada às noções de sabedoria, aprendizado e competência, sendo o aprofundamento desses o elemento determinante dos “prazos e durações”. É a demanda de afazeres que rege o tempo, e não o tempo que coordena o que tem que ser feito. Desse modo, há um respeito ao tempo e aos momentos do indivíduo e da coletividade: de aprender, de executar, de reproduzir, de ensinar. Respeita-se a passagem do tempo, concedendo aos mais velhos as honras devidas e aos mais novos a oportunidade de assimilar e construir seu lugar de pertença, estando aqui a chamada **múltipla temporalidade** como ponto integrante da pedagogia que ora se apresenta.

Percebe-se que o conhecimento e o tempo se entrelaçam; como os cipós enroscados no “Pé de Iroko”, os indivíduos constroem ano a ano cada qual sua biografia, estabelecendo marcos significativos em suas trajetórias. Valoriza-se a passagem do tempo, **valorizam-se os ritos de passagem**, as modificações de *status* daqueles que compõe a Família de Axé, que exercerão novas responsabilidades e a manterão novos esquemas de trocas simbólicas, estando aqui mais um ponto importante da Pedagogia do Yawo.

Aqui, estabelece-se uma importante distinção. Os ritos de passagem, dentro da lógica dos cultos afro-brasileiros, são destacados pelo reconhecimento de que o conhecimento foi adquirido de maneira satisfatória (para o indivíduo e para a coletividade), e de que etapas do desenvolvimento foram superadas. O festejo dos ritos de passagem não dizem respeito

simplesmente a um novo *status* obtido. Isso contrapõe a uma simples ideia meritocrática, comum no pensamento ocidental, onde a posição social dentro do grupo é mais importante do que tudo aquilo que pavimentou a estrada para e a elevação de *status*.

Exemplos dessa valorização estão nas festas que comemoram 1, 3 e 5 anos de iniciação, recebimento de cargos específicos, e a confirmação da maioridade, aos 7 anos de iniciado. Esses festejos, além de prestar reverência à energia individual do Sujeito, celebra o acúmulo de conhecimento/Axé.

Por fim, é importante comentar que ante às múltiplas possibilidades de experimentação vivenciados pelo corpo individual e coletivo no Candomblé, cada Sujeito desenvolve suas próprias habilidades, desempenhando mais adequadamente àquilo que se sente mais confortável e apto ao exercício. A exemplo, tem-se a fala de Noam Moreira Costa, de 16 anos, Neto de Mãe Beata de Yemanjá: “Eu aprendo errando. Quando a gente erra é bom porque vem alguém e diz como é. Aí a gente repete e dança certo, canta do jeito certo. Mas também se não tiver pé de dança não adianta que não vai fazer direito nunca”.

O que Noam chama de “pé de dança” é a habilidade individual do Sujeito para a dança que une-se aos ensinamentos que são dados e a observação diária no terreiro de Candomblé. Se falta ao Sujeito a habilidade individual, tem-se a possibilidade de encontrar em outra tarefa ou exercício a habilidade necessária para seu desempenho, utilizando da dança tão somente em momentos extremamente necessários, por exemplo.

Dá-se ao Sujeito a oportunidade de apreender os sentidos e os significados, e de executá-los conforme suas habilidades individuais nos momentos indicados para suas respectivas contribuições. Desse modo, ocorre a **valorização das habilidades individuais**. Entende-se, pois, que o respeito aos limites e as particularidades dos é também o respeito também as divindades, já que a Família de Santo e os indivíduos que dela fazem parte são fragmentos da natureza divinizada.

4 NOVOS CAMINHOS PARA VELHOS PROBLEMAS

Os pilares postos são fundamentais para que se compreenda em qual perspectiva o presente trabalho se dá. É a partir comunicação verbal/não-verbal, do conhecimento coletivizado, da aprendizagem vivenciada e multissensorial, da relação com as múltiplas temporalidades, valorização dos ritos de passagem e das habilidades individuais é que pode ser experienciada a desconstrução da relação de subordinação dos conhecimentos ditos periféricos no mundo ocidental moderno, dividindo àqueles que sabem, conhecem e são capazes de apreender os sentidos do mundo eurocêntrico, daqueles que estão fora dele e não podem acessá-lo. Nas comunidades tradicionais de terreiro essa desconstrução, e posterior enfraquecimento, da tradicional hierarquia cronológica ocidental fica evidente na relação criança-adulto, quando a primeira detém um conhecimento que o segundo não possui.

Pode-se dizer que saber e experienciar o segredo desarruma uma certa hierarquia construída no ocidente moderno em relação à criança, que determina que as novas gerações não conhecem, não sabem ainda e estão subordinadas aos conhecimentos e aos desejos do adulto. (CAPUTO;

Há aqui a possibilidade de uso dos pilares de uma educação inovadora, onde a experimentação pelo corpo, a colaboração entre os Sujeitos, o respeito à diversidade, a inserção na cultura e a transformação são pontos fundamentais, se contrapondo diretamente a passividade e a padronização dos Sujeitos, a simultaneidade de conteúdo, a idealização e artificialidade do tempo que são mecanismos-chave para enquadramento do Sujeito numa sociedade que poda, cêrcea, imobiliza, o corpo, o pensamento e as emoções.

O ensino tradicional não deixa de ser um doentio sistema de rotulação. Através dele as pessoas ficam padronizadas em nome de uma realidade que busca reduzir pela classificação. O aluno padrão é aquele que não escuta as moções do desejo e se deixa consumir pela ordem e seus efeitos de poder. (WARAT, 1985, p.115-116)

A Pedagogia do Yawo, apelando a um processo de conhecimento-ensino-aprendizagem que se dá, majoritariamente, pelo corpo e no corpo, amplia e aguça os sentidos, desmantela e reorganiza as relações do Sujeito com a comunidade e as relações entre Sujeitos, trazendo à tona a verdade e a coerência dos sentimentos de pertença, de cuidado, da solidariedade e da coletividade.

A didática do Candomblé mostra-se pela ludicidade, estando em jogo a experimentação, o mergulho na vida, no passado, no presente e no futuro. Essa ludicidade está relacionada as atividades que incluem prazer, entrega, envolvimento, experimentação, expressividade, imaginação, criatividade e autoconhecimento, possíveis por meio da dança, do canto, dos cheiros, dos gostos, dos contos, das cores e do convívio com aqueles que são seus semelhantes.

Talvez a escola tradicional, centrada na mera transmissão do conhecimento, não esteja preparada para a ludicidade; o que dizer, então, de um preparo para o modelo descolonizado de conhecimento-ensino-aprendizagem arraigado nas culturas afro-brasileiras?

Verifica-se aqui a potencialidade, questiona-se a possibilidade de implementação, mas almeja-se que os leitores do presente texto vislumbrem a inclusão das bases de uma educação inovadora no cotidiano da sala de aula, da escola e da vida. Em cada parte do Brasil a influência das culturas africanas e conseqüentemente da religiosidade, se deu de modo diferente, sendo importante que essas expressões sejam pesquisadas e adequadas as realidades de cada lugar.

Alguns exemplos que elucidam as possibilidades de abordagem são as danças circulares, tal como o coco de roda, a ciranda, o Xirê dos Orixás (aqui já mencionado), o samba de roda e etc., ou ainda o Maracatu e o Afoxé (em termos de identidade do som), são expressões da cultura afro-brasileira que ultrapassaram os limites da religião chegando à esfera profana, figurando como expressões comumente utilizadas para liberação do corpo e exploração dos sentidos daqueles que deles participam. Aponta-se, ainda, outras expressões como a música, a literatura, o artesanato, a língua e afins, que podem ser utilizadas para compor uma educação e, principalmente, uma vida inovadora, democrática. Apela-se, assim, a sensibilização de cada um daqueles que até aqui chegaram.

5 CONCLUSÕES

A Pedagogia do Yawo, tal qual trazida aqui, constitui-se em um caminho. Uma importante regra na construção desse texto foi o cuidado de que as bases apresentadas não fossem trazidas como meras ferramentas metodológicas em sala de aula. A ideia aqui é pensar novos caminhos para os entendimentos da relação do indivíduo com o conhecimento que o cerca, reservando ao educador um papel extremamente importante: o de mediador dos conhecimentos, e não o de impositor. Desse modo o conhecimento, antes inserido num fluxo hierárquico rígido e arcaico, passa a fluir em todas as direções e sentidos, atingindo de maneira irreversível todos os sujeitos que compõe as relações de ensino-aprendizagem, borrando as fronteiras entre quem ensina e quem aprende. O conhecimento está presente em todos, de diferentes formas, do mesmo modo que o Axé.

Novos caminhos apresentam novas paisagens e exigem novas posturas. Em um mundo que apresenta um fluxo cada vez maior de informações, com fronteiras culturais cada vez mais tênues, a Pedagogia do Yawo também constitui-se enquanto possibilidade de pensar o mundo a partir de um eixo epistemológico não ocidental, agregando conhecimentos oriundos de grupos historicamente segregados e/ou relegados a um segundo plano nas engrenagens de geração do saber.

Deu-se então o primeiro passo. O Encontro de Práticas Inovadoras em Educação foi um espaço fértil para discussão sobre as bases que norteiam a Pedagogia no Candomblé, a Pedagogia do Yawo, e a partir das trocas ocorridas durante o evento parte do presente texto fora repensado, modificado e ampliado. Das encruzilhadas do debate, nascem novas possibilidades. Espera-se, portanto, que mais vezes esse assunto seja abordado e estudado, que possa se transformar em práticas no cotidiano daqueles que carregam o espírito educador, ajudando a construir um universo educacional respeitoso para com os corpos e as mentes daqueles que o compõe.

6 REFERÊNCIAS

AUGRAS, M. **O Duplo e a Metamorfose**: a identidade mítica em comunidades nagô. 2ªed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

CAPUTO, S.; ALVES, N. **Para pensar a educação e o ensino de relações, conflitos e busca de caminhos em comum**. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/35RA/trabalhos/TE-Anped2012-Para-pensar-educ_e_ensino.pdf> Acesso em 01 out. 2017.

CAPUTO, S. G.; PASSOS, M. Cultura e conhecimento em terreiros de Candomblé: lendo e conversando com Mãe Beata de Yemonjá. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 7, n. 2. p. 93-111, 2007.

JUSTINO, G. O. **“Jurema, sua folha cura e sua flecha mata”**: os sentidos de saúde e doença na Jurema Sagrada. 2017. 131f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Campina Grande: Universidade Federal de Campina Grande, 2017.

MBITI, J. S. **African religions and philosophy**. 2ª. Ed. Ibadan, Nigeria: Heinemann

Educational Books, 1990.

PRANDI, R. **Os candomblés de São Paulo**: a velha magia na metrópole nova. São Paulo: Edusp, 1991.

_____. O Candomblé e o tempo: Concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileira. **Revista brasileira de ciências sociais**. v. 16, n. 47, 2001.

SCHECHNER, R. "O que é performance?". In: **Performance studies**: in introduccion. New York/London: Routled, 2006.

SILVA, A. C. e. **A África explicada aos meus filhos**. 2^a Ed. Rio de Janeiro: Agir, 2012.

WARAT, L. A. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul. 1985.

A MATEMÁTICA EM UMA PERSPECTIVA TRANSDICIPLINAR: O USO DE JOGOS E MATERIAIS DE ENSINO CONSTRUÍDOS COM MATERIAL RECICLADO EM SALA DE AULA

Josiane Marques Duarte¹

RESUMO: *O presente artigo relata as experiências obtidas como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) realizadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Santo Afonso na cidade de Fortaleza Estado do Ceará. Este projeto visava criar um laboratório de matemática onde os materiais de suporte nas atividades e jogos seriam construídos pelos alunos com material reciclado proporcionando uma reflexão sobre a importância do uso de novas práticas pedagógicas no ensino da matemática, a importância da transdisciplinaridade e de uma consciência ambiental na perspectiva de criação de um ambiente de interatividade que envolvesse os alunos nos assuntos abordados dentro da sala de aula, para assim, melhorar o aprendizado em matemática buscando suprir suas falhas através de jogos e atividades interativas. Os resultados obtidos foram percebidos no dia a dia tanto dos alunos como dos professores, onde passou-se a perceber maior autonomia por parte das crianças e um olhar mais atento dos professores envolvidos para a criação de situações de motivação e estímulo para a aprendizagem.*

Palavras-chave: Relato de experiência. PIBID. Ensino de Matemática. Transdisciplinaridade. Educação Ambiental.

¹ josi_marques3000@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O projeto foi realizado na Escola de Ensino Fundamental e Médio Santo Afonso localizada na cidade de Fortaleza- CE e trouxe uma reflexão muito rica a respeito do ensino de matemática e sua abordagem tradicional.

Não dificilmente percebemos nas escolas um clima de insatisfação diante do baixo rendimento dos alunos no que diz respeito à matemática, fica cada dia mais claro, a necessidade de envolver o aluno em outra perspectiva, e esse projeto foi pensado visando proporcionar, através da transdisciplinaridade e conscientização ambiental, novas metodologias para uma abordagem mais consistente e integrada a realidade dos alunos.

A matemática transformou-se em objeto de aversão de boa parte das pessoas e isso perdura até o nível superior de ensino e isso acontece principalmente pela maneira tradicionalista de ensino que predomina desde os primórdios escolares que, frequentemente desassocia o conteúdo matemático do cotidiano dos estudantes, transformando a disciplina em algo distante e mecanicista, nesse sentido a primeira preocupação como bolsista do PIBID foi criar alternativas para que o conteúdo que seria visto pelos alunos, fosse abordado em uma perspectiva mais dinâmica e lúdica.

O principal objetivo deste trabalho era, junto com os professores da escola, refletir que para que haja uma mudança nesse clima de insatisfação de professores e alunos, devemos desde cedo trabalhar com os alunos a percepção diária da matemática, seja nos números decimais vistos em formas de preço em panfletos de supermercado, seja nas possibilidades de jogos que podem ser construídos com material reciclado, na taxa de juros cobrada nos cartões de crédito, na análise do volume de lixo produzido em uma cidade e o volume destinado a reciclagem, ou seja, é necessário trazer para a sala a aplicabilidade dos conteúdos vistos.

Outro ponto de nosso trabalho era ressaltar que como professores, cabe a nós transformar a sala de aula em um ambiente de identificação para os alunos, onde a preocupação com bons resultados em exames bimestrais seja superada pelo desenvolvimento de métodos que transforme a avaliação em um processo continuado em que os alunos sejam protagonistas de sua formação intelectual e não apenas mero ouvinte passivo e massificado pelo sistema tradicional.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Todo o período como bolsista mostrou-me o quanto a abordagem tradicional desmotiva e não atende a demanda dos alunos no processo de apropriação do conhecimento matemáticos.

O projeto visava construir uma espécie de laboratório de matemática que, mais tarde, foi nomeado de Lab Ecomática, onde as crianças entrassem em contato com materiais de ensino e aprendizagem, jogos e outras atividades interativas que eram construídos com material reciclado. Esse projeto foi colocado em prática no período em que fui bolsista do PIBID no EEFM Santo Afonso, duas vezes por semana eu ficava responsável por aplicar em sala, nas turmas que eu acompanhava que eram do 6º ano do ensino fundamental ao

2º ano do ensino médio, as oficinas de construção dos jogos e estudos sobre reutilização.

No laboratório, a principal proposta era aproximar os conceitos que tinham características predominantemente abstratas em algo próximo da realidade dos alunos onde eles participassem ativamente da construção dos jogos e outras atividades proporcionando assim dimensões mais amplas de apropriação e formação de conceitos.

Nessa perspectiva, toda estrutura formal da sala era desfeita, os bolsistas juntavam-se aos alunos e começávamos a construção de diversos materiais de ensino de acordo com o assunto que iríamos abordar nas semanas seguintes.

Os materiais e jogos foram muitos e variados, jogos de xadrez, damas, geoplanos, dominós de frações, bingos de operações, bingo de funções, máquinas de somar entre outros.

Dentre as turmas que tive no projeto, uma me chamou atenção de modo particular, a turma em peso tinha grande dificuldades na conservação de conceitos como áreas de figuras planas, perímetro, distancia e demais conceitos de geometria plana não conseguiram ser internalizados e o professor vinha a meses aplicando TD's e revisões de conteúdo sem sucesso.

Uma das tardes em que estive com eles, solicitei que cada um trouxesse uma caixa de papelão, pedaços de isopor, ligas e quantas tampinhas de garrafa pet conseguissem iríamos fazer uma oficina de construção de geoplanos. Fizemos uma roda onde apresentamos aos alunos a origem e a utilidade dos geoplanos, fizemos também um trabalho de conscientização sobre a reutilização e a importância da reciclagem.



Figura 1 – Geoplano construído pelos alunos

Na aula seguinte aplicamos em sala um TD com quatro questões e desenvolvemos uma dinâmica onde o grupo que finalizasse primeiro e explicasse para o restante da turma como havia feito, seria o vencedor. As questões foram cuidadosamente elaboradas e eram contextualizadas com o tema que estávamos propondo, a reciclagem e pediam cálculos de

área e perímetro.

Com o auxílio dos geoplanos, os alunos resolveram as questões acompanhados pelos bolsistas que os ajudavam envolvendo os alunos na resolução que, com o material concreto tornou-se mais simples, leve e prazerosa.

Com os geoplanos, os alunos conseguiram formar figuras diversas e construir o conceito de área e perímetro na prática vendo, na prática, como se dava essa formação. Para que o projeto tivesse o resultado esperado, durante meses nos concentramos em pesquisar sobre transdisciplinaridade, educação matemática e técnicas diferenciadas de ensino, assim como discutimos sobre a importância dos jogos no ensino da matemática.



Figura 2 – alunos fazendo a leitura dos TD's

Vale ressaltar que mesmo sendo ferramentas excelentes, os jogos por si só não são formadores de conceitos matemáticos, eles servem como o agente provocador de ideias despertando a curiosidade dos alunos. É necessário que o professor seja cuidadoso e possua um planejamento consistente para que os objetivos da atividade sejam alcançados.

Outro fator importante a ser analisado é que, o professor deve se envolver na atividade que propõe, assim segundo KAMII & HOUSMAN (2002 *apud* SÁ, 2011)

[...] O papel do professor é crucial para maximizar o valor dos jogos matemáticos. Por exemplo, se o professor corrige papéis em sua própria mesa enquanto as crianças estão jogando, as crianças rapidamente captam a mensagem de que os jogos não são suficientemente importantes para o professor se incomodar com eles.

Assim sendo, precisamos estar atentos e dispostos a nos envolver naquilo que propomos aproximando o conteúdo daquilo que o aluno vê em sua realidade despertando neles a vontade de aprender aquilo que lhe é passado.



Figura 3 – exemplo de dominó de frações feito pelos alunos.

3 CONCLUSÕES

Durante todos os meses em que aplicamos o projeto, vimos o ensino de uma perspectiva totalmente nova ficou claro o novo papel a ser assumido pelo professor que é o de mediador do conhecimento, o que orienta e junto com seus alunos fomenta a pesquisa em busca do saber, o professor deve sair do papel de detentor único do conhecimento e buscar ser construtor com seus alunos.

Vimos também muita dúvida e receio quanto ao significado de transdisciplinaridade por parte de educadores e alunos que, em sua maioria não sabia muito bem o que responder quando indagados sobre o tema. As atividades aqui mencionadas podem ser facilmente aplicadas em outras escolas, existem disponíveis, tutorias de criação de alguns jogos, artigos que falam da importância da reutilização e como podemos usar isso para criar um ambiente diferenciado de ensino.

Vivemos em uma época em que os paradigmas educacionais precisam ser refletidos, analisados e modificados o sistema tradicional de ensino, por si só, não supre a necessidade integral de nossos alunos e nesse sentido o professor deve buscar alternativas para alcançar seus alunos de forma mais abrangente.

4 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, C.J.S. Educação Ambiental para a Sustentabilidade Ambiental e Social: Mediando o Diálogo entre Escola e Comunidade. In: MATOS, K.S.A.L. de. (Org). **Educação Ambiental e Sustentabilidade IV**. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 259-272.

LIMA, Fátima Verde. **Escola Vila construindo um mundo melhor: uma experiência em educação holística**. Fortaleza: Expressão gráfica, 1999.

NASCIMENTO, P. L. Parâmetros para análise-síntese de práticas educativas. In: SUANNO, M. V. R.; DITTRICH, M.G.; MAURA, M.A.P. (Org.). **Resiliência, Criatividade e Inovação**. Goiânia: UEG/ Ed. América, 2013. p. 75- 99.

RIBEIRO, Flávia Dias. **Jogos e modelagem na educação matemática**. São Paulo: Saraiva, 2009.

WALL, Edward S. **Teoria dos números para professores do ensino fundamental**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

A INFÂNCIA E OS MAPAS: POR UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA LÚDICA DE ENSINO NAS ESCOLAS DE CRATO - CEARÁ

Maria Clarisse de Souza Clementino¹

Cassio Expedito Galdino Pereira²

Glauco Vieira Fernandes³

RESUMO: *Esse trabalho tem o intuito de contextualizar que os mapas podem ser um meio para as crianças brincarem e aprenderem o conteúdo escolar da disciplina de geografia. Nesse viés mostraremos um estudo de caso realizado com crianças de escolas públicas do município de Crato – Ceará para a prática pedagógica lúdica com a Cartografia por pesquisadores do grupo IMAGO. Essa incursão aconteceu no período de agosto de 2015 até julho de 2016 com turmas de 3º ao 5º ano do ensino fundamental da Escola de Ensino Fundamental Professora Edilma Fernandes G. Rodrigues, conhecida como “Círculo Operário”; e Escola de Ensino Infantil e Fundamental São Francisco. Essa prática mostra como os mapas em uma atividade lúdica pelas crianças podem trazer/formar conhecimentos, noções, percepções, imaginações e estereótipos que se tem sobre a temática trabalhada nas aulas. Ao fazer essas atividades as crianças vão desenvolvendo capacidades cognitivas, criando uma curiosidade, interação e raciocínio espacial. Desse modo, a aprendizagem se torna mais significativa e estimulante, onde as crianças deixam de ser apenas ouvintes para serem participantes ativos.*

Palavras-chave: Mapas. Crianças. Brincar.

¹ clarisse_souza311@hotmail.com

² cassio.exedito@gmail.com

³ glauco.vieira@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O grupo de pesquisa CNPq IMAGO (Pesquisa em Cultura Visual, Espaço, Memória e Ensino), vinculado ao Departamento de Geociências da Universidade Regional do Cariri (URCA), integra membros de várias áreas e instituições. O foco desse grupo é o debate das linguagens (áudio)visuais para revelar os fenômenos e relações socioculturais presente no espaço. O grupo desenvolve pesquisas com temas ligados à comunicação visual, espaço, memória, ensino, artes, mídia e modernidade na região do Cariri. Associado ao laboratório de Estudos e Pesquisas em Espaço Urbano e Cultura (LEPEUC), o IMAGO coopera com outros laboratórios, dentre os quais o laboratório de Cartografia (LABCART) do mesmo departamento do grupo. Com este laboratório o grupo busca pensar, perceber e representar o espaço regional através do uso da linguagem cartográfica, em especial para a educação básica.

É nítido que no mundo contemporâneo, já esquadrihado/descoberto, pode ser (re)grafado através do conhecimento, percepção e imaginação dos alunos. Nesse (re)grafar pode possibilitar outras visões/versões sobre os conteúdos, sendo uma forma essencial para ensinar e aprender Geografia. Deste modo, apoiando-se em Seemann (2012), Oliveira (2014) e Kaecher (2004), verifica o quão é emergente trabalhar com mapas não só como comunicação representativa, mas como visões de mundo, (re)configurações e (re)imaginações espaciais dentro e fora da instituição escolar.

Nesta perspectiva, a Cartografia como uma cultura/linguagem visual não pode ser tomada somente como um amontoado de técnicas funcionais para ler o espaço de uma única forma, mas deve ser vista como um processo que está em constante movimento (SEEMANN, 2012). Entretanto, quando adentramos a educação cartográfica nas instituições escolares, principalmente de ensino básico, se nota as sérias dificuldades existentes (OLIVEIRA, 2014; PEREIRA e SEEMANN, 2014). Almeida e Almeida (2014) trazem que essas dificuldades de trabalhar com mapas devem ser enfrentadas para levar um conceito de Cartografia e mapa mais amplo para a educação.

Nas últimas duas décadas, existem ainda temáticas que estão carentes de metodologias e estratégias no ensino, dentre as quais a educação cartográfica de crianças (ALMEIDA e ALMEIDA, 2014; OLIVEIRA, 2014). Dessa forma, há indagações na educação infantil de como o mapa pode ser algo significativo e divertido para as crianças, nas quais possuem mentes e expectativas diferentes comparadas pelos adultos (ALMEIDA e ALMEIDA, 2014; OLIVEIRA, 2014).

Essa problemática evidencia a urgência que deve ser tomada em pensar em práticas lúdicas com a representação cartográfica para sala de aula. Neste sentido, no IMAGO pesquisadores se debruçaram no ano de 2015 à 2016 com uma pesquisa de extensão para buscar instigar práticas educativas com a Cartografia na disciplina de Geografia para as crianças das escolas públicas do município de Crato – Ceará. Essas escolas foram a Escola de Ensino Fundamental Professora Edilma Fernandes G. Rodrigues, conhecida como “Círculo Operário”; e Escola de Ensino Infantil e Fundamental São Francisco.

Com isso, essa pesquisa trouxe possibilidades de ver o mapa como uma recreação educativa para as crianças, possibilitando a criação de procedimentos para o raciocinar

espacial, bem como fazer esses mapas serem recursos didáticos para serem usados pelos professores e pesquisadores na educação infantil do município.

2 MAPAS DE CRIANÇAS: Brincadeiras para a educação geográfica?

Crianças adoram brincar. Entretanto, nota-se que na sala de aula de uma escola a criança fica cessa de poder correr, pular, conversar entre si, assistir, desenhar, jogar, pois tem que aprender a ficar sentada em uma cadeira por quatro horas para ser ensinada. Assim, as crianças em muitos casos consideram as aulas enfadonhas e cansativas, muitas vezes decorrentes de um ensino calcado em apenas repassar conteúdos. Com isso, Kaecher (2004, p.54) considera que podemos cair numa ideia de que o professor é o único:

(...) possuidor de uma prática plena de certezas manifestas em exposições que pretensamente explicam o “mundo como ele é” – na visão do professor, claro –, havendo pouco espaço para as perguntas e a descoberta do novo. Em termos pedagógicos temos uma consequência (*sic*) importante: a desqualificação cognitiva do aluno. Há desinteresse em ouvir o outro, no caso, os alunos, tidos como “imatuross” ou “desinteressados”. Para nós, seria preferível destinar maior espaço para o espanto do novo e do diferente do que para a suposta convicção de que o mundo é como o descrevemos. (Grifos nosso)

Tomando essa preocupação de Kaecher, buscar o espanto do novo, os pesquisadores do IMAGO realizaram uma incursão de extensão nas escolas do município de Crato – Ceará. Nesse envolvimento com a educação básica foi tentado mostrar como as linguagens visuais possibilitam trazer uma forma lúdica para a sala de aula. Sobre isso, através da interseção com a Cartografia, em especial o uso das representações cartográficas feitas pelas crianças, no qual possibilitou que essas brincassem e aprendessem os conteúdos da disciplina de Geografia.

Vale aqui salientar que a produção dos mapas feito pelas crianças não é somente uma possibilidade muitas vezes utilizada para ser um momento de fazer ilustrações que não tenham nada a ver com a aula ou desenhar para mostrar as noções de orientações. O mapa produzido pela criança pode ainda ter uma contribuição para entender como a criança entende o assunto, quais os conhecimentos, percepções e estereótipos se tem sobre a temática trabalhada nas aulas, quais conceitos eles apreendem, etc. (SEEMANN, 2012).

Além disso, o mapa infantil não contém erros por não seguir as normas dos mapas geográficos, ou seja, não é errado por não ter escala, legenda, título ou outro elemento que abstrai as informações. Lívia de Oliveira (2014) nos argumenta sobre isso que o mapa trabalhado para crianças, ao qual é um recurso visual para a geografia escolar apresentar os fenômenos geográficos, não pode ser o mesmo mapa geográfico ao qual os adultos trabalham. As generalizações das realidades feitas no mapa geográfico implicam na concretização do saber do aluno, pois este não abstrai as informações visuais presente para o seu mundo real. Assim, este não é um simples desenho (SEEMANN, 2012), mas uma possibilidade para transformar a dinâmica de se ensinar para crianças os conteúdos.

Então, nessa perspectiva, se realizou os primeiros contatos pelas escolas do

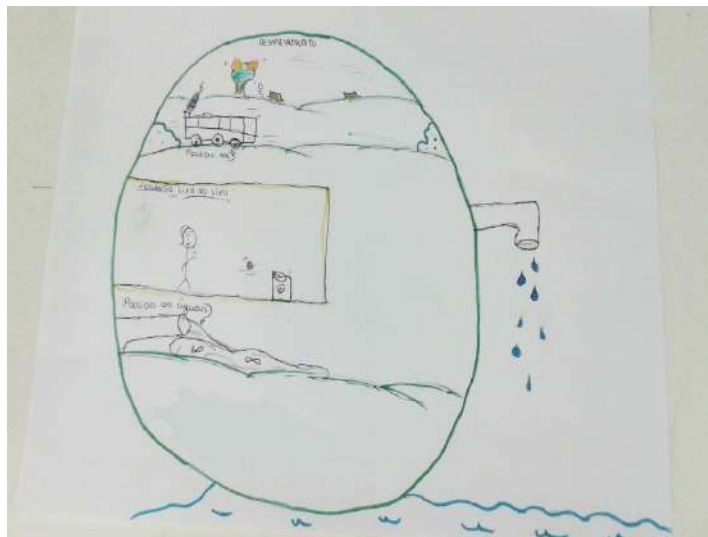
Crato, sendo escolhido para realização dessa pesquisa a Escola de Ensino Fundamental Professora Edilma Fernandes G. Rodrigues, conhecida como Círculo Operário, e a Escola de Ensino Infantil e Fundamental São Francisco. Em turmas do 3º ao 5º ano, no período de agosto de 2015 à julho de 2016, foram realizadas atividades com a interação do grupo gestor, dos docentes e das crianças de forma participativa, onde mais de propor buscou-se ouvir os alunos, seus relatos, dúvidas e questionamentos.

Partindo disso foram produzidos planos de aula, com o intuito de que os alunos adquirissem conhecimentos teóricos sobre várias temáticas, desde questões naturais/ambientais até discussões sobre a ação humana no espaço. Nessa perspectiva, o planejamento se valia do currículo que foi traçado pela escola, no qual seguia o roteiro do livro didático. A partir desse conteúdo ministrava-se aulas expositivas, realizando ao final delas a produção desses mapas.

Essa produção foi feita utilizando os materiais disponibilizados pela escola, sendo as folhas de papel em branco A4, lápis de cor e giz de cera. Ressalta-se que essa produção pode ser feita utilizando outros materiais que possam expressar o tema proposto (SEEMANN, 2012). Também pode-se utilizar diferentes tipos de materiais, como cartolina, folha de papel em branco A3/A2/A1, papel manteiga, papelão, jornais, revistas, isopor, canetinhas, tintas guache, entre outros materiais que possibilitem desenhar.

Além disso, é possível também fazer colagens, composições poéticas, danças, grafite, recursos computacionais ou qualquer outra possibilidade que liberte a percepção das crianças sobre o espaço (PEREIRA e SEEMANN, 2014). Entretanto, nas práticas se foi respeitada o que é disponível no cotidiano escolar. Desse modo, as práticas feitas em salas de aulas possibilitaram dar outras versões sobre o que existe da temática, indo além do que foi exposto pelo debate da aula e o que contém no livro didático. A escala geográfica desses mapas poderia partir desde a questão da realidade do seu bairro até a questão global. Nisso, foi possível entender a concepção, entendimento, criatividade e imaginação da criança sobre os temas da aula, tornando o mapa como um processo para questionamentos/investigações/desconstruções, nos quais alguns expomos abaixo.

No mapa da figura 1, foi representado num círculo, talvez em alusão ao globo terrestre, alguns problemas ambientais presentes no cotidiano da criança. Expressando o desmatamento, a poluição do ar através dos transportes, a poluição das águas e o desperdício com símbolos, a criança mostra como em sua casa ou em seu deslocamento de casa para escola no ônibus escolar há diversos problemas. Na frase: “jogando lixo no lixo”, presente na parte central do mapa, pode-se verificar a alternativa que ela considera que resolveria essa problemática. Porém, será que só isso soluciona o problema? Logicamente que não, pois essa questão é algo que envolve todos os atores sociais presente no sistema econômico capitalista que vivenciamos. Para haver uma mudança é preciso uma ação e conscientização conjunta de todos.



*Figura 1 – Mapa sobre vários problemas ambientais feito por uma criança do 5º ano
Fotografia: CLEMENTINO, M. C. S.*

Diante disso, o professor pode instigar perguntas críticas/reflexivas para as crianças pensarem mais sobre o tema que acontece ou é mostrado nas mídias em seu cotidiano. Será que essa ideia de lixo no lixo resolve o problema da poluição? Será que não devemos cobrar das autoridades um posicionamento mais efetivo para a questão da poluição, já que os maiores causadores são os grandes empreendimentos econômicos? As atividades domésticas são realmente a principal causa da crise hídrica e do desperdício de água? Será que isso não é um estereótipo nos passados pelas mídias? Que outras atividades não apresentadas nas mídias também são causadoras desse impacto ambiental?

A figura 2 apresenta duas representações cartográficas com o enfoque global, onde são dois mundos, sendo um a Terra com suas coisas boas e outro a Terra com seus problemas. Nessas representações o importante são as cores, pois cada uma delas possui um propósito. Assim sendo, o mapa com tons de cores mais fortes (vermelho e o preto) foram colocadas para representar um mundo muito poluído, onde as fábricas passam a poluir nossa biosfera. Já o outro mundo tem cores mais frias (rosa, azul e verde), no qual as pessoas estão de mãos dadas e aparentam estar felizes. Conforme a criança autora desse mapa, nesse mundo o rio está azul e não mais preto, a vegetação ganha a tonalidade verde, onde no globo anterior existia somente as queimadas, na qual estava expressa com a cor vermelha. Além disso, a criança também conta que acima há uma lâmpada para representar ideias que visem alternativas de atenuar os impactos ambientais causados pela ação antrópica. Também é colocado a presença do cesto de lixo, pois a aluna já tinha conhecimento sobre a coleta seletiva do lixo, através das aulas.

Figura 2 – Mapa sobre os dois mundos que existe na Terra feito por uma criança do 5º ano



Fotografia: CLEMENTINO, 2017.

Portanto, é evidente que os mapas são linguagens não verbais essenciais para o processo de ensino-aprendizagem, onde utilizando-se dessa forma lúdica possibilita o pensar crítico-reflexivo do aluno, assim como, o imaginativo e criativo. Desta forma, na medida que as atividades dessas práticas são feitas as crianças não só entendem o conteúdo, mas brincando e dialogando entre elas enquanto produzem seus mapas, proporcionam uma interação entre si.

Além disso, nota-se que essas práticas com a Cartografia podem dialogar com outras áreas do conhecimento, podendo assim criar uma interdisciplinaridade. Contudo, vale destacar mais uma vez que o importante não será os objetos finais desses mapas, mas o diálogo que acontece no processo, as opiniões e participação dos alunos, tornando a aula mais dinâmica e participativa.

3 PARA NÃO CONCLUIR

Portanto, essa pesquisa proporcionou aos participantes o desenvolvimento de conceitos, noções, competências e habilidades para pensar/perceber o espaço geográfico através dos mapas. Neste sentido, as crianças representaram nos mapas seus conhecimentos vivenciados/imaginados do mundo, em diferentes escalas, brincando, se divertindo. Conseqüentemente, essa prática é estimulante, onde as crianças deixaram de ser apenas ouvintes para serem participantes ativos.

Ao fazer esses exercícios como brincadeira as crianças desenvolveram capacidades cognitivas, criando uma curiosidade, interação e raciocínio espacial. Neste sentido, elas conseguiram entender como se organiza e funciona o espaço geográfico. Com isso, a Cartografia para crianças deixa de ser somente uma brincadeira de fazer ilustração para ser um saber/fazer utilitário para entender o conteúdo da sala de aula como algo presente em seu cotidiano.

4 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de; ALMEIDA, Regina Araújo de. Fundamentos e perspectivas da cartografia escolar no Brasil. RBC. **Revista Brasileira de Cartografia**, v. 66, p. 885-897, 2014.

KAERCHER, Nestor André. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica**. 1. ed. Porto Alegre, RS: Evangraf, 2014. 248 p.

OLIVEIRA, Livia de. Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa. In: Rosângela Doin de Almeida. (Org.). **Cartografia Escolar**. 2ªed. São Paulo: Contexto, 2014, p. 15-41.

PEREIRA, C. E. G.; Seemann, Jörn. (Re)Apresentações cartográficas do espaço municipal: Mapas artísticos em deriva da cartografia escolar. **Revista Geografares**, v. 1, p. 48-65, 2014.

SEEMANN, Jörn. **Carto-crônicas. Uma viagem pelo mundo da cartografia**. 1ª ed. Gurupi: Ed. Veloso, 2012.

METODOLOGIAS ATIVAS EM TURMA DE PÓS GRADUAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM

Antonia Edna Belém Gomes¹

Rosângela Rodrigues dos Santos²

Teresa Maria Siqueira Nascimento Arrais³

RESUMO: *As Metodologias Ativas estão sendo vivenciadas nas turmas de Pós-graduação da Faculdade de Juazeiro do Norte – FJN, localizada na região metropolitana do Cariri Cearense. A experiência contou com a iniciativa das professoras que fazem esse relato e contemplou aproximadamente 960 alunos, dos cursos de Especialização em Gestão e Coordenação, Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental e Especialização em Psicopedagogia, distribuídas em 32 turmas, em 13 municípios da região, atendidos nas unidades descentralizadas da faculdade. Foram utilizados materiais didáticos adequados às seis metodologias escolhidas e registradas neste relato. A interação das turmas evidencia o acerto na escolha de trabalhar neste formato, que desperta a curiosidade dos alunos, aprimora as relações interpessoais numa visão colaborativa, percepção do outro e reflexão sobre o fazer pedagógico. Ao encerrar cada módulo de curso é solicitado uma avaliação que em 100% das turmas observa-se a satisfação com o desenvolvimento do trabalho e os resultados alcançados.*

Palavras-chave: Educação. Metodologias Ativas. Pós Graduação.

¹ professoraednabelem@gmail.com

² rosangelajua@gmail.com

³ ttsiqueira@yahoo.com

1 INTRODUÇÃO

Inexoravelmente as Metodologias Ativas contribuem com o processo de ensino aprendizagem nos diferentes contextos escolares independentemente do nível onde estão sendo vivenciadas. Para fazer uma observação dessa natureza recorre-se aos mais diversos relatos sejam em oportunidades de jornadas pedagógicas, nas trocas de saberes na sala dos professores, nos momentos específicos de planejamentos, em cursos, palestras ou em outras interações entre docentes e discentes. Essa prática de compartilhamento de experiências exitosas é relevante no ambiente educacional da Faculdade de Juazeiro do Norte. A FJN localizada no município de Juazeiro do Norte – Ceará, conforme reza no Artigo 1º do Regimento Interno assume, como identidade, ser uma instituição educacional que tem como finalidade proporcionar condições para que as pessoas se habilitem ao exercício profissional pleno, universal e contínuo, respeitando a legislação vigente e executando exemplarmente o papel metodológico e pedagógico de pesquisar e transferir para o corpo docente, discente e técnico administrativo os fundamentos da visão cristã do homem e do mundo. Na sua estrutura organizacional tem a Coordenação dos Cursos e Programas de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão; que atua na gestão das atividades acadêmicas e estratégicas.

O acompanhamento é realizado por coordenadores de turmas e respectivos “apoio local”, o que garante toda a estrutura necessária de funcionamento com qualidade. Para esse relato foi considerado o trabalho docente das professoras responsáveis por essa escrita que redesenharam as aulas com a ideia de trabalhar em turmas de pós graduação utilizando as metodologias ativas. Foram 10 turmas de Especialização em Gestão e Coordenação Pedagógica; 05 turmas de Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental; e 16 turmas de Especialização em Psicopedagogia, totalizando 32 turmas no período selecionado. Aconteceram aulas no município sede de Juazeiro do Norte, como também nas cidades onde a faculdade suprindo, de modo descentralizado para atender a demanda, formando pólos em Assaré, Araripe, Barbalha, Brejo Santo, Milagres, Missão Velha, Várzea Alegre, Caririaçu, Antonina do Norte, Farias Brito, Altaneira e Jardim. Utilizando o recorte temporal de Janeiro de 2016 a Junho de 2017 foram atendidos aproximadamente 960 alunos. Parafraseando Berbel 2011, p. 28 expressando que as metodologias ativas disseminam elementos que despertam a curiosidade dos alunos, propiciando uma contextualização entre a teoria e prática, reconstruindo saberes e formatando elementos novos, ainda não considerados nas vivências pedagógicas pelo próprio discente e ou professor, considerando também como aporte teórico o pensamento filosófico socrático de que “só é útil o que nos faz melhores”. Na perspectiva da Andragogia onde o aluno adulto possui características e comportamentos específicos, a leitura de Paulo Freire, com destaque para Pedagogia da Autonomia (2011, p.24), fortaleceu a iniciativa e a continuação do trabalho que tem sido reconhecido pelos alunos a cada módulo vivenciado.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ao considerar que muitos alunos, mesmo sendo da área da educação não haviam ainda sequer ouvido o termo “Metodologia Ativas” as professoras acreditam no fazer pedagógico que pode ser melhorado a partir das reflexões que surgem nas disciplinas lecionadas e instigam para a pesquisa no sentido de conhecer o quanto essas metodologias ativas podem contribuir no respectivo exercício de suas funções. Destarte apresenta-se na sequência abaixo um recorte das ações mais recorrentes:

1. OBSERVAÇÃO DE IMAGENS PARA O DESPERTAR DE SENTIMENTOS

Ao deixar evidente a intencionalidade educacional o exercício provoca uma retomada de posição entendendo a importância da mudança de atitudes nas práticas de gestão da escola e da sala de aula. Com as orientações para escrever em tarjetas coloridas (anteriormente distribuídas) o que veem e o que sentem quando são expostos a determinadas imagens.

O escopo não está relacionado somente com a apreciação da obra de arte, mas ao que os alunos conseguem ver e sentir. As imagens mais usadas são: Ícaro, Os Retirantes de Portinari e um colorido intenso de uma pintura onde se destacam músicos e instrumentos musicais. Logo em seguida assistem ao vídeo do Mito da Caverna (Platão) e tecem comentários de como sair da sua zona de conforto e poderem se permitir ver e sentir as realidades, comparando assim ao encontro com novas verdades, novas cores e sabores do mundo educacional.



Figura 1: Imagem em destaque Ícaro. Momento de colagem das tarjetas coloridas associadas as falas do VER e SENTIR.

Essa metodologia ativa abre espaços para posicionamentos a partir dos outros casos colocados. O pensar do aluno conta e ele percebe no início do módulo que as contribuições dele com saberes trazidos da sua leitura de mundo são agregados às discussões.

2. AVALIAÇÃO CONTINUADA FORMATIVA E DINÂMICA

Reflexão crítica sobre o que está aprendendo

3. CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS

O Memorial é um texto de memórias onde possibilita o aluno a fazer um resgate da sua história com a Língua Portuguesa, desde o início de sua escolarização. É, portanto, uma narrativa aplicada nos cursos de pós-graduação cujo objetivo é oportunizar ao aluno a fazer uma reflexão sobre os conteúdos estudados em Língua Portuguesa, aqueles que foram apreendidos e os que deixaram de ser apreendidos, quais os êxitos obtidos com aqueles apreendidos e quais os fracassos por conta dos conteúdos não apreendidos. Após essa reflexão, o aluno é instigado a rever os conteúdos e tentar se apropriar daqueles que não foram apreendidos durante a sua escolarização. Os resultados desse trabalho é muito gratificante, pois essa reflexão permite ao aluno a tomada de consciência de que precisa voltar à gramática e estudar para superar as suas deficiências na escrita. Vale ressaltar que esse trabalho é escrito em capítulos onde, no primeiro capítulo estão os relatos do ensino infantil. No segundo capítulo ficam os relatos do ensino fundamental e no terceiro, o ensino médio. O trabalho terá também apresentação e conclusão.

4. MAPAS MENTAIS

A metodologia de mapas mentais torna-se importante para ressignificar às formas de se estudar, pois através desta estratégia é possível gerar ideias e organizá-las, acelerar o aprendizado e a gestão do conhecimento, analisar e resolver problemas, além de ser objetivo e desenvolver uma visão global.

Estudar de forma ativa e eficiente, construir um conhecimento que propicie autonomia é essencial para a constante busca pelo saber, desta forma os alunos dos cursos de especialização são orientados a construir seus mapas mentais.

A construção dos mapas mentais é trabalhada em dupla, com base nos conhecimentos socializados no módulo, onde cada dupla utilizará ferramentas simples para confecção, são elas: o cérebro, a criatividade e imaginação, folha e caneta. Os mapas vão expando a ideia central e suas ramificações secundárias e terciárias, destacando as cores para nos auxiliar e estimular a mente na associação e armazenamento das informações.



Figura 2: Início da construção dos mapas mentais com a escolha das duplas de trabalho.

5. CONTRATO DIDÁTICO

A legislação vigente sobre ocupação dos cargos de gestores gera uma demanda para cursos de gestão. É possível encontrar cursistas que precisam entender o funcionamento das especializações posto que o não envolvimento nas atividades propostas pode acarretar falhas nos processos de aprendizagem. Cabe então a formulação de um contrato didático que seja definido coletivamente.

Regras pactuadas e aceitas pelo grupo ficam em processo de construção durante o módulo e segue como guia para os intervalos entre módulos. O contrato didático deve ser formalizado e assinado por todos do grupo.

6. PRODUÇÃO DE PAINÉIS

Utilizar ferramentas já conhecidas, mas exercitando um novo olhar também contribuem para melhor entendimento do material selecionado para cada disciplina. A construção coletiva estimula o ensino-aprendizagem, instiga o espírito de busca e pesquisa, aprimora a comunicação visual na perspectiva de um conhecimento integral, comum a todos.

LIMITES: Nos encontros presenciais de curta duração o tempo é precioso e há de ser considerado limitante porque muitas vezes é impeditivo de aprofundamentos.

POSSIBILIDADES: são imensas as possibilidades que se concretizam a partir do uso de recursos dessa natureza: a participação é intensa; há maior agregação de conhecimentos; não há um engessamento de conteúdos; as atividades são mais prazerosas; desenvolve o pensamento crítico e o trabalho em equipe.

REPLICABILIDADE: Como são estratégias e atividades que não demandam

necessariamente um nível intelectual específico da turma ou limitação de espaço e estrutura física, cabe ao docente observar previamente as possibilidades e escolher no mínimo duas metodologias ativas para execução em cada módulo. Se não tem projetor de multimídias pode ser confeccionado cartazes

3 CONCLUSÃO

A escolha em trabalhar com Metodologias Ativas contribuiu significativamente para melhorar o nível de participação dos alunos nas disciplinas onde foram trabalhadas. Registra-se um ganho nas aprendizagens a partir das diversas manifestações de satisfação com o modelo da aula e da avaliação. É recorrente as declarações de que procurarão fazer na sua atividade laboral uma ressignificação, da forma como trabalham os conteúdos. Quando os alunos já ocupam cargos de gestão (diretor de escola, coordenador escolar e secretário) há uma manifestação expressa de incentivar aos professores nessa mudança de postura e reavaliação das suas práticas.

4 REFERÊNCIAS

MASINI, Elcie F. S., MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel**. 2 ed. São Paulo: Editora Centauro, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

